МГУ 270
1755 2025

2026 год –
Год развития махалли
и всего общества



IX Международная научно-практическая онлайн-конференция на тему:

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

5-6 июня, 2026

II

ФИЛИАЛ МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА В ГОРОДЕ ТАШКЕНТЕ

СОВМЕСТНО С

НАЦИОНАЛЬНЫМ УНИВЕРСИТЕТОМ УЗБЕКИСТАНА ИМЕНИ МИРЗО УЛУГБЕКА

КАЗАХСТАНСКИМ ФИЛИАЛОМ МГУ ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА

ИНСТИТУТОМ МАТЕМАТИКИ ИМЕНИ В.И. РОМАНОВСКОГО АКАДЕМИИ НАУК РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

ФИЛИАЛОМ МГУ ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА В Г. ДУШАНБЕ

ГАОУ ВО «МГПУ» ИНСТИТУТОМ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

СОВЕТОМ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

НАЦИОНАЛЬНЫМ ИНСТИТУТОМ ПЕДАГОГИКИ ВОСПИТАНИЯ ИМЕНИ КАРЫ НИЯЗИ

ПОДОЛЬСКИМ СОЦИАЛЬНО-СПОРТИВНЫМ ИНСТИТУТОМ

МЕЖДУНАРОДНЫМ НАУЧНЫМ ЖУРНАЛОМ «SCIENCE AND EDUCATION IN THE 21ST CENTURY»

МЕЖДУНАРОДНЫМ НАУЧНЫМ ЖУРНАЛОМ «SCIENCE AND INNOVATION»

IX МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ»

посвящённая «Году развития махалли и всего общества», а также 90-летию со дня рождения выдающегося ученого, доктора физико- математических наук, профессора, академика АТН РФ Валерия Борисовича Кудрявцева

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
5 – 6 ИЮНЯ 2026 ГОДА
ТОМ 2

Ташкент - 2026

УДК 378.016:004(063)
ББК 74.480.26
М 34

Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ» посвящённый «Году развития махалли и всего общества», а также 90-летию со дня рождения выдающегося ученого, доктора физико-математических наук, профессора, академика АТН РФ Валерия Борисовича Кудрявцева, под общ.ред. А.Б. Маманазарова – 5-6 июня 2026 года, - Т.: Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Ташкенте, Том 2, 2026. – с.236

Основные направления представленных докладов: искусственный интеллект и трансформация профессиональной деятельности; социально-гуманитарные науки и ценностные ориентиры в эпоху цифровых технологий; профессиональное становление личности в языковом и культурном пространстве: коммуникация как ресурс развития человеческого капитала; человеческий капитал как фактор экономического роста: стратегии формирования и профессионального развития личности; психолого-педагогическое сопровождение личностного и профессионального становления обучающегося: современные образовательные тренды.

Материалы подготовлены в форме электронного сборника для удобства пользования авторов статей, молодых ученых, бакалавров, магистрантов, преподавателей и специалистов, проявивших интерес к тематике конференции.

Под общей редакцией заместителя руководителя филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Ташкенте, заведующего кафедрой Социально-гуманитарных наук, доктора педагогических наук, профессора А.Б. Маманазарова «Профессиональное становление личности и развитие человеческого капитала в цифровую эпоху», Международная научно-практическая конференция, «Году развития махалли и всего общества», а также 90-летию со дня рождения выдающегося ученого, доктора физико-математических наук, профессора, академика АТН РФ Валерия Борисовича Кудрявцева.

© Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Ташкенте, 2026

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМИТЕТ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ НА ТЕМУ: «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ»

посвящённой «Году развития махалли и всего общества», а также 90-летию со дня рождения выдающегося ученого, доктора физико- математических наук, профессора, академика АТН РФ Валерия Борисовича Кудрявцева

Председатель организационного комитета конференции: *Маманазаров Абдухаким Бозорович*	*заместитель руководителя филиала МГУ имени М.В.Ломоносова, заведующий кафедрой социально-гуманитарных наук, доктор педагогических наук, профессор*
Заместитель председателя организационного комитета конференции: *Каримова Зульфизар Рустамовна*	*заместитель заведующего кафедрой социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте, доктор философии по педагогическим наукам (PhD)*

Члены организационного комитета

Бойтиллаев Дилмурод Ахмадалиевич	*кандидат физико-математических наук, старший научный сотрудник, заведующий лабораторией Института Математики имени В.И.Романовского Академии наук Республики Узбекистан*
Давронов Рифкат Рахимович	*кандидат технических наук, старший научный сотрудник Института Математики имени В.И.Романовского Академии наук Республики Узбекистан*
Диноршох Азиз Мусо	*доктор юридических наук, профессор, первый заместитель, заместитель исполнительного директора по науке, инновациям и международному сотрудничеству Филиала Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе.*
Каримова Нилюфар Абдухакимовна	*преподаватель кафедры Психологии, психолог Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте*
Лукина Анастасия Сергеевна	*кандидат психологических наук, доцент департамента психологии, доцент департамента психологии, начальник департамента психологии института педагогики и психологии образования Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»*
Маманазарова Улугой Акрамжановна	*старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте*
Маъмуров Баходир Бахшуллоевич	*ректор Бухарского государственного педагогического института, доктор педагогических наук, профессор*
Нелюбин Владимир Валентинович	*ректор Подольского социально-спортивного института (ПССИ), доктор медицинских наук, профессор*

Рузибаев Джахонгир Баходиржанович	*начальник учебно-методического отдела Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте, доктор философии по психологическим наукам (PhD)*
Семенова Анастасия Владимировна	*заведующий сектором научно-исследовательской работы, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии Казахстанского филиала МГУ*
Турдикулова Эъзоза Эркиновна	*и.о.доцента кафедры социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте, доктор философии по педагогическим наукам (PhD)*
Фарманова Барно Абдукаюмовна	*доцент кафедры социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте, кандидат исторических наук*
Шералиев Шухрат Нуралиевич	*заместитель декана факультета «Прикладная математика и информатика» Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте, доктор философии по физико-математическим наукам (PhD)*
Эргашов Ёкуб Сувонович	*проректор по научной работе и инновациям Национального Университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека, доктор физико-математических наук, доцент*

Программный комитет

Волков Николай Юрьевич	*руководитель филиала МГУ имени М.В.Ломоносова в городе Ташкенте, кандидат физико-математических наук, старший научный сотрудник кафедры математической теории интеллектуальных систем механико-математического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова*
Сайдаматов Эркин Мамаджанович	*исполнительный директор филиала МГУ им. М.В.Ломоносова в г.Ташкенте, кандидат физико-математических наук, доцент*
Маманазаров Абдухаким Бозорович	*заместитель руководителя филиала МГУ имени М.В.Ломоносова в городе Ташкенте, заведующий кафедрой социально-гуманитарных наук, доктор педагогических наук, профессор*

Члены программного комитета

Абдильдина Раушан Жабайхановна	*заместитель директора Казахстанского филиала МГУ им. М.В. Ломоносова, доктор философских наук, профессор, академик Национальной академии наук Республики Казахстан*
Аюпов Шавкат Абдуллаевич	*Президент Академии наук Узбекистана, директор института Математики имени В.И.Романовского Академии наук Узбекистана, академик АН Республики Узбекистан, доктор физико-математических наук*
Ботиров Голиб Исроилович	*заместитель директора института Математики имени В.И.Романовского Академии наук Узбекистана, доктор физико-математических наук*
Гулямов Саидахрор Саидахмедович	*заслуженный деятель науки Республики Узбекистан, доктор экономических наук, профессор, академик АН Республики Узбекистан*

Дадашев Бадырхан Абдулмуталимович	*доктор экономических наук, профессор МГУ им. М.В. Ломоносова*
Джураев Рисбай Хайдарович	*доктор педагогических наук, профессор, академик АН Республики Узбекистан*
Ибрагимов Холбой Ибрагимович	*доктор педагогических наук, профессор, академик Академии наук Узбекистана, директор Национального института педагогики воспитания имени Кары Ниязи*
Клименко Сергей Викторович	*кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой МГУ им. М.В. Ломоносова*
Комилова Хосият Гуфроновна	*доктор исторических наук, начальник отдела науки, инноваций, международных связей и издательской деятельности Филиала Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе.*
Косимзода Фариза Асомидин	*главный специалист отдела кадровой политики и специальных работ*
Львова Анна Сергеевна	*доктор педагогических наук, профессор Российской академии образования, профессор департамента педагогики, заместитель директора института педагогики и психологии образования Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»*
Маджидов Иномжон Уришевич	*ректор Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека, доктор технических наук, профессор*
Савенков Александр Ильич	*академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, директор института педагогики и психологии образования Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»*
Строгалов Александр Сергеевич	*кандидат физико-математических наук, доцент МГУ им. М.В. Ломоносова*
Суннатова Рано Иззатовна	*доктор психологических наук, профессор, профессор департамента психологии института педагогики и психологии образоания ГАОУ ВО МГПУ*
Трофимов Сергей Викторович	*директор Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Душанбе, кандидат социологических наук, доцент*
Турсунова Ранохон Юсубжановна	*и.о. профессора кафедры Общественно-гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте, доктор исторических наук*
Умарова Татьяна Мухсиновна	*исторических наук, начальник отдела науки, инноваций, международных связей и издательской деятельности Филиала Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе.*
Файзализода Бухрулло Файзали	*исполнительный директор Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Душанбе, доктор педагогических наук, профессор;*
Худойбердиев Аброр Хакимович	*доктор физико-математических наук, профессор, заместитель директора Института математики имени В.И. Романовского Академии наук Республики Узбекистан*

Шерешева Марина Юрьевна	*директор Центра исследований сетевой экономики Экономического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, заведующая кафедрой Маркетинга Экономического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, главный редактор журнала BRICS Journal of Economics, ответственный редактор журнала «Вестник МГУ. Серия- 6. Экономика», доктор экономических наук, профессор*

Научно - редакционная коллегия

Председатель: *Джураева Лейла Рахимджановна*	*доцент кафедры социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте, кандидат философских наук*
Заместитель председателя: *Каршиев Толиб Овлаевич*	*заместитель директора по учебной и научной работе филиала МГУ имени М. В. Ломоносова в г. Ташкенте, кандидат биологических наук, профессор*

Члены научно -редакционной коллегии

Гулямова Зарина Рахматуллаевна	*доцент кафедры социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте*
Пулатова Дилфуза Захитджановна	*старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте*
Садиков Талиб Олтунович	*старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте*
Султанова Дильфуза Тилляевна	*старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте*
Тешабаева Наргиза Махамадовна	*старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте*
Убоженко Анна Станиславовна	*старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте*
Юлдашева Асал Викторовна	*доктор физико-математических наук, и.о. профессора факультета «Прикладная математика и информатика» Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Абдильдина Раушан Жабайхановна ПРОБЛЕМА ЧЕЛОВЕКА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ……16

Дадашев Бадырхан Абдулмуталимович, Петенок Маргарита Андреевна НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА») ……..……..20

Комилова Хосият Гуфроновна ЗЕЛЁНАЯ ДИПЛОМАТИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ В ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ……..23

Турсунова Ранохон Юсубжановна ВЛИЯНИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН НА ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА……..29

Лукина Анастасия Сергеевна ПОЗИТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СТРАТЕГИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ……..33

Бабашев Фархад Айтмуратович PR-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ……37

Кукушкина Юлия Андреевна МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И СПЕЦИАЛИСТОВ ШКОЛЬНОГО КОНСИЛИУМА КАК РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ……42

СЕКЦИЯ 1.
ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Abdurakhimova Shakhnoza Shukhratovna, Karimova Zulfizar Rustamovna DIGITAL COMPETENCE AS A KEY COMPONENT SKILLS OF 21ST CENTURY IN ENGLISH LANGUAGE EDUCATION……..…..48

Бахтиярова Донохон Улугбековна КОМПЕТЕНЦИИ XXI ВЕКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: РАЗРЫВ МЕЖДУ СТАНДАРТАМИ И ПРАКТИКОЙ……..……...51

Вахабжанова Мавжуда Восиджоновна ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ……..54

Зухриддинова Робия Хасановна ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКА ПОД ВЛИЯНИЕМ ИИ-ИНСТРУМЕНТОВ: ДИСКУРСИВНЫЙ АНАЛИЗ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ……..…57

Zulfizar Karimova THE USE OF PODCASTS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING LISTENING SKILLS IN ENGLISH LESSONS……61

Копылов Юрий Дмитриевич, Асророва Маржона Исмоил кизи ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ВЫЗОВЫ ПЕРСПЕКТИВЫ……65

Копылов Юрий Дмитриевич, Набуханова Ноилахон Азизхоновна СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ……68

Убоженко Анна Станиславовна ВЛИЯНИЕ ГЕНЕРАТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ……71

СЕКЦИЯ 2.
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Анисимова Ирина Юрьевна, Дайрабаева Анара Битемировна ИНТЕГРАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИИ В ПРЕПОДАВАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИОЛОГИЯ» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: СЦЕНАРИИ, ЗАДАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЕ……76

Sarimsakov Alisher Ubaydullayevich RAQAMLI TEXNOLOGIYALAR DAVRIDA MUSTAQIL TA'LIM: MAZMUNI, TARIXI, AHAMIYATI VA ISTIQBOLLARI……80

Турсунова Ранохон Юсубжановна ЦИФРОВИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ: ТРЕБОВАНИЕ ВРЕМЕНИ……84

Радченко Ирина Юрьевна СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТЕЙ ПОКОЛЕНИЙ (НА ОСНОВЕ ТЕОРИИ Ш. ШВАРЦА) ……88

Рахметуллин Аман Капанович ВЛИЯНИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН НА ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ И ГРАЖДАНСКОГО СОЗНАНИЯ……92

Им Светлана Борисовна ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА……95

Фетисова Екатерина Азаматовна ЦИФРОВОЙ НИГИЛИЗМ: УТРАТА СМЫСЛОВ В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА……98

Фролова Оксана Владимировна УЧАСТИЕ ЖЕНЩИН В МИРОТВОРЧЕСКИХ МИССИЯХ ООН КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ ГЕНДЕРНОГО РАВЕНСТВА В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ……102

СЕКЦИЯ 3.
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ЯЗЫКОВОМ И КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: КОММУНИКАЦИЯ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

Алишов Азизжон Анарбаевич ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАСШИРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ФИЛОЛОГА В КОНТЕКСТЕ РАБОТЫ ИНФОРМАЦИОННО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА……..107

Ахмедова Хадича Собировна ЯЗЫК, ВЛАСТЬ, ЛИЧНОСТЬ: ФИЛОСОФСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ГУМБОЛЬДТА И ФУКО КАК ОСНОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ……110

Пулатова Дилфуза Захитджановна МЕТОДИКА ПРЕПОДОВАНИЯ УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РУССКОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ (на примере МГУ студентов)……..…….113

Paxratdinov Ajiniyaz Quralbayevich QORAQALPOG‘ISTONDAGI O‘ZBEKLARINING TO‘Y MAROSIMLARIDA FARZAND TILASH BILAN BOG‘LIK AYRIM URF-ODAT VA IRIM-SIRIMLARI HAQIDA……..118

Jonzoqov Turg‘un, Xoliqulova Mahliyo RAQAMLI DAVRDA IQTIDORLI YOSHLARNI QO‘LLASH MASALASI “EL-YURT UMIDI” STIPENDIYASI MISOLIDA……...….121

Юрышева Анастасия Сергеевна МОДЕЛЬ ЛОКАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА (МАХАЛЛИ) КАК СОЦИАЛЬНЫЙ АВТОМАТ: ОТ ТЕОРИИ В.Б. КУДРЯВЦЕВА К ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ……..125

СЕКЦИЯ 4.
ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА: СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Abdullayeva Shahlo Shokir qizi RAQAMLI DAVRDA INSON KAPITALINI RIVOJLANTIRISHDA BMT VA UNING IXTISOSLASHGAN MUASSASALARI (YUNESKO, XMT) ROLI……..……...130

Гилядова Шушана Перисовна ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ И ЕГО ВКЛАД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ……...……...134

Умарова Дилноза ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА: СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ……....138

Носирова Зебуниссо Хуршед кизи ТРАНСФОРМАЦИЯ РЫНКА ТРУДА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ПОЛИТИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ...142

Dzhanibek Lapin OPTIMIZATION DRIVEN MANAGERIAL THINKING IN HIGHER EDUCATION LEADERSHIP: A SYNTHESIS OF THE RATIONAL AND THE IRRATIONAL IN THE ERA OF DIGITAL TRANSFORMATION…145

5 СЕКЦИЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРЕНДЫ

Абдуллаева Диёра Равшановна УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....149

Гумирова Диляра Рифгатовна ЛИНГВОПОЭТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭПИТЕТА: СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОЙ И УЗБЕКСКОЙ ПОЭЗИИ……...….....153

Зарипова Алина Рустамовна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЖЕНЩИН-ЛИДЕРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА……..…….156

Зорина Татьяна Владимировна, Ларионова Людмила Игнатьевна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ВОВЛЕЧЁННОСТИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ……..…….159

Калашников Илья Геннадьевич ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИИ-ПОДДЕРЖАННОЙ ДИАГНОСТИКО-РАЗВИВАЮЩЕЙ МЕТОДИКИ АНАЛИЗА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ……....163

Карабаш Сусанна Рустемовна СРАВНЕНИЕ, КОНТРОЛЬ И ГИПЕРОЖИДАНИЯ КАК ФАКТОРЫ СНИЖЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ……167

Качалкина Мария Владимировна ПРОБЛЕМА КОНФЛИКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВЫГОРАНИИ ПЕДАГОГОВ: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ……..169

Листик Елена Мариковна, Курганова Елена Анатольевна РАЗВИТИЕ МОРАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО И ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ……173

Мирхамидова Чарос Жахонгир кизи ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ МОЛОДЁЖИ В ЭПОХУ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ……..……177

Окунева Марина Геннадиевна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ……..180

Позднякова Анастасия Руслановна ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЬЕ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ АГРЕССИВНОСТИ….186

Рустамова Шахзодахон Муродходжакизи РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ: КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ……190
Саидмуродова Мохина Муродилолло кизи ЦИФРОВЫЕ ПЛАТФОРМЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА……...194
Семенов Игорь Никитович РЕФЛЕКСИВНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА СУБЪЕКТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ……..197
Суннатова Рано Иззатовна УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ОТНОШЕНИЕМ РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ……202
Токсанбаева Фериде Рустемовна ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ……206
Турдикулова Эъзозхон Эркинжон кизи ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В УСЛОВИЯХ РАННЕГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ……..210
Турдикулова Эъзозхон Эркинжон кизи ЦИФРОВОЕ ПАРТНЁРСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАННЕГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ……214
Турова Надежда Николаевна ПСИХОЛОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ ОСМЫСЛЕННОСТИ ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ……..218
Файзуллаева Гузалхон Муслимовна ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ ВЫЯВЛЕНИЯ ОДАРЁННЫХ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ШКОЛАХ Г. ТАШКЕНТА……222
Чурзин Александр Валерьевич ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА СОВРЕМЕННОГО БУЛЛИНГА В ШКОЛАХ И РАЗРАБОТКА РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ЕГО ПРОФИЛАКТИКЕ……..…..226
Teshaboyeva Nargiza Maxamadovna TA’LIM JARAYONIDA SUN’IY INTELLEKTDAN SAMARALI FOYDALANISH……..231

ПРЕДИСЛОВИЕ

Добрый день, уважаемые коллеги, дорогие друзья!

Мы рады приветствовать вас на IX Международной научно-практической онлайн-конференции «Профессиональное становление личности и развитие человеческого капитала в цифровую эпоху».

Сегодняшняя конференция объединяет исследователей, преподавателей, молодых учёных и магистрантов из Казахстана, России, Таджикистана и Узбекистана.

Особую значимость нашему мероприятию придаёт то, что оно проводится в Год развития махалли и всего общества, приурочена 20-летию Филиала МГУ в городе Ташкенте, а также посвящается знаменательной дате — 90-летию со дня рождения выдающегося учёного, доктора физико-математических наук, профессора, академика Академии технологических наук Российской Федерации Валерия Борисовича Кудрявцева.

Научное наследие Валерия Борисовича Кудрявцева занимает особое место в развитии науки и высшего образования.

Он принадлежит к числу учёных, чьи исследования, педагогическая деятельность и научная школа оказали заметное влияние на подготовку нескольких поколений специалистов и исследователей.

Валерий Борисович был не только выдающимся учёным, но и талантливым наставником, человеком высокой культуры, интеллигентности и преданности науке.

Его профессиональный путь является ярким примером служения знаниям, образованию и развитию человеческого потенциала.

Сегодня, отмечая 90-летие со дня его рождения, мы с благодарностью вспоминаем его вклад в науку, образование и воспитание молодых исследователей.

Память о Валерии Борисовиче продолжает жить в его трудах, учениках и научных идеях.

Масштаб научного наследия и личности В.Б. Кудрявцева требует особого формата осмысления его вклада в науку — формата, способного в полной мере передать глубину и многогранность его научного пути. Именно поэтому организационный комитет принял решение посвятить памяти учёного отдельное, самостоятельное мероприятие — Круглый стол, который состоится завтра, 6 июня. Подобное разделение обусловлено рядом причин.

Во-первых, Конференция как научный форум предполагает строгий регламент: чёткое распределение времени между докладчиками, последовательную работу секций и соблюдение академических процедур. Этот формат, при всей его значимости, объективно ограничивает возможности для развёрнутого, живого диалога о личности и судьбе учёного.

Во-вторых, Круглый стол как форма научной коммуникации по своей природе предполагает более свободную и гибкую дискуссию: возможность обращаться к воспоминаниям, развёрнутым оценкам— всему тому, что позволяет воссоздать подлинный интеллектуальный облик В.Б. Кудрявцева и осмыслить его место в истории науки.

Таким образом, проведение Круглого стола отдельным мероприятием подчёркивает значимость личности учёного, предоставляя его памяти достойное и самостоятельное пространство в программе юбилейных мероприятий.

А теперь, несколько слов о нашей конференции.

В этом году в оргкомитет поступило более 100 оригинальных научных материалов.

В конференции принимают участие представители научных и образовательных учреждений Казахстана, России, Таджикистана и Узбекистана, а именно: МГУ имени М.В. Ломоносова, Национальный Университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека, Филиалы

МГУ в Казахстане и в Таджикистане, Московский городской педагогический университет, Университет мировой экономики и дипломатии, Бухарский государственный педагогический институт, Alikhan Bokeikhan University, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (филиал в г. Ташкенте), Подольский социально-спортивный институт и другие образовательные учреждения.

Среди участников:

- 1 академик;
- 8 докторов наук и профессоров;
- 10 кандидатов наук, доктора философии (PhD) и доцентов;
- 2 докторанта;
- 32 магистрантов и бакалавров.

Материалы конференции распределены по пяти актуальным тематическим секциям:

Секция 1. Искусственный интеллект и трансформация профессиональной деятельности.

Секция 2. Социально-гуманитарные науки и ценностные ориентиры в эпохуцифровых технологий.

Секция 3. Профессиональное становление личности в языковом и культурномпространстве: коммуникация как ресурс развития человеческого капитала.

Секция 4. Человеческий капитал как фактор экономического роста: стратегии формирования и профессионального развития личности.

Секция 5. Психолого-педагогическое сопровождение личностного и профессионального становления обучающегося: современные образовательныетренды.

Это свидетельствует о высоком интересе научного сообщества к вопросам современного образования, развития личности и сопровождения профессионального становления обучающихся в условиях цифровой эпохи.

Председатель организационного комитета,
заместитель руководителя
Филиала МГУ в г. Ташкенте,
заведующий кафедрой
социально-гуманитарных наук,
доктор педагогических наук, профессор **А.Б. Маманазаров**



Приветствие ректора Московского государственного университета имени М.В.Ломоносова академика В.А. Садовничего участникам

конференции «Профессиональное развитие личности и человеческий капитал в цифровую эпоху» в Филиале Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в Ташкенте

Глубокоуважаемые коллеги! Уважаемые организаторы и участники конференции!

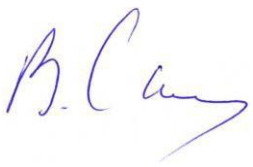
Я рад приветствовать Вас на конференции «Профессиональное развитие личности и человеческий капитал в цифровую эпоху», которая проходит в Филиале Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в Ташкенте.

Особую значимость сегодняшнему мероприятию придаёт то, что оно посвящено памяти выдающегося учёного, педагога и организатора — профессора Валерия Борисовича Кудрявцева, первого руководителя Филиала МГУ в Ташкенте. Его вклад в становление и развитие Филиала трудно переоценить. Благодаря его усилиям были заложены прочные основы образовательной и научной деятельности, которые и сегодня определяют траекторию развития Филиала и высокий уровень подготовки специалистов.

В условиях стремительного развития цифровых технологий особую актуальность приобретают вопросы формирования человеческого капитала, развития профессиональных компетенций, способности к непрерывному обучению и адаптации к новым вызовам. Университеты играют ключевую роль в этих процессах, выступая центрами генерации знаний, инноваций и культурных ценностей.

Уверен, что сегодняшняя конференция станет важной площадкой для обмена мнениями, научного диалога и выработки новых подходов к развитию личности в условиях цифровой трансформации общества.

От всей души желаю всем участникам и организаторам конференции плодотворной работы, интересных дискуссий, конструктивного диалога и новых научных достижений!



Ректор Московского университета академик В.А. Садовничий

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

ПРОБЛЕМА ЧЕЛОВЕКА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

Абдильдина Раушан Жабайхановна
E-mail: rabdildina@gmail.com
академик НАН РК, доктор философских наук, заместитель директора Казахстанского филиала МГУ имени М.В.Ломоносова

Современный цивилизационный кризис обусловлен трансформацией мировоззренческих ориентиров и ценностных установок, определяющих отношение человека к миру и самому себе. Одним из его проявлений стала утрата целостного представления о человеке и его месте в мире, преобладание утилитарного отношения к природе, обществу и самому человеку.

В XXI веке данные тенденции не только сохраняются, но и приобретают новые формы в условиях цифровизации и стремительного развития технологий искусственного интеллекта. Современное общество переживает переход к цифровой эпохе, в которой информация и технологии становятся определяющими факторами общественного развития. Цифровая трансформация охватывает практически все сферы человеческой жизни, включая межличностное взаимодействие. Искусственный интеллект постепенно начинает выполнять не только технические, но и интеллектуальные функции, которые ранее считались исключительной прерогативой человека: анализ информации, прогнозирование и принятие решений.

Особую тревогу вызывает тот факт, что цифровые технологии начинают влиять не только на условия существования человека, но и на структуру его мышления [1, с. 58–68]. Современная информационная среда формирует фрагментарное, клиповое восприятие мира, снижает способность к длительной концентрации, глубокому анализу и самостоятельному осмыслению информации. Человек оказывается погруженным в непрерывный поток цифрового контента, новостей, сообщений и визуальных образов. В условиях информационной перегрузки возрастает опасность утраты способности к критическому мышлению и философской рефлексии [2, с. 107–118].

Возникают вопросы о пределах вмешательства технологий в человеческую жизнь, о допустимости передачи машинам функций принятия решений, о проблемах цифрового контроля и защиты личной свободы. Алгоритмы социальных сетей, системы анализа больших данных и технологии искусственного интеллекта получают возможность воздействовать на поведение человека, формировать общественное мнение, управлять потребительскими предпочтениями и даже политическими процессами [3].

Важным вызовом становится изменение характера человеческого общения и культуры. Виртуальная коммуникация постепенно вытесняет непосредственные формы взаимодействия. Социальные сети создают иллюзию постоянной включенности в общественную жизнь, однако одновременно усиливают одиночество, эмоциональную изоляцию и кризис подлинных межличностных отношений [4, p. 115–122]. Человек оказывается окружен огромным количеством цифровых контактов, но все чаще испытывает дефицит глубокого общения и взаимопонимания.

Особенно актуальной становится проблема виртуализации реальности. Цифровое пространство формирует новые способы существования человека, в которых границы между реальным и искусственным становятся все менее очевидными. Человек все чаще взаимодействует не с самим миром, а с его цифровыми моделями и интерпретациями. В

связи с этим возникает проблема различения подлинного и искусственно созданного контента, что затрагивает не только сферу культуры, но и основы общественного доверия [5, p. 38–51].

В этих условиях особенно остро встает вопрос о будущем человеческой цивилизации. Сможет ли человечество преодолеть накопившиеся противоречия и сохранить основы своей культуры и существования? Ответы на этот вопрос в современной философии неоднозначны.

Начиная с XX века в философии и культуре все отчетливее звучат мотивы кризиса современной западной цивилизации. Если эпоха Нового времени была проникнута верой в разум, науку и прогресс, то позднее стало очевидно, что научно-технические достижения не устранили человеческие страдания и социальные противоречия. Более того, именно достижения науки и техники создали возможности для невиданных ранее форм разрушения – мировых войн, тотального контроля над человеком, экологических катастроф, а в современную эпоху – цифрового наблюдения и алгоритмического управления обществом.

В своей Нобелевской речи Альберт Швейцер предупреждал о духовной опасности, возникающей в условиях роста человеческого могущества [6, с. 241]. Он отмечал, что человечество научилось управлять огромными силами природы, однако не достигло соответствующего уровня нравственной зрелости. По мере усиления технической мощи возрастает риск утраты гуманистических ориентиров и дегуманизации общества. Эти слова приобретают особую актуальность в условиях развития искусственного интеллекта и цифровых технологий, когда технические возможности начинают значительно опережать нравственное осмысление их последствий.

Одним из наиболее глубоких критиков современной цивилизации стал Мартин Хайдеггер. Философ связывал кризис западной культуры с особым типом мышления, ориентированным на подчинение и использование мира. По мнению Хайдеггера, современный человек перестал воспринимать природу как самостоятельную ценность и превратил ее исключительно в объект расчета и эксплуатации. Такое отношение разрушает естественную связь человека с бытием и приводит к духовному опустошению [7, с. 320].

Особое внимание Хайдеггер уделял проблеме техники. Он подчеркивал, что опасность заключается не в самой технике, а в способе ее понимания и использования [8, с. 53]. Современная техника превращает мир в ресурс, доступный для постоянного контроля и преобразования. В цифровую эпоху эта мысль приобретает особую значимость: технологии уже не просто помогают человеку, а формируют пространство его мышления, коммуникации и восприятия действительности. Алгоритмы начинают определять информационную повестку, структуру общения и способы интерпретации мира [9, p. 107–110].

Критическое осмысление кризиса западной цивилизации продолжили представители Франкфуртской школы – Теодор Адорно и Макс Хоркхаймер. В работе «Диалектика просвещения» они показали, что рациональность, ставшая основой западной цивилизации, одновременно несет в себе элементы господства и насилия. Стремление человека к подчинению природы неизбежно приводит к подчинению самого человека социальным системам власти и контроля [10, с. 296]. В современном цифровом обществе эта тенденция проявляется особенно отчетливо: технологии становятся инструментом наблюдения, анализа и управления поведением человека [3, p. 263–292].

Тем не менее история человечества показывает, что цивилизация неоднократно сталкивалась с масштабными кризисами и находила пути их преодоления. Современные

глобальные проблемы требуют не только научных и технических решений, но и глубокого изменения человеческого сознания, развития нравственной ответственности и формирования нового гуманистического мировоззрения.

Как подчеркивал Эрих Фромм, кризис цивилизации невозможно преодолеть исключительно за счет технических достижений. Необходимы глубокие изменения в самом человеке, его отношении к миру, обществу и самому себе. В цифровую эпоху эта мысль приобретает особую актуальность. Будущее человечества зависит не столько от уровня развития технологий, сколько от способности человека сохранить духовность, свободу мышления, критическое сознание, нравственные ориентиры и ответственность перед будущими поколениями [11, с. 240–280].

Особая роль в осмыслении и преодолении современного цивилизационного кризиса принадлежит философии. В условиях стремительных технологических изменений философия выступает не только как форма теоретического знания, но и как средство критического осмысления происходящих процессов. Она позволяет выявлять глубинные причины кризисных явлений, анализировать ценностные основания общественного развития и оценивать долгосрочные последствия научно-технического прогресса. В эпоху цифровизации и искусственного интеллекта возрастает значение философской рефлексии как инструмента сохранения человеческой автономии, критического мышления и нравственной ответственности. Именно философия способна поставить вопрос о целях технологического развития, о границах применения искусственного интеллекта и о сохранении гуманистических ориентиров цивилизации.

В условиях современного кризиса особое значение приобретает формирование нового типа мышления, основанного на принципах ответственности, диалога и уважения к человеку как высшей ценности [12, с. 67–74]. Речь идет не об отказе от научно-технического прогресса, а о его подчинении задачам устойчивого и гуманистического развития. Преодоление кризисных тенденций предполагает развитие критического мышления, укрепление нравственных основ образования, повышение культуры использования цифровых технологий и формирование осознанного отношения к последствиям принимаемых решений. Только сочетание технологических достижений с духовными, культурными и этическими ценностями способно обеспечить устойчивое развитие общества и сохранить человеческое измерение цивилизации в цифровую эпоху [13, с. 378–384].

Таким образом, современный цивилизационный кризис представляет собой не только совокупность экономических, экологических и технологических проблем, но и глубокий кризис мировоззрения. Цифровизация и развитие искусственного интеллекта открывают новые возможности для прогресса, однако одновременно ставят перед человечеством принципиально новые вопросы о природе мышления, границах технологического вмешательства и сохранении человеческой идентичности. В этих условиях особое значение приобретает формирование нового гуманистического мировоззрения, способного обеспечить гармоничное сочетание технологического развития и духовно-нравственных оснований человеческого существования.

Литература:

1. Маклюэн М. Понимание медиа: Внешние расширения человека. – М.: Кучково поле, 2007. – 464 с.
2. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция. – М.: Постум, 2015. – 240 с.

3. Floridi L. The Ethics of Information. – Oxford: Oxford University Press, 2013. – 374 p.
4. Tegmark M. Life 3.0: Being Human in the Age of Artificial Intelligence. – New York: Knopf, 2017. – 384 p
5. Bostrom N. Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies. — Oxford: Oxford University Press, 2014. – 352 p.
6. Швейцер А. Благоговение перед жизнью. – М., Прогресс, 1992. – 576 с.
7. Хайдеггер М. Время и бытие. – М.: Ad Marginem, 1997. – 503 с.
8. Хайдеггер М. Вопрос о технике // Новая технократическая волна на Западе. – М.: Прогресс, 1986. – С. 45–66.
9. Russell S. Human Compatible: Artificial Intelligence and the Problem of Control. – New York: Viking, 2019. – 352 p.
10. Хоркхаймер М., Адорно Т. Диалектика просвещения. Философские фрагменты. – М.–СПб.: Медиум, Ювента, 1997. – 312 с.
11. Фромм Э. Иметь или быть? – М.: Издательство АСТ, 2018. – 320 с.
12. Йонас Х. Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 480 с.
13. Степин Вячеслав Семенович Цивилизация и культура. – СПб.: СПбГУП, 2011. – 408 с.

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»)

Дадашев Бадырхан Абдулмуталимович
E-mail : dadasheva.z@mail.ru
Автономная некоммерческая образовательная организация высшего образования «Подольский социально-спортивный институт»
Российская Федерация, г. Подольск,
проректор по инновационному развитию
доктор экономических наук, профессор

Петенок Маргарита Андреевна
E-mail: Petenok-pssi@yandex.ru
Автономная некоммерческая профессиональная образовательная организация «Подольский социально-спортивный колледж»,
Российская Федерация, г. Подольск
преподаватель, заслуженный мастер спорта РФ

Аннотация. В статье рассматривается роль наставничества в профессиональном становлении студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в системе профессионального образования. На примере специальности «Адаптивная физическая культура» в Подольском социально-спортивном колледже анализируются особенности наставнической поддержки. Обосновывается необходимость перехода от традиционной модели наставничества к каскадной системе (поддержка передаётся от магистрантов к бакалаврам и далее к студентам колледжа).

Ключевые слова: инклюзивное образование, наставничество, каскадная модель наставничества, горизонтальное наставничество, студенты с инвалидностью и ОВЗ, адаптивная физическая культура.

Введение

Проблема интеграции студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в систему образования остаётся острой. Несмотря на законодательные инициативы, многие из них сталкиваются с барьерами в учёбе, социализации и дальнейшем трудоустройстве. Особенно это заметно на практико-ориентированных специальностях, где требуется не только освоить теорию, но и отработать реальные навыки взаимодействия с людьми.

Является ли наставничество универсальным ответом на эти вызовы? Скорее – эффективным инструментом, но лишь при условии, что оно не сводится к формальному «закреплению» наставника за студентом. Вопрос в том, какую модель наставничества выбрать. В статье на примере специальности «Адаптивная физическая культура» Подольского социально-спортивного колледжа и направления «Адаптивная физическая культура» Подольского социально-спортивного института, как единого образовательного комплекса, показано, что наиболее продуктивной оказывается каскадная система,

охватывающая уровни колледжа, бакалавриата и магистратуры и включающая наставничество на разных уровнях (от старших к младшим) и между равными по статусу обучающимися.

Что такое наставничество в образовании? Наставничество в образовании – это процесс, в ходе которого опытный специалист оказывает поддержку, руководство и помощь обучающемуся в освоении знаний и навыков. Этот подход способствует эффективному обучению, адаптации к новым условиям и профессиональному росту.

Главная цель наставничества – формирование способной и независимой личности. Наставник передаёт обучающемуся не столько знания, сколько техники их самостоятельного получения, универсальные навыки, полезные на всех этапах обучения и в дальнейшей жизни. Наставник должен обладать опытом, знаниями, способностью к индивидуальному подходу, а также личностными качествами: умением мотивировать, соблюдать баланс между поддержкой и требовательностью [1].

Почему студенты с инвалидностью и ОВЗ особенно нуждаются в наставничестве? Присутствие наставника полезно любому обучающемуся, но есть категории, чья потребность в наставнике имеет более выраженный характер. В первую очередь это люди с ОВЗ и инвалиды. Уровень потребностей в поддержке у здоровых обучающихся и обучающихся с особыми возможностями существенно различается.

Индивидуальное наставничество не является «сверхнормальной» или избыточной мерой: его цель состоит в сглаживании разницы в стартовых возможностях и создании равных условий для профессионального становления. Наставничество в инклюзивном образовании направлено на создание комфортной и адаптированной среды. Выделим ключевые особенности.

1. Индивидуальный подход. Наставник адаптирует методы обучения под специфику развития каждого студента, помогая избежать стресса, когда базовая программа не рассчитана на доступном человеке с ОВЗ темп.
2. Поддержка в адаптации к учебному процессу. Наставник помогает справляться с трудностями, обеспечивает разъяснения и дополнительное время для выполнения заданий, создавая атмосферу, в которой студент может раскрыть потенциал.
3. Создание доступной среды. Наставник способствует адаптации учебных материалов, использованию специальных технологий и формированию физически доступной инфраструктуры.
4. Работа с родителями и другими специалистами. Наставник взаимодействует с родителями, специалистами по инклюзивному образованию и медицинскими работниками: система поддержки студента с ОВЗ требует координации большего числа участников.
5. Развитие социальных навыков. Наставник помогает взаимодействовать с другими студентами, развивать коммуникацию и сотрудничество.
6. Психологическая поддержка и мотивация. Наставник способствует развитию уверенности в себе, мотивирует к обучению, помогает преодолевать трудности [2].

Традиционные модели наставничества в инклюзивном образовании строятся по линейному принципу, при котором есть наставник и наставляемый – студент с ОВЗ. Однако опыт подготовки педагогов по адаптивной физической культуре показывает необходимость более сложной, многоуровневой системы.

В Подольском социально-спортивном институте реализуется непрерывное образование по направлению «Адаптивная физическая культура» на двух уровнях: колледж (СПО) и бакалавриат. С 2026-2027 учебного года планируется набор студентов в

магистратуру по данному направлению. Это создаёт условия для каскадной модели наставничества, при которой поддержка передаётся по цепочке сверху вниз, а каждый уровень готовит наставников для нижестоящего. Магистранты выступают супервизорами для бакалавров, бакалавры – для студентов колледжа. Такая модель обеспечивает непрерывность сопровождения студентов с инвалидностью и ОВЗ и формирует у будущих педагогов по адаптивной физической культуре наставническую компетенцию как часть профессиональной подготовки.

Отдельно стоит сказать о горизонтальном (равном) наставничестве. Студент с инвалидностью или ОВЗ, обучающийся на педагога по адаптивной физической культуре, может сам выступать наставником для сокурсников без инвалидности (в вопросах понимания потребностей людей с ОВЗ) или для студентов младших курсов колледжа. Такой подход заставляет по-новому посмотреть на возможности человека с ОВЗ – он перестаёт быть просто тем, кто получает помощь. У него есть свой опыт, которым он может делиться с другими. Это помогает ему поверить в себя как в профессионала и ломать стереотипы, которые часто мешают людям с инвалидностью.

Заключение

Таким образом, наставничество может стать эффективным инструментом обеспечения равных возможностей в профессиональном образовании. Основанное на понимании индивидуальных потребностей каждого обучающегося, оно будет способствовать успешной адаптации и профессиональному росту. Особенно хорошо это будет работать в системе непрерывного образования, как в Подольском социально-спортивном колледже и институте, при подготовке педагогов по адаптивной физической культуре. Каскадная модель наставничества даёт возможность поддерживать студентов с инвалидностью и ОВЗ на каждом этапе обучения: в колледже, в бакалавриате, в магистратуре. А включение горизонтального (равного) наставничества, когда сам студент с ОВЗ пробует себя в роли наставника (например, для сокурсников без инвалидности) – открывает перед ним новые возможности для профессионального становления и социальной интеграции.

Литература:

1. Дадашева З.Г., Петенок М.А. Наставничество как способ сопровождения профессионального становления инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья /Безопасность образования в 21 веке: сборник материалов международной научно практической конференции, Шуя, 16-17 октября 2025 г. – Шуя: Шуйский филиал ИвГУ, 2025. – 1 электрон. опт. диск (CD- ROM). – Текст: электронный.
2. Симаков С., Шафоростова Е.Н. Наставничество как способ развития профессиональных навыков у студентов с ограниченными возможностями здоровья. Модернизация системы профессионального образования, на основе регулируемого эволюционирования. Материалы XX Международной научно-практической конференции. Москва-Челябинск, 2021. - С. 270-275.

ЗЕЛЁНАЯ ДИПЛОМАТИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ В ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ: ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ

Комилова Хосият Гуфроновна
доктор исторических наук, начальник отдела науки, инноваций, международных связей и издательской деятельности Филиала Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе

Аннотация. Статья посвящена исследованию зелёной дипломатии как нового механизма формирования человеческого капитала в государствах Центральной Азии. Актуальность исследования обусловлена усилением климатических и экологических вызовов, требующих подготовки специалистов, обладающих компетенциями в области международных отношений, экологической политики, управления природными ресурсами и международных переговоров. Цель исследования заключается в обосновании роли зелёной дипломатии не только как инструмента международного сотрудничества, но и как механизма подготовки профессиональных кадров для устойчивого развития региона. Методологическую основу исследования составили системный, сравнительно-политический и институциональный подходы, а также анализ международных документов, научной литературы и региональных практик государств Центральной Азии. Научная новизна исследования заключается в рассмотрении зелёной дипломатии через призму формирования человеческого капитала, выявлении основных кадровых дефицитов региона и разработке механизмов их преодоления. В результате исследования выделены три ключевых механизма подготовки специалистов нового поколения: вовлечение молодых специалистов в международные переговорные процессы, развитие междисциплинарных образовательных программ и создание постоянно действующих экспертно-образовательных площадок. Сделан вывод о том, что институционализация системы подготовки кадров в сфере экологической и климатической дипломатии является одним из ключевых условий укрепления международных позиций государств Центральной Азии и обеспечения устойчивого развития региона.

Ключевые слова: зелёная дипломатия; экологическая дипломатия; климатическая дипломатия; человеческий капитал; устойчивое развитие; Центральная Азия; международное сотрудничество; экологическая безопасность; климатическая политика; подготовка кадров; международные переговоры; водная дипломатия; устойчивое управление природными ресурсами.

Современный этап развития международных отношений характеризуется возрастающим влиянием экологических и климатических факторов на мировую политическую и экономическую повестку. Изменение климата, деградация природных ресурсов, рост дефицита пресной воды и необходимость достижения Целей устойчивого развития требуют от государств поиска новых форм международного взаимодействия. Для стран Центральной Азии экологическая проблематика имеет особое стратегическое значение. Регион относится к числу наиболее уязвимых к последствиям климатических изменений, включая сокращение ледников, учащение природных катастроф и усиление нагрузки на водные ресурсы. В современной научной литературе понятие зелёной дипломатии трактуется как совокупность дипломатических механизмов, направленных на развитие международного сотрудничества в сфере охраны окружающей среды,

противодействия изменению климата и достижения целей устойчивого развития. В зарубежной литературе зелёная дипломатия рассматривается через концепции *environmental diplomacy*, *climate diplomacy*, *environmental governance* и *sustainable development diplomacy*, объединяющие политические, экономические, экологические и институциональные инструменты международного взаимодействия.

Вместе с тем большинство существующих исследований сосредоточено преимущественно на вопросах экологической безопасности, климатической политики, международных переговоров и реализации экологических соглашений. Значительно меньше внимания уделяется кадровому измерению зелёной дипломатии, несмотря на то, что именно человеческий капитал определяет способность государств эффективно реализовывать международные экологические инициативы.

В настоящем исследовании зелёная дипломатия рассматривается в более широком научном контексте как механизм формирования человеческого капитала, обеспечивающий подготовку специалистов нового поколения для решения экологических и климатических задач.

Масштаб данных вызовов подтверждается рядом показателей. По оценкам Всемирного банка, к 2050 году урожайность сельского хозяйства в странах Центральной Азии может снизиться на 30 %. За последние пятьдесят лет объём ледников в Таджикистане и Кыргызстане сократился на 30–40 %, что создаёт дополнительные риски для водной безопасности региона. В 2025 году дефицит воды в бассейне Амударьи достиг 12 кубических километров, а ежегодный экономический ущерб от природных катастроф оценивается в 1,5–2 млрд долларов США. В этих условиях экологические проблемы всё в меньшей степени могут решаться исключительно на национальном уровне. Их трансграничный характер объективно усиливает значение международного сотрудничества, направленного на совместное управление природными ресурсами, адаптацию к климатическим изменениям и обеспечение экологической безопасности. Именно поэтому в последние годы заметно возрастает роль зелёной дипломатии как важного инструмента устойчивого развития и регионального взаимодействия. В научной и экспертной среде зелёная дипломатия традиционно рассматривается как инструмент решения экологических и климатических проблем. Однако её значение значительно шире.

Автор исходит из гипотезы о том, что в современных условиях зелёная дипломатия способна выступать не только механизмом международного сотрудничества, но и инструментом формирования человеческого капитала, необходимого для устойчивого развития государств Центральной Азии. [1, с. 3]. Именно через участие в международных переговорах, образовательных программах и региональных проектах формируется новое поколение специалистов, обладающих компетенциями будущего. Государства Центральной Азии уже накопили значительный опыт в данной сфере. Например, Таджикистан выступает одним из признанных лидеров мировой водной дипломатии, инициировав семь резолюций Генеральной Ассамблеи ООН по водной проблематике и организовав четыре международные конференции высокого уровня в Душанбе в период 2016–2026 годов. Узбекистан развивает региональное сотрудничество в области энергоперехода и управления трансграничными водными ресурсами Казахстан активно продвигает климатическую повестку, реализуя стратегию достижения углеродной нейтральности до 2060 года. Кыргызстан принимает участие в региональных экологических инициативах, проектах Всемирного банка, ПРООН и других международных организаций, уделяя особое внимание вопросам устойчивого развития горных территорий. Туркменистан постепенно расширяет

участие в региональной экологической дипломатии, уделяя внимание вопросам изменения климата, рационального использования водных ресурсов и реализации международных экологических обязательств в рамках ООН. Несмотря на более ограниченную международную активность, страна участвует в формировании региональной экологической повестки. Важную роль играют и крупные региональные проекты, включая CASA-1000, строительство Рогунской и Камбаратинской гидроэлектростанций, а также совместные программы адаптации к изменению климата. Вместе с тем достигнутые успехи выявили новую проблему, которая пока остаётся недостаточно исследованной в научной литературе. Речь идёт о дефиците специалистов, способных профессионально сопровождать экологические и климатические инициативы на международном уровне. Практика показывает, что значительная часть аналитических материалов, переговорных позиций и проектных заявок продолжает разрабатываться при экспертной и технической поддержке международных организаций. Это свидетельствует о сохраняющейся зависимости от внешней экспертизы и недостаточном уровне формирования собственного кадрового потенциала в странах региона. Таким образом, ключевым условием дальнейшего развития зелёной дипломатии становится не только расширение международных инициатив, но и подготовка специалистов нового поколения, обладающих компетенциями в области международных отношений, экологической политики, права, управления природными ресурсами и переговорного процесса. Проведённый анализ и экспертные наблюдения позволяют выделить несколько наиболее существенных кадровых дефицитов, препятствующих дальнейшему развитию зелёной дипломатии в Центральной Азии. К ним относятся отсутствие специалистов, способных одновременно работать с экологическими данными и участвовать в международных переговорах, недостаточное развитие образовательных программ по экологической дипломатии и международному водному праву, а также ограниченный уровень владения иностранными языками, необходимый для полноценного участия в деятельности международных организаций и технических комитетов.

Зелёная дипломатия должна рассматриваться не только как сфера приложения профессиональных компетенций, но и как самостоятельный механизм их формирования. Международные переговоры, климатические проекты, образовательные инициативы и региональное сотрудничество создают уникальную среду для подготовки специалистов нового поколения. [2, с. 197]. Именно поэтому особый интерес представляет анализ механизмов, посредством которых зелёная дипломатия влияет на развитие человеческого капитала в Центральной Азии.

На основе анализа региональной и международной практики представляется возможным выделить три основных механизма, посредством которых зелёная дипломатия способна оказывать влияние на формирование человеческого капитала и подготовку специалистов нового поколения.

Первым механизмом выступает вовлечение студентов и молодых специалистов в реальные переговорные процессы. Участие в международных конференциях, рабочих группах и экспертных консультациях в качестве наблюдателей или стажёров позволяет получить практические навыки, которые невозможно сформировать исключительно в рамках аудиторного обучения. В этом отношении Таджикистан, регулярно выступающий организатором международных форумов высокого уровня по водной проблематике, обладает уникальными возможностями для создания системы образовательных стажировок. Аналогичные механизмы подготовки кадров широко применяются в

Европейском союзе, где программы Erasmus+, European Climate Pact и инициативы Европейской комиссии предусматривают непосредственное участие молодых специалистов в международных климатических проектах и консультационных процессах. Подобный опыт подтверждает высокую эффективность практико-ориентированных моделей подготовки кадров. [3, с. 125. Однако в настоящее время в ЦА подобная практика носит преимущественно эпизодический характер. В связи с этим представляется целесообразным предусмотреть в рамках крупных международных мероприятий специальные образовательные программы и квоты для молодых специалистов из стран Центральной Азии.

Вторым механизмом является развитие междисциплинарного образования. Современная зелёная дипломатия требует сочетания компетенций в области международных отношений, экологической политики, права, управления природными ресурсами и цифровых технологий. Вместе с тем высшие учебные заведения Центральной Азии пока не рассматривают зелёную дипломатию как самостоятельное направление подготовки, а существующие образовательные программы зачастую сохраняют отраслевой характер. Это приводит к тому, что выпускники экологических специальностей недостаточно знакомы с дипломатическими механизмами, тогда как специалисты по международным отношениям не обладают необходимыми знаниями в области климатической и водной проблематики. В этих условиях актуальным представляется внедрение междисциплинарного образовательного модуля «Зелёная дипломатия Центральной Азии» [4, с. 12]. в магистерские программы университетов региона. Международная практика показывает, что ведущие университеты мира постепенно переходят к междисциплинарным образовательным моделям, объединяющим экологические науки, международные отношения, экономику, право и цифровые технологии. Именно такая интеграция знаний позволяет формировать специалистов, способных эффективно работать в условиях усложнения современной климатической повестки.

Третьим механизмом выступает формирование постоянно действующих образовательных и экспертных площадок. Международный опыт показывает, что разовые тренинги не способны обеспечить устойчивое накопление профессиональных компетенций. Гораздо более эффективными являются специализированные центры подготовки кадров, летние школы и исследовательские платформы, объединяющие представителей академического сообщества, органов государственной власти и международных организаций. Для Центральной Азии перспективным направлением может стать создание Центра зелёной дипломатии на базе Филиала Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе с ежегодной Летней школой, экспертными семинарами и программой стажировок. Деятельность подобного центра могла бы включать подготовку аналитических материалов для государственных органов, проведение международных экспертных форумов, разработку образовательных программ, сопровождение климатических проектов и формирование региональной сети молодых исследователей в области экологической дипломатии. [5, с. 97].

Реализация рассмотренных механизмов требует не отдельных разрозненных инициатив, а системного и долгосрочного подхода, объединяющего усилия государств, университетов, международных организаций и экспертного сообщества. В этой связи представляется целесообразным формирование региональной дорожной карты «Образование для зелёной дипломатии – 2030», ориентированной на создание устойчивой

системы подготовки кадров для экологической и климатической дипломатии в Центральной Азии. Основными направлениями такой работы должны стать расширение участия молодых специалистов в международных переговорных процессах, развитие междисциплинарных образовательных программ, создание постоянно действующих экспертно-образовательных площадок, а также укрепление сотрудничества между академическим сообществом, государственными структурами и международными организациями.Особое значение имеет формирование региональной сети подготовки кадров с участием ведущих университетов Центральной Азии, включая разработку совместных образовательных программ, развитие академической мобильности и обмена опытом. Не менее важным направлением является проведение регулярного мониторинга кадрового потенциала региона и развитие совместных научных исследований в сфере экологической и климатической дипломатии. Комплексная реализация указанных мер позволит создать в Центральной Азии устойчивую систему формирования человеческого капитала, способную обеспечить качественное кадровое сопровождение растущей экологической повестки и укрепить позиции государств региона в международных переговорных процессах.

Заключение. Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что в условиях нарастающих климатических и экологических вызовов зелёная дипломатия постепенно превращается в одно из ключевых направлений международного сотрудничества государств Центральной Азии. Вместе с тем её дальнейшее развитие зависит не только от политической воли, международной поддержки или наличия природных ресурсов, но и от способности государств формировать собственный кадровый потенциал в сфере экологической и климатической дипломатии. Исследование показало наличие в регионе системного кадрового дефицита, выражающегося в недостатке специалистов, способных эффективно работать на стыке международных отношений, экологической политики, права, управления природными ресурсами и переговорного процесса. В результате темпы развития экологических инициатив и международных проектов существенно опережают возможности национальных систем подготовки кадров. Необходимо отметить что зелёная дипломатия выступает не только инструментом решения экологических проблем, но и важным механизмом формирования человеческого капитала. Международные переговорные процессы, образовательные программы, стажировки, экспертные площадки и региональные проекты способны выполнять одновременно как дипломатические, так и образовательные функции, обеспечивая подготовку нового поколения профессиональных кадров. В этой связи приоритетной задачей государств Центральной Азии становится институционализация системы подготовки специалистов в области экологической и климатической дипломатии посредством развития междисциплинарного образования, расширения академического сотрудничества и создания устойчивой региональной инфраструктуры профессионального обучения. Реализация данных мер будет способствовать укреплению кадрового потенциала региона и повышению эффективности его участия в решении глобальных экологических проблем. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой национальных моделей компетенций специалистов по зелёной дипломатии, сравнительным анализом международного опыта подготовки кадров в данной сфере, а также оценкой социально-экономической эффективности инвестиций в развитие человеческого капитала для обеспечения устойчивого развития и экологической безопасности государств Центральной Азии. В конечном счёте конкурентоспособность государств Центральной Азии в условиях глобальных климатических трансформаций будет определяться не только объёмом природных ресурсов или масштабом международных

инициатив, но и способностью формировать человеческий капитал, обладающий современными экологическими, дипломатическими и управленческими компетенциями. В этом контексте зелёная дипломатия выступает не только инструментом решения экологических проблем, но и важнейшим механизмом подготовки кадров для устойчивого развития региона. «Обычно зелёную дипломатию рассматривают как инструмент решения экологических проблем. Я предлагаю посмотреть на неё, с другой стороны. На мой взгляд, её важнейшая функция заключается в формировании человеческого капитала. Иначе говоря, зелёная дипломатия не только решает проблемы, но и воспитывает специалистов, которые будут решать эти проблемы в будущем».

Литература:

1. Шадиметов Ю.Ш., Айрапетов Д.А. *Экологическая дипломатия: монография*. — Ташкент, 2024. — 283 с. Это одна из самых подходящих современных русскоязычных монографий: отдельные главы посвящены роли ООН, экологической дипломатии ЕС, США, Китая и Центральной Азии.
2. Центральная Азия как формирующаяся подсистема международных отношений / под ред. К. П. Курылева. — М.: Аспект Пресс, 2024. — 312 с. Это современная коллективная монография по международным отношениям Центральной Азии
3. Nye J. S. Soft Power: The Means to Success in World Politics / Joseph S. Nye. — New York : PublicAffairs, 2004. — 191 p. — ISBN 978-1-58648-225-1.
4. Комилова Х.Г. Зелёная дипломатия как вектор внешнеполитической активности Таджикистана: институционализация инициатив в контексте ЦУР и НСР–2030 // Саҳми Ҷумҳурии Тоҷикистон дар татбиқи ҳадафҳои рушди устувор ва дипломатияи сабз (Вклад Республики Таджикистан в реализацию Целей устойчивого развития и зелёной дипломатии): материалы Международной научно-практической конференции. — Душанбе, 2025. — С. 106–113.
5. Bäckstrand, K., Lövbrand, E. *Research Handbook on Climate Governance*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2015.

ВЛИЯНИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН НА ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

Турсунова Ранохон Юсубжановна
E-mail : turrena72@mail.ru
доктор исторических наук, профессор кафедры социально-экономических наук,
Филиала МГУ имени М. Ломоносова
в городе Ташкенте

В контексте современных тенденций глобализации и ускоренного развития мировой экономики, человеческий капитал приобретает ключевое значение для устойчивого развития государств. Уровень образования, профессиональные компетенции, адаптивность и способность к непрерывному обновлению знаний являются фундаментальными факторами, определяющими конкурентоспособность как отдельных индивидов, так и национальной экономической системы в целом.

Цифровизация и стремительный научно-технический прогресс актуализируют значимость концепции непрерывного образования, которая предполагает перманентное приобретение новых знаний и развитие профессиональных навыков на протяжении всей жизни индивида. Данная модель образования становится императивом для успешной профессиональной деятельности и эффективной интеграции личности в социально-экономические процессы современности.

В Республике Узбекистан в последние годы наблюдается активная реализация масштабных реформ, направленных на модернизацию системы образования, повышение качества профессиональной подготовки специалистов и создание условий для постоянного профессионального роста граждан. В этой связи исследование воздействия системы непрерывного образования на формирование человеческого капитала приобретает особую актуальность и научную значимость.

Концепция человеческого капитала, получившая широкое распространение во второй половине XX столетия, стала ключевым элементом экономической теории благодаря трудам ведущих представителей этой дисциплины. В рамках данной парадигмы знания, навыки, квалификация и профессиональный опыт индивида рассматриваются как специфический вид капитала, который, в свою очередь, способствует повышению производительности труда и стимулированию экономического роста.

Одним из важнейших факторов формирования и развития человеческого капитала является образование. В условиях современной глобализированной экономики особое значение приобретает концепция непрерывного образования, представляющая собой процесс перманентного обновления знаний и компетенций в течение всей жизни индивида.

Система непрерывного образования включает несколько иерархически взаимосвязанных уровней: дошкольное образование; общее среднее образование; профессиональное образование; высшее образование; послевузовское образование; повышение квалификации и переподготовка кадров; неформальное образование и самообразование.

Данная структура обеспечивает возможность постоянного профессионального и личностного роста, что особенно актуально в условиях динамично меняющегося рынка труда, характеризующегося высокой степенью неопределенности и быстрыми технологическими инновациями.

За годы суверенитета в Узбекистане была сформирована многоуровневая система непрерывного образования, которая демонстрирует высокий уровень адаптивности и способность к интеграции новых образовательных стандартов и технологий. Особое внимание вопросам развития человеческого капитала уделяется в контексте проводимых реформ, направленных на повышение качества образования и его соответствия современным требованиям.

Основными направлениями влияния системы непрерывного образования на человеческий капитал является:

Развитие всех уровней образования — от дошкольного до высшего. В Узбекистане законодательно закреплена система непрерывного образования, которая включает дошкольное, начальное, базовое среднее, среднее, профессиональное, высшее и дополнительное образование. Дополнительное образование направлено на развитие творческих способностей и профессиональных навыков. [1]

Реформы в рамках стратегических документов. Например, в Стратегии «Узбекистан — 2030» и Стратегии развития Нового Узбекистана на 2022–2026 годы большое внимание уделяется повышению охвата населения всеми ступенями образования. В этих документах ставятся цели по развитию человеческого капитала, включая обеспечение доступности образования, повышение качества обучения и подготовку высококвалифицированных кадров. [4]

Инклюзивное образование. В Узбекистане уделяется внимание потребностям детей с ограниченными возможностями. Хотя реализация инклюзивных практик сталкивается с общественными предрассудками и недостаточной поддержкой, предпринимаются шаги по интеграции таких детей в систему образования. [5; с. 166]

Связь с потребностями рынка труда. Реформы направлены на повышение качества образования, адаптацию учебных программ к современным требованиям экономики, а также на развитие навыков, востребованных на рынке труда (например, через дуальное образование, где теоретическая часть проходит в образовательной организации, а практическая — на рабочем месте). [2; с. 50]

Использование современных технологий. Внедряются информационно-коммуникационные технологии в учебный процесс, включая дистанционное обучение. Это расширяет доступ к образованию и повышает его качество. [2; с. 51]

Подготовка педагогических кадров. Государство предпринимает меры по повышению статуса учителя, внедрению гибкой системы оплаты труда, развитию системы повышения квалификации педагогов. [3]

В этой связи, система непрерывного образования играет ключевую роль в формировании человеческого капитала, оказывая комплексное воздействие на различные аспекты социально-экономического развития.

Во-первых, непрерывное образование способствует повышению уровня знаний и профессиональных компетенций населения, что, в свою очередь, ведет к росту производительности труда и улучшению качества трудовых ресурсов. Квалифицированные специалисты, обладающие актуальными знаниями и навыками, способны более эффективно адаптироваться к изменениям на рынке труда и вносить вклад в инновационное развитие экономики.

Во-вторых, непрерывное образование стимулирует развитие инновационного потенциала общества, способствуя формированию креативного класса специалистов,

способных к освоению новых технологий, генерации инновационных идей и разработке передовых решений. Это особенно важно в условиях глобализации и цифровизации экономики, где конкурентоспособность во многом определяется способностью к инновациям.

В-третьих, система непрерывного образования оказывает значительное влияние на социальную мобильность населения, создавая условия для повышения профессионального статуса, улучшения качества жизни и социального благополучия граждан. Таким образом, непрерывное образование выступает важным инструментом социальной интеграции и устойчивого развития общества.

Однако, несмотря на достигнутые успехи, система непрерывного образования сталкивается с рядом существенных проблем, требующих комплексного подхода к их решению. В частности, необходимо акцентировать внимание на следующих аспектах:

– Повышение качества образования, что предполагает внедрение передовых педагогических методик и стандартов, а также обеспечение постоянного мониторинга и оценки образовательных процессов.

– Совершенствование материально-технической базы образовательных учреждений, включая модернизацию инфраструктуры, внедрение современных информационных технологий и обеспечение доступности ресурсов для эффективного обучения.

– Развитие цифровых компетенций обучающихся, что является неотъемлемой частью подготовки к цифровой экономике. Это требует интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс и формирования навыков работы с информационными технологиями.

– Укрепление взаимодействия образовательных организаций и работодателей, что способствует более эффективной адаптации выпускников к требованиям рынка труда и повышению их профессиональной мобильности.

– Повышение доступности программ повышения квалификации для различных категорий населения, включая разработку гибких и адаптивных образовательных программ, а также обеспечение финансовой поддержки для лиц, стремящихся к профессиональному развитию.

Перспективным направлением модернизации системы непрерывного образования является развитие концепции «обучения в течение всей жизни» (lifelong learning). Данная концепция предполагает постоянное обновление знаний и профессиональных навыков, что обусловлено динамичными изменениями в социально-экономической среде и требованиями современного рынка труда.

Особое значение приобретает внедрение современных образовательных технологий, таких как искусственный интеллект, цифровые платформы и международные образовательные стандарты. Указанные технологии позволяют значительно повысить эффективность образовательного процесса, обеспечить персонализированный подход к обучению и способствовать формированию глобального образовательного пространства.

Таким образом, система непрерывного образования Республики Узбекистан представляет собой фундаментальный механизм формирования человеческого капитала и обеспечения устойчивого социально-экономического прогресса страны. Современные образовательные инициативы направлены на повышение качества подготовки специалистов, развитие профессиональных компетенций и адаптацию трудовых ресурсов к требованиям инновационной экономики.

В свою очередь, внедрение принципов непрерывного образования создает благоприятные условия для повышения конкурентоспособности человеческого капитала, стимулирования инновационной активности и укрепления национального инновационного потенциала. В условиях становления экономики знаний дальнейшее совершенствование и модернизация образовательной системы становятся приоритетными направлениями государственной политики, что способствует эффективному развитию страны и ее интеграции в глобальное образовательное пространство.

Литература:

1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» от 23.09.2020 г. № ЗРУ-637. – URL: https://lex.uz/
2. Зокирова Н.К., Талипова Н.Т. Качество человеческого капитала в аспекте экономического роста. //Парадигмы управления, экономика и права № 2, 2024, с. 50, 51.
3. Проблемы образования и пути решения — в проекте стратегии инновационного развития. – URL: https://www.gazeta.uz/ru/
4. Хакимова И. Реформы в сфере образования – фундамент развития страны. – URL: https://uza.uz/ru/
5. Хакумура Н. Проблемы системы образования Узбекистана в формировании человеческого капитала. // POPULATION. VOL. 29. NO. 1. 2026, с. 166.

ПОЗИТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СТРАТЕГИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Лукина Анастасия Сергеевна
E-mail: lukinaas@mgpu.ru
кандидат психологических наук,
начальник департамента психологии
института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ

Глобальная образовательная повестка последних лет демонстрирует устойчивый сдвиг от трансляции знаний к формированию компетенций, ориентированных на устойчивое развитие, психическое благополучие и социальную ответственность обучающихся. Одновременно актуальным становится реализация в образовательном процессе задачи научить человека учиться на протяжении всей жизни, самостоятельно осваивать новые знания и информацию, а также сформировать у него такую потребность [7, стр.8]. В этом контексте психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса утрачивает вспомогательный статус и превращается в системообразующий элемент образовательной экосистемы. Тем не менее, в большинстве практик сопровождения сохраняется дефицитарная логика, проявляющаяся в смещении фокуса на диагностику нарушений, коррекцию адаптационных трудностей и профилактику рисков, тогда как ресурсы развития, смысловая саморегуляция и проактивное становление личностной и профессиональной идентичности обучающихся остаются на периферии теоретического и практического внимания. Данная статья, опираясь на теоретический синтез и собственные эмпирические данные, обосновывает необходимость перехода к позитивному образованию как системной стратегии сопровождения и очерчивает ее многоуровневую модель.

Проведенные нами исследования (Лукина, Махновец, 2021, 2023) свидетельствуют о том, что мотивационная регуляция современных обучающихся характеризуется преобладанием защитно-реактивных механизмов над проактивно-смысловыми. В частности, установлено, что структура мотивации достижения статистически значимо смещена в сторону «избегания неудачи» по сравнению со «стремлением к успеху». Сходная асимметрия наблюдается и в сфере аффилиации, где «страх отвержения» существенно доминирует над «потребностью в принятии» [2, стр.89]. Такой профиль указывает на недостаточную сформированность рефлексивной саморегуляции: учебная и социальная активность побуждается не осознанным целеполаганием и стремлением к субъектной близости, а тревожным ожиданием критики и избеганием социальных рисков. Данная конфигурация мотивационной сферы напрямую детерминирует психологическое благополучие обучающихся. Как показано в наших работах (Лукина, Махновец, 2025), его базис в образовательном контексте составляют принятие (позитивная Я-концепция, чувство личностной значимости), включенность (субъектное участие в совместной деятельности), психологическое здоровье и переживание успешности [3, стр.179]. Однако преобладание защитных стратегий дестабилизирует эти опоры: подрывается базовое чувство безопасности, сужается пространство для подлинной кооперации, возрастает фоновая тревожность, нарушается целостность самоотношения. Преодоление данной динамики требует выстраивания образовательного процесса в логике позитивного образования, где в

фокусе внимания специалистов находится не только формирование опыта субъектной успешности, но и создание условий для полноценного раскрытия личностного потенциала.

Позитивное образование возникло на пересечении позитивной психологии и педагогической науки как ответ на вызовы академического стресса, эмоционального выгорания обучающихся и фрагментации образовательных целей. В отличие от дополняющих «well-being программ», позитивное образование претендует на статус интегративной парадигмы, в которой академическое достижение и психологическое процветание рассматриваются как взаимно усиливающие конструкты. Следует отметить, что позитивное образование базируется на трех фундаментальных принципах: благополучии всех участников образовательного процесса, развитии сильных сторон личности и создании образовательной среды как динамической экосистемы процветания — при этом оно также ориентировано на формирование культуры учреждения, интеграцию принципов позитивной психологии в учебный процесс, развитие эмоционального интеллекта и внутренней мотивации.Ключевой концептуальной рамкой служит модель PERMA (Seligmanetal., 2009) — позитивные эмоции, вовлеченность, отношения, смысл и достижения, ориентированная на эвдемоническое благополучие. Именно эвдемоническая трактовка, а не гедонистическая, согласуется с задачами формирования зрелой профессиональной идентичности и смысловой регуляции (Ryan&Deci, 2017) [1, стр.15]. Однако модель PERMA задает скорее желаемые состояния, чем объясняет, какими внутренними ресурсами должен обладать обучающийся, чтобы их достичь при неизбежных учебных и социальных трудностях. Этот пробел заполняет теория психологического капитала. Психологический капитал выступает проактивным ресурсом, который, как считается в научной среде, предсказывает академическую успеваемость, карьерную адаптируемость и удовлетворенность обучением лучше, чем простое отсутствие негативных симптомов. Он создает теоретический мост между позитивной психологией и психолого-педагогическим сопровождением: если традиционное сопровождение снижает риски, то позитивное — наращивает потенциал.

Несформированность компонентов психологического капитала — прежде всего устойчивости (резильентности) и оптимизма — лежит в основе описанного выше мотивационного сдвига в сторону избегания. Страх отвержения ингибирует построение поддерживающих отношений, блокируя тем самым ключевой элемент PERMA — позитивные взаимоотношения. Следовательно, психолого-педагогическое сопровождение должно быть направлено на системное развитие компонентов психологического капитала и связанных с ним смысловых и рефлексивных способностей.

На основе теоретического синтеза и собственных исследовательских результатов нами предлагается многоуровневая стратегия психолого-педагогического сопровождения, в которой позитивное образование выступает как системный дизайн образовательной среды. Модель включает три уровня, причем на каждом из них специфически учитываются обнаруженные нами тенденции и механизмы их преодоления.

Макроуровень (институциональная культура и политика) предполагает формирование системы ценностей, ориентированной на благополучие. Здесь принципиально важна легитимизация не только академических достижений, но и показателей психологического благополучия, принятия и включенности в совместную деятельность как критериев качества образования. Подготовка педагогов должна обязательно включать развитие компетенций, обеспечивающих демократический стиль руководства, эффективную обратную связь и мотивирующее поощрение. Именно такие

коммуникативные умения педагога способны переориентировать мотивацию учащихся с избегания неудачи на стремление к достижению и снизить страх отвержения, создавая опыт безопасного принятия [4, стр. 166, 177].

Мезоуровень (учебно-методическое и социальное проектирование) предусматривает интеграцию принципов PERMA в образовательные программы и создание «пространств рефлексии». Особое значение на этом уровне приобретает проектирование таких форм совместной деятельности, которые обеспечивают включенность каждого обучающегося. В работах ранее мы обосновали, что включенность — это не просто допуск, а активное сотрудничество, «позитивное принятие индивидуальности партнера». Именно в совместной проектной деятельности, наставничестве, менторских кругах, где академический контент сопряжен с личностным осмыслением, преодолевается страх отвержения и формируется толерантность как единство социального (принятие различий) и психологического (положительное самоотношение) компонентов. Наши данные подтверждают, что предикторами толерантности выступают самоконтроль в общении, позитивное самоотношение и низкая ситуативная тревожность — те качества, которые целенаправленно развиваются в позитивной образовательной среде мезоуровня [4, стр.136].

Микроуровень (индивидуальное сопровождение) приобретает проактивный характер и включает персонализированную диагностику и развитие. К классическому инструментарию VIA мы предлагаем добавить обязательную диагностику мотивационных профилей, а также уровня развития компонентов психологического капитала. При доминировании избегательных тенденций у обучающихся, индифидуальная психолого-педагогическая поддержка должна фокусироваться на укреплении субъектной позиции, развитии способности к осмысленному целеполаганию и эмоциональной саморегуляции, а также на рефлексивном переосмыслении учебного опыта как источника личностного становления. В логике позитивного образования такой подход обеспечивает переход от реактивной адаптации к проактивному конструированию смыслов, создавая условия для устойчивого психологического благополучия и раскрытия личностного потенциала.

Процесс профессионального становления в современной литературе рассматривается как непрерывное конструирование идентичности через осмысление опытаи выстраивание целостной профессиональной траектории. Теория карьерного конструирования подчеркивает роль адаптивности, осмысленности и агентности, что напрямую коррелирует с компонентами PERMA и психологическим капиталом. Профессиональная идентичность формируется не в изоляции от личностного развития, а как его функциональное продолжение в контексте социально-профессиональной практики. Именно поэтому индивидуальное сопровождение на микроуровне, опирающееся на данные о мотивационных дефицитах, одновременно работает и на личностное благополучие, и на профессиональное становление.

Таким образом, позитивное образование представляет собой не дополнительный модуль в структуре психолого-педагогического сопровождения, а стратегию, трансформирующую его логику с дефицитарно-коррекционной на ресурсно-развивающую.

Литература:

1. Лукина, А. С. 1.1. Формирование позитивной образовательной среды как ключевой вектор развития современной школы / А. С. Лукина // Психолого-педагогическое сопровождение: теория и практика: Коллективная монография. – Москва: Тверской государственный университет, 2025. – С. 14-25. – EDN CGWPXJ.

2. Лукина, А. С. Парадигма позитивного образования: теоретико-методологические основания и векторы развития / А. С. Лукина, С. Н. Махновец // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2025. – № 4(73). – С. 87-99. – DOI 10.26456/vtpsyped/2025.4.087. – EDN OIFCTN.
3. Махновец, С. Н. Позитивная школа - стратегический ориентир образования / С. Н. Махновец, А. С. Лукина // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности: педагог, социальный работник, социолог, организатор работы с молодежью: Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию Великой победы, Году защитника Отечества, 155-летию Тверского государственного университета, Тверь, 28 марта 2025 года. – Тверь: Тверской государственный университет, 2025. – С. 176-186. – EDN SNUHPZ.
4. Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография / Л. А. Абросимова-Романова, А. В. Антоновский, Е. В. Астапенко [и др.]. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – 223 с. – ISBN 978-5-7609-1875-8. – EDN JECRVO.
5. Цивилизационные изменения в образовании: проблемы их реализации / О. Х. Хамидов, А. Б. Маманазаров, Д. Ш. Явмутов [и др.] // Образование и инновационные исследования. – 2021. – № 4. – С. 7-17. – DOI 10.53885/edinres.2021.45.61.001. – EDN ANVVXN.

PR-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Бабашев Фархад Айтмуратович
E-mail: farxadbabashev@jmail.com
доцент, к.п.н., заведующий кафедрой «Педагогическое образование» Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека

Annotatsiya. Ushbu maqolada VOO brendining rivojlanishi va uni PR texnologiyalari yordamida ilgari surish tahlil qilinadi. Muallifning bu boradagi asosiy xulosalaridan biri – oliy o‘quv yurtining asosiy maqsadi malakali kadrlar tayyorlash bo‘lganligi sababli, samarali ichki kommunikatsiyalarni shakllantirish va korporativ madaniyatni shakllantirishga alohida e’tibor qaratish zarurligidir.

Kalit so'zlar: PR texnologiyalari, korporativ madaniyat, brendni ilgari surish, boshqaruv samaradorligi, ichki va tashqi kommunikatsiyalar

Аннотация. В статье анализируются вопросы создания бренда ВОО и его продвижения с помощью PR-технологий. Один из важных выводов автора в этом плане – необходимость обращения особого внимания к построению правильной внутренней коммуникации и формирования корпоративной культуры. Так как основная задача вуза – подготовка квалифицированных кадров.

Ключевые слова: PR-технологии, корпоративная культура, продвижение бренда, эффективность управления, внутренняя и внешняя коммуникация

Abstract:

This article analyzes the development of a VOO brand and its promotion using PR technologies. One of the author's key conclusions in this regard is the need to pay special attention to building effective internal communications and shaping a corporate culture, as the primary goal of a university is to train qualified personnel.

Keywords: PR technologies, corporate culture, brand promotion, management effectiveness, internal and external communications

На сегодняшний день в Узбекистане насчитывается 207 (из них 101 государственных; 74 негосударственных; 32 зарубежных) высших образовательных организаций (далее ВОО). Естественно, среди ВОО сохраняется здоровая конкуренция по приему абитуриентов. Но, сегодняшняя реальность такова, что большинство руководителей ВОО продолжают работать по-старому: не пользуются предоставленной академической и финансовой самостоятельностью, по-прежнему ждут указаний сверху по организацию учебно-методической, воспитательной, особенно финансово-экономической деятельности.

Высшие образовательные организации Узбекистана делятся на три категории:

первая категория – университеты-флагманы (Национальный университет Узбекистана и Самаркандский государственный университет);

вторая категория – региональные высшие образовательные учреждения, выполняющие функцию научно-исследовательских центров;

третья категория – отраслевые высшие образовательные учреждения, выполняющие роль базовых учреждений для образования и научных исследований в промышленности.

Вне зависимости от категории, выигрывает та ВОО, которая научилась вести себя как субъект предпринимательства, как активный участник многосторонних торгово-экономических взаимоотношений. Именно такой формат отношений нуждается во внедрения в просветительско-предпринимательскую деятельность элементов PR-технологий.

PR (Public Relations — связи с общественностью) – это непрерывная управленческая деятельность, направленная на создание, поддержание и управление доверительными, гармоничными отношениями между организацией (например, ВОО, компанией) и её общественностью (клиентами, сотрудниками, СМИ, государством). Простыми словами, PR — это искусство формирования **положительной репутации** и управления мнением людей на основе правдивой и открытой информации.

PR-технологии в высшем образовании - это стратегически важный инструмент управления, направленный на формирование устойчивой репутации, привлечение абитуриентов и укрепление доверия со стороны общества, государства и бизнеса. Они трансформируют ВОО из закрытой структуры в открытую социально-ориентированную организацию.

Организация PR-деятельности тесно связана с вопросами ***имиджа вуза*** (Э.Бэрнейс, Л.Г.Батракова, С.Н.Джураева, В.В.Матвиенко, Е.А.Дагаева, Е.В Савицкая, А.Р.Пулькин, В.А.Пулькина, Э.В.Цыремпилова, С.С.Чупкина, А.А.Булгакова, Л.Г.Багранова, А.Мирзаев, Н.П.Козлова, М.В. Томилова, О.Е.Косарева, С.Н.Павлов, А.Т.Усманова, и др.), ***бренда вуза*** (Е.И.Янукович, Е.Г.Беккер, А.В.Прохоров, Е.С.Нечаева, В.А.Туркина и др.), ***конкурентоспособностью вуза*** (О.В Фролова, А.В.Прохоров, И.Б.Романова, Л.В.Гончарева, Н.В.Громова, Д.Ш.Нишонова, А.А.Ташкинов, Т.А.Ульрих), ***управления вузом*** (А.В.Морозов, А.А.Токман, Н.И.Кузьмина, Б.Б.Кодиров и др.) и т.д.

Исходя из выводов вышеназванных ученых, можно утверждать, что любая ВОО должна заниматься PR-деятельностью. Но, далеко не каждый руководитель знает с чего начать и на что нужно обращать внимание. Руководству ВОО необходимо вооружаться соответствующими теоретическими знаниями и практическими навыками по организацию эффективной PR-деятельности. Оно должно точно различать особенности внутренней и внешней коммуникации.

Ссылаясь на исследования П.Мендозы (P.Mendoza), А.В.Прохоров отмечают следующие сферы конкуренции между ВОО:

- привлечение абитуриентов;
- привлечение квалифицированных специалистов;
- аккумилирование средств из различных источников;
- поддержание репутации [6; 46].

Сегодня в процессе продвижения бренда выходит на первый план и ***копоративная культура*** как важный фактор мобилизации морально-этических и академических ценностей ВОО. А.В.Прохоров считает, что «…в конкурентных условиях вузы вынуждены вести поиск новых конкурентных преимуществ. К таким преимуществам, в частности, следует относить сильную корпоративную культуру университета как совокупность ценностей и норм, разделяемых его сотрудниками, а также конкурентоспособный бренд» [6; 47].

Корпоративная культура вуза имеет своеобразные особенности в США. В отличии от традиции в Узбекистане, где приветствуется прием на работу своего же выпускника, в США

молодого кадра (своего выпускника) отправляют на работу в другой университет. Это дает возможность ввести «новое дыхание» в свою корпоративную культуру при приеме на работу своего выпускника через пару лет отработки в другом вузе.

Корпоративная культура тогда будет гибкой и эффективной, когда она сформирована из квинтэссенции креативности сотрудников, относящихся к различным индивидуально-психологическим типам. Целесообразно почаще проводить рокировку кадров. Особенно в тех участках, где требуется дисциплина и слаженная работа в команде. Если сотрудников не устраивает условия работы и система поощрения результатов их деятельности, то они, недовольные от безразличия руководства, перестанут трудиться ради повышения имиджа вуза.

PR в деятельности ВУЗа включает в себя комплекс мероприятий, направленных на повышение его узнаваемости, престижа и привлекательности для абитуриентов и партнеров, на формирование его бренда, а также положительного имиджа. Положительный же имидж в свою очередь играет важную роль при формировании бренда вуза. Что же из себя представляет бренд вуза?

В отличии от торговой марки компаний-производителей и бизнес-субъектов, бренд вуза имеет следующие специфические особенности:

– уникальный профессорско-преподавательский состав;

– уникальная система обучения;

– уникальный эмоциональный образ вуза [3; 126]. Сюда мы бы с удовольствием добавили ***уникальный руководящий состав вуза***. Так как именно первое лицо и его команда, формирующие ***внутренний и внешний имидж вуза***, являются важнейшим фактором обеспечения его узнаваемости. Вышеперечисленные качества: уникальность профессорско-преподавательского состава, системы обучения, а также эмоциональный образ и бренд вуза тоже зависят от профессиональных качеств руководящего состава любого коллектива.

Ключевые функции PR в управлении вузом

- **антикризисное управление:** предотвращение рисков и оперативное реагирование на информационные вызовы для защиты академической репутации.

- **внутривузовский PR (HR-коммуникации):** консолидация студентов и преподавателей, поддержание корпоративной культуры и мотивации.

- **привлечение талантов:** позиционирование образовательных программ и научных достижений для набора сильных абитуриентов КиберЛенинка.

- **партнерство и фандрайзинг:** налаживание связей с индустриальными партнерами, государственными структурами и выпускниками.

К основным PR-инструментам современного университета относятся:

1. **Digital-среда:** активное ведение официального сайта, социальных сетей, Telegram-каналов и email-рассылок для прямого диалога с аудиторией КиберЛенинка.

2. **Event-маркетинг:** проведение дней открытых дверей, открытых лекций, научных фестивалей и форумов.

3. **Media Relations:** публикация экспертных комментариев, пресс-релизов и интервью в СМИ.

4. **Рейтинговый PR:** освещение результатов участия вуза в академических и отраслевых рейтингах для демонстрации качества образования.

Внутривузовская корпоративная культура — это стратегический ресурс управления вузом, который объединяет преподавателей, студентов и администрацию вокруг общих ценностей, повышает лояльность коллектива и напрямую влияет на качество образования.

Внутренняя культура ВОО состоит из следующих ключевых компонентов, обеспечивающих успех управления современным университетом:

- **миссия и ценности:** академические свободы, научная этика, преемственность поколений и инновационность.
- **традиции и ритуалы:** посвящение в студенты, вручение дипломов, чествование выдающихся профессоров, университетские праздники.
- **символика и бренд:** академическая одежда (мантии), гимн, логотип, фирменный стиль (мерч) и кодекс чести.
- **внутренние коммуникации:** каналы оперативного обмена информацией между руководством, кафедрами и студенческим сообществом.

PR-инструменты развития корпоративной культуры:

1. **Внутренняя медиа:** создание корпоративных порталов, закрытых Telegram-каналов, газет и подкастов для информирования о достижениях коллег и студентов.
2. **Адаптационные программы (**Onboarding**):** «памятки первокурсника» и приветственные курсы для новых преподавателей с целью быстрого погружения в стандарты вуза.
3. **Обратная связь:** регулярные пульс-опросы, ректорские часы, ящики бесплатных предложений для снижения уровня стресса и выявления конфликтов.
4. **Тимбилдинг и конкурсы:** гранты ректора, премии «Преподаватель года», спортивные межфакультетские соревнования и волонтерские проекты.

Критерии эффективности внутренней культуры

Критерий	Низкий уровень	Высокий уровень
Лояльность (eNPS)	Высокая текучесть кадров, выгорание	Гордость за свой университет, низкий отток ученых
Студориентированность	Бюрократия, формализм в обучении	Поддержка студенческих инициатив, партнерство
Коммуникация	Изоляция факультетов друг от друга	Междисциплинарные проекты, открытый диалог

Исходя з вышеизложенного можно сделать следующие **выводы:**

– PR (Public Relations — связи с общественностью) – основной фактор, обеспечивающий успех любого современного менеджера, способного внедрять в структуру процесса управления элементов мягкой силы;

– для эффективного управления современной высшей образовательной организацией руководителю следует иметь солидного менеджерского опыта;

– коллективу современной высшей образовательной организации требуется особая корпоративная культура, способная обеспечить ее успех в ближайшей и дальней перспективе;

– перспективный план управления любой высшей образовательной организацией должен отличаться такими критериями как современность, универсальность и эффективность.

Литература:

1. Указ Президента Республики Узбекистан «Об утверждении Концепции развития высшего образования республики Узбекистан до 2023 года» (№5847) от 8-октября 2019 года. – URL: https://lex.uz
2. Бабашев, Ф.А. (2018). Реформы, нацеленные на дальнюю перспективу. // Вопросы науки и образования, (1 (13)), 118-119.
3. Беккер Е.Г. Особенности бренда вуза. // ж. Вестник Финансового университета. 2’ 2012. с. 126.
4. Бернейс Э. Пропаганда / Эдвард Бернейс; Пер. с англ. – И.Ющенко. – М.: Hippo Publishing, 2010. – 176 с.
5. Нечаева Е.С., Туркина В.А. Брендинг в системе высшего образования. // НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК. Выпуск 3 (11), 2015. С.143
6. Прохоров А.В. Современный университет в условиях глобальной конкуренции. //ISSN 2413-6840.Вестник ТГУ, выпуск 3 (3), 2015. С.46
7. Савицкая Е.В., Алтунина Н.С. Высшее образование: репутационные эффекты, сигнальные искажения и благоприятный отбор. // JORNAL OF INSTITUTIONAL STUDIES (Журнал институциональных исследований). vol. 9, no. 1. 2017. с.117.
8. Теория и практика управления человеческими ресурсами: опыт российских и украинских компаний: монография / Под общ. ред. Е.В. Михалкиной; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2014. – 320 с. С.109.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И СПЕЦИАЛИСТОВ ШКОЛЬНОГО КОНСИЛИУМА КАК РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ

Кукушкина Юлия Андреевна
кандидат психологических наук,
Московский городской педагогический университет
Институт педагогики и психологии образования
доцент департамента психологии

Рассмотрение образования через призму инклюзии означает изменение представления о том, что проблемой является не ребенок и переход к пониманию того, что в изменениях нуждается сама система образования.

Профессиональная позиция специалистов сопровождения должна быть направлена на сопровождение учебного процесса, поддержку учителя на уроке, помощь ученику в овладении программным материалом и способами общения с другими детьми. Инклюзивное образование предполагает целый комплекс серьёзных изменений во всей школьной системе, в ценностных установках, в понимании роли учителя и родителей, в педагогике (педагогическом процессе) вообще.

Сегодня инклюзивный процесс в образовании понимается как специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий включение и принятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду обычных сверстников в общеобразовательном учреждении, обучение по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом его особых образовательных потребностей.

Главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья — получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. И тогда Основной критерий эффективности инклюзивного образования — успешность социализации детей, введение в культуру, развитие социального опыта всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями.

Национальная стратегия действия в интересах детей предусматривает законодательное закрепление обеспечения равного доступа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья к качественному образованию всех уровней, гарантированной реализации их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также соблюдения права родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка.

«Сопровождением ребенка в образовательной среде» является создание ситуации как путем оптимальной организации этой образовательной среды с приспособлением ее к возможностям ребенка, так и специально организованного «доразвития» (в рамках индивидуально-ориентированного обучения и реализации коррекционно-развивающих программ компонента ИОП). В этом случае силами основных участников образовательного процесса — педагогов и специалистов сопровождения создается оптимальное для ребенка с ОВЗ равновесие между образовательными воздействиями (адаптацией образовательной программы, характером и организацией межличностного взаимодействия, в том числе мотивационных воздействий, структурно-топологической организацией образовательного пространства, тьюторским сопровождением ребенка и т. п.) и его (ребенка) индивидуальными амплификационными возможностями.

Подобное равновесное состояние должно поддерживаться для каждого отдельного момента нахождения ребенка в инклюзивном образовательном пространстве, то есть иметь динамический характер.

В общем виде психолого-педагогическое сопровождение как процесс — это целостная деятельность всех субъектов образовательного процесса, и она будет определяться следующими тремя основными взаимосвязанными компонентами:

1) Систематическим отслеживанием психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения.

2) Созданием социально-психологических условий для развития личности каждого ребенка, его успешности.

3) Созданием специальных социально-психологических и образовательных условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детей с особыми образовательными потребностями).

Подобные определения можно отнести не только непосредственно к ребенку с ОВЗ, но и к всем остальным детям, включенным в инклюзивное пространство класса.

В соответствии с этими компонентами процесса сопровождения определяются конкретные формы и содержание работы специалистов сопровождения: это и комплексная диагностика, развивающая и коррекционная деятельность, консультирование и просвещение педагогов, родителей, других участников образовательного процесса, деятельность по определению и корректировке компонентов индивидуального образовательного маршрута.

Каждое такое направление включается в единый процесс сопровождения, обретая свою специфику и, конкретное содержательное наполнение.

Эффективно и технологично вся система психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ может осуществляться только при наличии команды специалистов сопровождения, объединенных в психолого-педагогический консилиум образовательного учреждения (сокращенно ППк). Это является одним из организационно- педагогических условий реализации инклюзивного образования/

Почему так важно, чтобы был организован междисциплинарный подход? Вообще Междисциплинарный принцип деятельности специалистов, которые реализуют инклюзивную практику, это максимально востребованный принцип в условиях деятельности специалистов психолого-педагогического сопровождения. Именно такой подход предусматривает необходимость согласования профессиональных мнений и выработке коллегиального решения не только при оценке различных сторон психического развития ребенка, но и при решении задач коррекционной работы, приоритетных направлений деятельности различных специалистов и учителей, с обязательным учетом задач и социальной адаптации включенного ребенка. В основе междисциплинарного взаимодействия должны находиться общие для разных специалистов подходы к оценке и анализу особенностей психического развития ребенка.

Междисциплинарный подход оказывается наиболее эффективным именно в условиях коллегиального обсуждения особенностей ребенка и конкретных методов и приемов помощи ему, в том числе и в рамках обучения.

Можно также сказать, что если стратегию включения ребенка в инклюзивное пространство образовательной организации в определенной степени определяют специалисты ПМПК, которые «задают» особые необходимые условия для успешного включения ребенка с ОВЗ в среду обычных сверстников, то разработка тактических задач

сопровождения, конкретизация последовательности подключения того или иного специалиста или условия в конкретном ОУ, подбор конкретных коррекционных программ, тактик, технологий сопровождения наиболее адекватных особенностям ребенка и всей ситуации его включения в среду обычных сверстников, является задачей именно ППк ОУ.

В состав специалистов ППк образовательного учреждения кроме специалиста, организующего и координирующего всю работу по сопровождению и реализации прописанного ППК образовательного маршрута, психолога, логопеда и дефектолога могут входить специалисты, непосредственно работающие с ребенком — воспитатели или учителя, специалисты сопровождения (тьютор или ассистент), социальный педагог, педагог группы продленного дня, педагоги дополнительного образования, медсестра. Председателем ППк может быть назначен заместитель директора ОО или руководитель службы психолого-педагогического сопровождения, иной администратор.

Совместные междисциплинарные консилиумные разборы это и обсуждение стратегии, конкретных шагов и тактик помощи ребенку с ОВЗ или другим детям инклюзивной группы или класса. Такая форма работы специалистов позволяет «запустить» процессы консультирования специалистами педагогов и воспитателей и наоборот, позволяя понять ценность каждого специалиста и значимость его видения выхода из конкретной проблемной ситуации. Именно деятельность консилиума ОУ позволяет педагогам, воспитателям более четко представлять сферы компетенции различных специалистов сопровождения и возможность обратиться к ним с насущными проблемами.

Характерной особенностью деятельности специалистов консилиума в условиях реализации инклюзивного образования является то, что их работа не может протекать изолированно от других специалистов и, самое главное, от деятельности педагогов и воспитателей.

В то же время второй важный принцип инклюзии – развитие участия, вовлеченности и субъектности участников образовательного процесса, в том числе детей и их родителей, часто не берется во внимание образовательными организациями и не рассматривается ими как ресурс для собственного развития. Одной из центральных проблем отечественного образования, с нашей точки зрения, является то, что современная школа не включает школьников в планирование своего образования. Детей встраивают в уже готовые программы и составленные взрослыми расписания, как будто у взрослых есть предположение, что дети не способны к постановке целей, выбору, планированию своей деятельности. Мы считаем, что важно учитывать индивидуальные особенности, желания каждого ребенка при разработке своего ИОМ. Это будет эффективно, поскольку в этом случае ребенок максимально осознанно будет участвовать в образовательном процессе, что является одним из ведущих принципов инклюзивного образования. В то же время, если все ученики будут планировать свое образование на доступном им уровне, то ИОМ перестанет быть инструментом только для «особых» детей, а значит, так или иначе перестанет быть сегрегационным. Именно поэтому в школьной практике важно применять не только индивидуальные формы работы при составлении ИОМ, но и групповые. Совместное обсуждение интересов, образовательных задач и способов их достижения поможет создать инклюзивное сообщество класса.

В соответствии с Профессиональным стандартом педагога-психолога, взаимодействие с другими специалистами и педагогами является ключевой функцией, направленной на создание благоприятной психологической атмосферы, помощь в адаптации и социализации, а также оказание поддержки в преодолении трудностей в развитии детей. Педагог-психолог

должен активно работать с классными руководителями и другими педагогами для формирования позитивных жизненных ориентиров и развития эмпатии у детей, а также разрабатывать совместные рекомендации для работы с детьми и их родителями.

По данным мониторинга состояния инклюзивной образовательной среды

Аналитический доклад подготовлен Федеральным центром по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования ФГБОУ ВО МГППУ в рамках Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00069-25-04 от 5 июня 2025 года по проекту «Психологическая помощь обучающимся с особыми образовательными потребностями в инклюзивной общеобразовательной организации».

73% педагогов отмечают, что они взаимодействуют с педагогом-психологом школы.

Взаимодействие педагогов со специалистами ППС чаще всего по оценкам педагогов происходит на педсоветах.

В психолого-педагогическом консилиуме участвуют 39% педагогов; 20% педагогов сотрудничают с педагогами-психологами при проведении уроков; 66% педагогов получают консультации специалистов ППС (ФЦИО, 2023).

Такие технологии взаимного обучения, как работа в парах (ее реализует 45% педагогов), формы педагогической поддержки (ее реализуют 32% педагогов), нуждаются в совместной работе педагога с педагогом-психологом.

Только 20% педагогов отмечают, что педагог-психолог приходит к ним на урок. При этом технология профессионального взаимодействия по разработке индивидуального образовательного маршрута ИОМ (ее реализуют 42% опрошенных педагогов) является перспективным направлением как развития инклюзивного образования в целом, так и интеграции психологической помощи в образовательный процесс, поскольку позволяет сделать его более качественным за счет учета индивидуальных особенностей и возможностей, обучающихся и индивидуализации образования.

Проведение уроков доброты, участие в консилиуме, работа с различными категориями учеников с ООП предполагают взаимодействие педагога-психолога с классным руководителем. Опрос педагогов-психологов из инклюзивных школ, участвующих в проекте «Модель инклюзивной школы» (ФЦИО, 2024), показал, что по этим направлениям работы свою эффективность в среднем они оценивают немного выше среднего балла (3,5—3,8 по шкале от 1 до 5).

По данным мониторинга состояния инклюзивной образовательной среды (ФЦИО, 2023) доля удовлетворенных предоставлением информации по психолого-педагогическому сопровождению, формам психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и рекомендациями ПП-консилиума составляет 60% от всех педагогов, принявших участие в опросе.

76% педагогов положительно оценивают свою психологическую готовность к работе с обучающимися с ОВЗ, при этом 24% педагогов не удовлетворены своей психологической подготовкой.

Практически 74% педагогов положительно оценивают готовность школы в части психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ, около 11% считают ее неудовлетворительной.

При этом можно отметить целый ряд проблем, связанных с недостаточной распространенностью в практике образовательных организаций совместной деятельности педагогов-психологов и педагогов, направленной на оказание комплексной помощи

обучающимся с трудностями в обучении, в том числе отсутствие междисциплинарных протоколов организации взаимодействия, недостаток имеющих доказанную эффективность профилактических и коррекционно-развивающих программ помощи обучающимся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей, дефицит педагогической компетентности и профессионального соответствия педагогов-психологов требованиям работы с обучающимися с ООП.

СЕКЦИЯ 1.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

* * *

SUN’IY INTELLEKT VA KASBIY FAOLIYATNING O‘ZGARISHI

* * *

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND THE TRANSFORMATION OF PROFESSIONAL ACTIVITY

DIGITAL COMPETENCE AS A KEY COMPONENT SKILLS OF 21ST CENTURY IN ENGLISH LANGUAGE EDUCATION

Abdurakhimova Shakhnoza Shukhratovna
1-year Master's degree student of
University of Exact and Social Sciences
E-mail: shahnozikafruzik@gmail.com

Scientific advisor: Karimova Zulfizar Rustamovna
Deputy Head of the Department of Social Sciences and Humanities
Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical Sciences
Acting Associate Professor, Department of Social Sciences and Humanities

The idea of literacy has changed over time. Since the Gutenberg revolution and the rise of digital media, each new technology has required us to rethink what it means to be literate. Today, with constant connectivity and easy access to information, language learners need more than just the ability to read printed text. Proficient English users now have to work with hyperlinked texts, judge the reliability of online sources, join in collaborative writing, and communicate across different formats with people from many cultures [1, p. 14].

English language education has always played a key role in helping people develop communication skills and understand different cultures. Now, it faces new challenges and opportunities. For most people around the world, English is not just a foreign or second language. It is also the main language used to create, share, and debate digital knowledge [2, p. 38]. Because English is both a subject to be learned and a tool for digital participation, integrating digital competence into English instruction is especially important and complex.

Even though many recognize the need for digital competence, teaching practices often fail to keep pace with new ideas. Curricula still focus on grammar and traditional writing, while teaching methods are often based on print rather than digital skills [3, p. 221]. This study aims to close this gap by looking at what digital competence means and how it can be used in English language teaching at universities.

This study uses both surveys and interviews to give a detailed picture of digital competence among EFL students and their teachers. The research took place at three universities in Uzbekistan from October 2024 to March 2025. All institutions approved the study, and everyone who took part gave written consent.

For the survey part of the study, 120 undergraduate EFL students (average age 20.3 years; 64% female) answered a 42-question digital competence survey. The survey measured five areas: searching for and judging information, working together online, creating different types of digital texts, reading critically online, and managing digital identity. Students rated each item on a five-point scale. The results were analyzed to find links between digital competence and self-reported English skills.

The study also included interviews with fifteen English teachers from the same universities. Each interview lasted 45 to 60 minutes and was held in English. The interviews were recorded, transcribed verbatim, and analyzed using the six-step method by Braun and Clarke [4, p. 87]. Themes were found by looking for patterns, and reliability was checked by having others review the findings.

The researchers also reviewed course syllabi and policy documents to compare participants' statements with official curriculum requirements. These three sources of evidence together provide a strong basis for the study's findings.

The survey showed a strong positive link between digital competence and self-rated English skills ($r = 0.61$, $p < 0.001$). The strongest links were for evaluating information and creating different types of digital content ($r = 0.58$ and $r = 0.54$). Students who used English-language digital services daily, such as research resources, social media, podcasts, and writing tools, scored higher across all five digital competence areas than those who mostly used messaging apps or watched entertainment [5, p. 109].

One important finding was the link between critical online reading and writing skills. Students who could spot the author's viewpoint, judge if sources were trustworthy, and compare different texts on a topic wrote essays that independent raters found clearer, better supported, and more aware of argument style than those from students with lower scores. This shows that the thinking skills developed through careful digital reading help students write better, a connection that has often been suggested but not often proven in EFL settings.

The interviews with teachers revealed four main themes: mixed feelings about using technology, problems with digital interruptions, the value of real digital tasks, and limits set by institutions. Most teachers agreed that digital competence is important, but many felt they were not well prepared to teach it. Some said their training did not cover digital teaching methods, leaving a skills gap that professional development has only partly filled.

Reviewing the syllabi showed that digital competence was rarely mentioned, appearing in less than a quarter of the documents. When it was included, it was usually about learning to use a specific tool, not about developing a broader approach to digital skills across the curriculum. This aligns with the surveys and interviews, showing that there is still a significant gap between what is recognized in theory and what is actually taught.

The results of this study support other research showing that digital competence and language skills are closely connected and work best when taught together [6, p. 47]. The strong link between evaluating information and language proficiency is important because it shows that critical thinking online is actually a key part of language learning. When students read different sources, weigh different opinions, and put together evidence for their writing, they are doing the kind of challenging language work that leads to lasting learning.

Teachers' mixed feelings about using technology reflect a wider debate in the literature between viewing technology as merely a tool for delivering content and as something that changes what literacy means [7, p. 193]. Many teachers agree that digital environments require new ways of thinking about literacy, but they are often held back by curricula, assessment systems, and training that still focus on traditional print-based methods.

This challenge is bigger than what individual teachers can solve on their own. To truly include digital competence in English language teaching, there needs to be professional development for teachers, changes to assessment systems, updates to national and university curricula, and more research on the long-term effects of digital integration. The framework in this paper suggests treating digital competence as a skill that affects listening, speaking, reading, and writing, and is meant to help guide these larger changes, not just offer advice for one classroom.

It is important to acknowledge the limitations of this study. The sample, drawn from three institutions in a single national context, may not generalize to other educational settings. Self-reported proficiency data, while corroborated by rater assessments of writing samples, are subject to social desirability effects. Future research should employ long-term studies capable of tracking

the developmental trajectory of digital skill competencies over extended periods and across diverse institutional contexts.

This study argues that digital competence is not just an extra part of the English curriculum, but a key part of communication skills today. The evidence shows that students who use digital environments thoughtfully and critically tend to learn languages better. However, ongoing barriers in institutions and teacher training mean that bigger changes are needed, not just new teaching techniques.

The best way forward is to see digital competence as a mindset is a regular way of approaching texts, sources, and communication that values critical thinking, awareness of different formats, and working together rather than just a list of technical skills. This mindset can be taught within current language-teaching methods, as long as teachers receive support in designing challenging tasks and assessors are ready to value the complex skills that come from digital engagement.

English language education plays a significant role in developing learners' communicative participation in global contexts. In the present century, those conversations are increasingly mediated through digital environments. Meeting learners where they actually communicate, and helping them do so with greater precision, critical awareness, and rhetorical sophistication, remains the discipline's most pressing and rewarding challenge.

Literature:

1. Lankshear, C., & Knobel, M. (2008). Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices. Peter Lang Publishing. — 312 p.
2. Crystal, D. (2011). Internet Linguistics: A Student Guide. Routledge. — 179 p.
3. Pegrum, M. (2011). Modified, Multiplied, and (Re-)Mixed: Social Media and Digital Literacies // …….?
4. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology // Qualitative Research in Psychology. — Vol. 3. — No. 2. — P. 77–101.
5. Dudeney, G., Hockly, N., & Pegrum, M. (2013). Digital Literacies: Research and Resources in Language Teaching. Pearson Education Limited. — 288 p.
6. Kern, R. (2015). Language, Literacy, and Technology. Cambridge University Press. — 306 p.
7. Warschauer, M. (2011). Learning in the Cloud: How (and Why) to Transform Schools with Digital Media. Teachers College Press. — 173 p.

КОМПЕТЕНЦИИ XXI ВЕКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: РАЗРЫВ МЕЖДУ СТАНДАРТАМИ И ПРАКТИКОЙ

Бахтиярова Донохон Улугбековна
преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук
Филиал МГУ имени М. В. Ломоносова в г. Ташкенте

Глобальная трансформация рынка труда, обусловленная цифровизацией и автоматизацией, кардинально изменила требования к выпускникам высшей школы. Сегодня работодатели ожидают не только профессиональных предметных знаний, но и развитого комплекса метакомпетенций: критического мышления, способности к командной работе в многокультурной среде, самостоятельного решения неструктурированных задач и осознанного владения цифровыми инструментами. Ответом системы образования на эти вызовы стало повсеместное внедрение компетентностного подхода, получившего нормативное закрепление в образовательных стандартах большинства стран — начиная с Болонских реформ 2003–2010 годов и вплоть до государственных программ развития высшего образования Узбекистана 2019–2023 годов [1].

Вместе с тем масштаб нормативных преобразований не обеспечил адекватного изменения педагогической практики. Международные исследования и аналитические доклады ведущих организаций — ОЭСР, Европейской комиссии — фиксируют устойчивый и воспроизводящийся разрыв между декларируемыми образовательными результатами и реальным уровнем компетентности выпускников, востребованным работодателями. Этот разрыв носит системный характер и не может быть устранён путём единичных управленческих решений или технологических нововведений [2].

Концептуальную основу современного понимания компетенций XXI века образуют ключевые международные рамочные документы. Рамка ключевых компетенций Европейского союза (2006, 2018) выделяет восемь областей, в числе которых цифровая компетентность, умение учиться, социальные и гражданские компетенции. Концептуальная рамка ОЭСР «Образование и навыки 2030» вводит понятие «трансформирующих компетенций», делая акцент на способности учащихся создавать новую ценность, разрешать противоречия и принимать ответственность за результаты своих действий. Анализ национальных стандартов показывает: там, где компетенции конкретизированы до поведенческих дескрипторов и привязаны к механизмам верификации, реформа даёт ощутимые результаты; там же, где компетентностная риторика существует лишь на уровне целеполагания, формально компетентностно-ориентированный стандарт фактически воспроизводит знаниецентрированную логику прежней парадигмы [2].

Особую проблему представляет измеримость компетенций. Метакомпетенции — критическое мышление, коммуникативная гибкость, рефлексия — проявляются ситуативно и требуют принципиально иных инструментов диагностики в сравнении с предметными знаниями. В отсутствие валидных методов измерения эти компетенции де-факто исключаются из реальных образовательных приоритетов: преподаватели не развивают то, что не поддаётся проверке, студенты — не осваивают то, что не будет проверяться [6].

Системный характер разрыва обусловлен совокупностью взаимосвязанных институциональных и дидактических факторов. Первый — инерция педагогической культуры: преподаватели воспроизводят те дидактические модели, в которых сами были воспитаны. Трансляционная педагогика — передача знаний посредством монологической

лекции — остаётся доминирующим форматом аудиторной работы в большинстве университетов мира, вне зависимости от декларируемых компетентностных ориентиров. Переход к роли фасилитатора, организатора учебной деятельности и наставника требует не только освоения новых методических техник, но и глубокого переосмысления профессиональных установок, что представляет собой длительный и трудоёмкий процесс [7].

Второй фактор — консервативная природа систем оценивания. Студент адаптирует своё поведение не к декларируемым целям программы, а к реальным требованиям итогового контроля. Если экзамен проверяет воспроизведение информации, обучающийся оптимизирует усилия под задачу запоминания, а не формирования компетенций [6]. Тем самым реформа оценивания является необходимым условием реальной компетентностной трансформации. Третий фактор — структурная несовместимость традиционных учебных задач с природой компетенций: академические задания конструируются в условиях искусственной определённости с заранее известным правильным ответом, тогда как профессиональные компетенции проявляются в ситуациях дефицита информации и отсутствия готового решения. Наконец, массовое внедрение цифровых платформ, как правило, не меняет педагогической логики: замена меловой доски мультимедийной презентацией не затрагивает принципиальных основ трансляционной дидактики [8].

Преодоление разрыва требует согласованных изменений на нескольких уровнях одновременно. На уровне проектирования программ необходим переход от декларативного перечисления компетенций к их операционализации через конкретные поведенческие индикаторы с реализацией принципа конструктивного выравнивания (constructive alignment): цели обучения, методы преподавания и инструменты оценки должны образовывать единую согласованную систему. На уровне оценивания требуется последовательное внедрение инструментов аутентичного оценивания — форматов, приближённых к реальным профессиональным ситуациям: портфолио, проектных задач на материале реальных кейсов, межпредметных симуляций, защиты решений перед экспертной аудиторией. Эти форматы позволяют диагностировать компетенции в действии, а не в условиях воспроизведения заученного материала [9].

На уровне профессионального развития преподавателей системная переподготовка должна быть нацелена не на ознакомление с методическими приёмами, а на формирование рефлексивной педагогической культуры. Преподаватель, осознающий связь между собственными дидактическими выборами и компетентностными результатами студентов, способен самостоятельно адаптировать свою практику. Доказавшими свою эффективность форматами такого развития являются педагогические сообщества практики, система наставничества и case-based faculty development. На институциональном уровне университетам необходимо пересмотреть систему стимулов в пользу признания инновационной педагогической практики: в большинстве академических систем карьерное продвижение по-прежнему определяется исследовательской продуктивностью, тогда как качество преподавания практически не влияет на профессиональные перспективы [4].

Таким образом, разрыв между компетентностными стандартами и реальной педагогической практикой представляет собой не технический сбой в реализации реформ, а системное явление, воспроизводящееся вследствие инерции педагогической культуры, несовершенства механизмов оценивания и структурного несоответствия традиционных учебных задач природе профессиональных компетенций. Нормативное закрепление компетентностных требований является необходимым, но явно недостаточным условием их

реального формирования. Подлинная трансформация возможна лишь при смене самой образовательной логики — от передачи знаний к развитию способности действовать в условиях сложности и неопределённости, — что требует долгосрочных скоординированных усилий, политической воли и системного исследовательского сопровождения на всех уровнях образовательной системы [4].

Литература:

1. Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования» № УП-5847 от 8 октября 2019 г. — Ташкент,
2. European Commission. (2018). Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. Official Journal of the European Union. C 189/1–13.
3. 2019.Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. San Francisco: Jossey-Bass. 258 p.
4. OECD. (2019). OECD Future of Education and Skills 2030: Conceptual Learning Framework. Paris: OECD Publishing. 44 p.
5. Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning. London: Pearson. 72 p.
6. Biggs, J., & Tang, C. (2011). Teaching for Quality Learning at University. 4th ed. Maidenhead: McGraw-Hill / Open University Press. 389 p.
7. Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective Teacher Professional Development. Palo Alto: Learning Policy Institute. 76 p.
8. Kirkwood, A., & Price, L. (2014). Technology-enhanced learning and teaching in higher education: what is «enhanced» and how do we know? Learning, Media and Technology. Vol. 39, No. 1. P. 6–36.
9. Darling-Hammond, L., & Snyder, J. (2000). Authentic assessment of teaching in context. Teaching and Teacher Education. Vol. 16, No. 5–6. P. 523–545.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вахабжанова Мавжуда Восиджоновна
E-mail: vahabjanovamavjuda@gmail.com
Студент магистратуры направления
«Реклама и связи с общественностью»
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

В статье рассматривается влияние искусственного интеллекта на трансформацию профессиональной деятельности в цифровую эпоху. Раскрываются основные направления изменения содержания труда, новые требования к компетенциям работников, а также организационные и этические риски внедрения ИИ. Сделан вывод о необходимости системного развития человеческого капитала на основе цифровой грамотности, непрерывного обучения и ответственного применения технологий.

Ключевые слова: искусственный интеллект, профессиональная деятельность, человеческий капитал, цифровые компетенции, автоматизация, цифровая трансформация.

Современная цифровая экономика развивается под влиянием искусственного интеллекта, который становится системообразующим инструментом профессиональной деятельности. Если ранее цифровизация означала перевод документов и коммуникаций в электронный формат, то сегодня интеллектуальные системы способны анализировать большие массивы информации, выявлять закономерности, формировать прогнозы, генерировать тексты и поддерживать принятие решений. В результате меняются не только инструменты труда, но и логика выполнения профессиональных функций.

Искусственный интеллект можно определить, как совокупность технологий, позволяющих цифровым системам выполнять задачи, традиционно связанные с человеческим интеллектом: распознавание информации, анализ данных, обучение на основе опыта, генерация выводов и рекомендаций. В отличие от классической автоматизации, основанной на заранее заданных алгоритмах, современные ИИ-системы способны адаптироваться к новым данным и работать с неструктурированной информацией. Именно это делает их особенно значимыми для сфер, где большая часть деятельности связана с анализом, коммуникацией и обработкой знаний.

Влияние искусственного интеллекта на профессиональную деятельность проявляется в перераспределении функций между человеком и технологией. Рутинные операции, связанные с поиском информации, классификацией документов, подготовкой типовых отчетов, первичной аналитикой и проверкой данных, могут передаваться цифровым системам. Однако человек сохраняет ключевую роль в постановке задач, интерпретации результатов, оценке рисков и принятии окончательных решений [1].

Первое направление трансформации связано с автоматизацией повторяющихся операций. Для организаций это означает сокращение времени на выполнение технических задач и высвобождение ресурсов для более сложной аналитической и управленческой работы. Например, ИИ может использоваться для подготовки проектов документов, анализа обращений, мониторинга операций, выявления аномалий, систематизации данных и формирования предварительных справок. При правильном применении такие решения повышают производительность труда и уменьшают нагрузку на работников.

Второе направление связано с расширением аналитических возможностей. В условиях роста объемов информации специалисту становится все сложнее самостоятельно обрабатывать данные и быстро выявлять значимые закономерности. Системы искусственного интеллекта могут помочь в прогнозировании тенденций, оценке рисков, сравнительном анализе показателей и подготовке сценарных оценок. В финансовом секторе это особенно важно для мониторинга рисков, анализа макроэкономических процессов, оценки устойчивости организаций и поддержки регуляторных решений.

Третье направление касается изменения профессиональной коммуникации. Генеративные модели уже используются для подготовки проектов писем, аналитических записок, презентаций, резюме документов и информационных материалов. Вместе с тем результат, созданный ИИ, не должен восприниматься как окончательный экспертный продукт. Он требует проверки, редактирования и соотнесения с институциональным контекстом. Ответственность за содержание, достоверность и последствия использования подготовленного материала сохраняется за человеком.

Под влиянием ИИ изменяется и структура профессиональных компетенций. Наряду с традиционными знаниями по специальности возрастает значение цифровой грамотности, умения работать с данными, критически оценивать алгоритмические результаты, формулировать точные запросы и понимать ограничения технологий. Особую роль играет способность соединять технологический инструмент с профессиональным суждением. Работник будущего должен не просто владеть цифровыми платформами, а понимать, когда и как их применение создает реальную ценность для организации.

Одной из новых компетенций становится умение эффективно взаимодействовать с ИИ-системами. Качество результата во многом зависит от того, насколько четко специалист определяет цель, контекст, ограничения, исходные данные и ожидаемый формат ответа. Однако данный навык не может быть сведен только к техническому составлению запросов. Он должен опираться на предметную экспертизу, способность выявлять ошибки и готовность нести ответственность за итоговое решение.

Внедрение искусственного интеллекта сопровождается рядом рисков. Первый риск связан с алгоритмической предвзятостью: если система обучается на неполных или искаженных данных, она может воспроизводить существующие ошибки и усиливать неравенство в принятии решений. Второй риск связан с чрезмерным доверием к автоматизированным рекомендациям, когда работник перестает критически оценивать полученный результат. Третий риск касается защиты данных и конфиденциальности, особенно при использовании внешних цифровых сервисов. Четвертый риск состоит в усилении цифрового неравенства между работниками с разным уровнем подготовки [2].

Для снижения указанных рисков организациям необходима внутренняя политика ответственного использования ИИ. Такая политика должна определять допустимые сферы применения технологий, требования к проверке результатов, порядок работы с конфиденциальными данными, распределение ответственности и ограничения по использованию внешних инструментов. Кроме того, необходимо формировать культуру критического мышления, при которой ИИ рассматривается как источник поддержки, но не как самостоятельный субъект принятия решений.

Адаптация человеческого капитала к условиям искусственного интеллекта должна быть системной. Целесообразно начинать с диагностики цифровой зрелости организации и анализа процессов, которые могут быть оптимизированы с применением ИИ. Далее необходимо определить компетентностные профили для различных категорий должностей,

разработать практико-ориентированные программы обучения и внедрить механизмы оценки эффективности. Обучение должно быть непрерывным, поскольку технологии развиваются быстрее, чем традиционные образовательные программы.

Следует подчеркнуть, что искусственный интеллект не отменяет значения человека в профессиональной деятельности. По мере усложнения технологий возрастает роль качеств, которые трудно формализовать: ответственности, этического выбора, профессиональной интуиции, лидерства, междисциплинарного взаимодействия и понимания социального контекста. Конкурентоспособность специалиста в цифровую эпоху определяется не только объемом знаний, но и способностью обновлять их, использовать технологии осознанно и сохранять качество человеческого суждения.

Таким образом, искусственный интеллект является важным фактором трансформации профессиональной деятельности. Он автоматизирует рутинные операции, расширяет аналитические возможности, изменяет коммуникацию и формирует новые требования к компетенциям работников. Вместе с тем успешное внедрение ИИ невозможно без управления рисками, защиты данных, развития цифровой культуры и непрерывного обучения. Главная задача организаций заключается не в механической замене человека технологией, а в создании модели, при которой искусственный интеллект усиливает человеческий потенциал и способствует развитию человеческого капитала.

Литература:

1. International Labour Organization. Generative AI and Jobs: A Global Analysis of Potential Effects on Job Quantity and Quality. Geneva: ILO, 2023.
2. OECD. OECD Employment Outlook 2023: Artificial Intelligence and the Labour Market. Paris: OECD Publishing, 2023.
3. International Monetary Fund. Gen-AI: Artificial Intelligence and the Future of Work. IMF Staff Discussion Note. Washington, D.C.: IMF, 2024.
4. Stanford University. Artificial Intelligence Index Report 2024. Stanford: Stanford Institute for Human-Centered Artificial Intelligence, 2024.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКА ПОД ВЛИЯНИЕМ ИИ-ИНСТРУМЕНТОВ: ДИСКУРСИВНЫЙ АНАЛИЗ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Зухриддинова Робия Хасановна
E-mail: robiazukhriddinova@gmail.com
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
Студент 3 курса филологического факультета

Аннотация. В статье рассматривается влияние инструментов искусственного интеллекта — прежде всего больших языковых моделей (ChatGPT, GigaChat и др.) — на трансформацию профессионального языка в сфере деловой коммуникации. На основе дискурсивного анализа корпуса деловых текстов выявлены устойчивые лексические, синтаксические и стилистические изменения, характерные для переписки, опосредованной ИИ. Показано, что использование ИИ-инструментов формирует специфический «нейтральный» регистр, который вытесняет индивидуальные речевые стратегии и маркеры профессиональной идентичности.

Стремительное распространение генеративных ИИ-инструментов в профессиональной среде поставило перед лингвистическим сообществом принципиально новые вопросы: каким образом делегирование текстопорождения алгоритмическим системам сказывается на характере письменной деловой речи? Насколько устойчивы изменения, фиксируемые в корпусах профессиональных текстов? Способны ли современные модели анализа дискурса фиксировать и описывать подобные сдвиги?

По данным аналитических отчётов McKinsey (2024), более 40% специалистов в области управления, юриспруденции, маркетинга и финансов регулярно используют ChatGPT и аналогичные системы для составления деловой корреспонденции [McKinsey 2024: 17]. В русскоязычном профессиональном пространстве аналогичную роль всё активнее играют GigaChat и YandexGPT. Таким образом, значительная часть корпоративной переписки сегодня создаётся при непосредственном участии ИИ — что делает её объектом первостепенного лингвистического интереса.

Цель настоящего исследования — установить характер и направленность дискурсивных изменений в деловой переписке, опосредованной ИИ-инструментами, и описать их с позиций критического дискурс-анализа.

Теоретическая база исследования. Методологической основой работы служит критический дискурс-анализ (КДА) в его социолингвистической интерпретации, восходящей к трудам Н. Фэрклафа [Fairclough 1989: 26] и Т. ван Дейка [van Dijk 2008: 85]. КДА рассматривает дискурс не как нейтральный канал передачи информации, но как практику, воспроизводящую и трансформирующую социальные отношения. Применение КДА к текстам, порождённым или модифицированным ИИ, позволяет выявить, какие идеологические и профессиональные установки транслируются моделью через выбор лексики, синтаксических конструкций и речевых стратегий.

В русской лингвистике данная проблематика вписывается в традицию изучения институционального дискурса. В. И. Карасик разграничивает личностно-ориентированное и статусно-ориентированное общение, указывая, что в условиях институциональной коммуникации речевое поведение участников регламентируется ролевыми ожиданиями и конвенциями профессиональной среды [Карасик 2002: 194]. Именно эта регламентация, по

всей видимости, обусловливает особую восприимчивость делового дискурса к унифицирующему воздействию ИИ-инструментов.

В. Е. Чернявская, анализируя механизмы речевого воздействия, подчёркивает, что дискурс есть систематизированное и упорядоченное использование языка, за которым стоит особая социально обусловленная ментальность [Чернявская 2006: 14]. С этой точки зрения ИИ-генерированные тексты представляют собой дискурс, лишённый субъектной позиции автора: за формально корректными языковыми структурами, не стоит конкретная профессиональная идентичность.

Т. А. Ширяева, рассматривая деловой дискурс как многогранную лингвокогнитивную систему, указывает, что он характеризуется специфическим набором когнитивных моделей, закреплённых в типовых синтаксических и лексических структурах [Ширяева 2008: 47]. Именно эти модели в наибольшей степени подвергаются стандартизации при генерации текстов языковыми моделями.

Существенным теоретическим ресурсом является также концепция «профессионального регистра» (Biber, Conrad, 2009), согласно которой профессиональная речь характеризуется специфическим набором лексико-грамматических черт, обусловленных коммуникативной ситуацией [Biber, Conrad 2009: 56]. Предполагается, что ИИ-инструменты, обученные на больших корпусах текстов, «усредняют» регистровые характеристики, формируя некий универсальный профессиональный стиль.

Материал и методология. Эмпирическую базу исследования составляет корпус деловых электронных писем (n = 200), собранных методом направленной выборки в двух компаниях IT-сектора (г. Москва) в период с сентября 2023 по март 2024 г. Корпус включает два равных подкорпуса: (1) письма, написанные сотрудниками самостоятельно («до» активного внедрения ИИ, 2022 г.); (2) письма, созданные с применением ChatGPT/GigaChat («после», 2023–2024 гг.). Тематика писем однородна: внутренняя деловая переписка по проектным вопросам.

Анализ проводился на трёх уровнях: лексическом (частотность формульных клише, специализированной лексики, hedging-маркеров), синтаксическом (длина предложения, доля пассивных конструкций, частотность номинализаций) и прагматическом (тактики вежливости, директивные и комиссивные речевые акты по Дж. Сёрлю). Квантитативные показатели обрабатывались в программе AntConc 4.2; качественный анализ опирался на метод close reading.

Результаты анализа. Лексический уровень. В подкорпусе ИИ-опосредованных текстов зафиксировано статистически значимое возрастание частотности формульных конструкций: их доля увеличилась с 8,3% до 21,7% от общего числа лексических единиц ($p < 0,01$). Параллельно наблюдается снижение употребления профессиональных жаргонизмов и терминов узкого употребления: их частотность сократилась вдвое.

Сравним два фрагмента из подкорпусов. Фрагмент из письма, написанного сотрудником самостоятельно (2022 г.):

«Сань, посмотри дашборд — там что-то поехало с цифрами по Q3. Надо пофиксить до созвона с клиентом, иначе облажаемся.»

Фрагмент из письма, созданного с применением GigaChat (2024 г.) по аналогичному поводу:

«Уважаемый Александр, в связи с выявленными несоответствиями в отчётности за третий квартал прошу рассмотреть возможность внесения необходимых корректив до

проведения встречи с представителями клиента в целях обеспечения корректности предоставляемых данных.»

Как видно из примеров, ИИ-опосредованный текст полностью утрачивает профессиональный жаргон («дашборд», «пофиксить», «созвон»), заменяя его клишированными конструкциями официально-делового регистра («в связи с выявленными несоответствиями», «прошу рассмотреть возможность», «в целях обеспечения»). При этом коммуникативная ситуация остаётся той же — обращение коллеги к коллеге по рабочему вопросу.

Синтаксический уровень. Средняя длина предложения в ИИ-опосредованных текстах возросла с 14,2 до 19,8 слова. Доля пассивных конструкций увеличилась с 12% до 27%. Частотность номинализаций («осуществление», «реализация», «рассмотрение») выросла на 34%.

Показателен следующий пример синтаксической трансформации. Оригинальная формулировка сотрудника:

«Мы задерживаем сдачу модуля — нужно перенести дедлайн на пятницу.»

ИИ-версия того же сообщения:

«В связи с возникшими в ходе разработки техническими затруднениями, повлёкшими за собой необходимость внесения корректив в производственный график, осуществление передачи модуля представляется возможным в срок до пятницы текущей недели.»

Здесь прослеживается классическая для официально-делового стиля тенденция к номинализации глагольных конструкций («задерживаем» → «возникшие затруднения», «нужно перенести» → «осуществление передачи представляется возможным»), описанная в работах В. И. Карасика применительно к институциональным жанрам коммуникации [Карасик 2002: 231]. Совокупность этих параметров свидетельствует о движении текстов в сторону «книжного» официально-делового регистра, нивелирующего индивидуальные стилистические черты автора.

Прагматический уровень. В ИИ-опосредованных текстах зафиксировано заметное увеличение числа косвенных директивов и развёрнутых тактик позитивной вежливости (по Браун и Левинсону). При этом комиссивные речевые акты (обязательства, обещания) стали значительно более формульными и менее персонализированными, что существенно снижает их коммуникативную силу [Brown, Levinson 1987: 112].

Сравним реализацию директивного речевого акта в двух подкорпусах. Исходный вариант:

«Пришли мне финальные цифры сегодня до 18:00 — иначе не успеем.»

ИИ-вариант:

«Убедительно прошу Вас обеспечить предоставление итоговых показателей в срок до 18:00 текущего дня, поскольку соблюдение данного условия является необходимым для своевременного выполнения последующих этапов работы.»

Прямой директив заменяется косвенной просьбой с развёрнутым обоснованием. Личностный тон («иначе не успеем» — апелляция к общей цели) вытесняется безличной бюрократической конструкцией, ориентированной на формальную правильность высказывания, а не на поддержание реальных рабочих отношений.

Обсуждение. Полученные данные позволяют утверждать, что ИИ-инструменты оказывают унифицирующее воздействие на профессиональный язык деловой переписки: индивидуальные речевые стратегии, маркеры принадлежности к конкретному

профессиональному сообществу и ситуативно обусловленные стилистические решения вытесняются усреднённым «нейтральным» регистром. Этот процесс можно обозначить как дискурсивную нивелировку.

Приведённые примеры наглядно демонстрируют, что ИИ последовательно воспроизводит черты, которые в традиционной стилистике квалифицируются как признаки официально-делового стиля: именной характер речи, пассивные конструкции, клишированность, безличность. Подобный «сдвиг в сторону книжности» отмечался ранее применительно к другим типам институциональных жанров [Ширяева 2008: 53]; теперь мы наблюдаем его автоматическое воспроизведение в неформальной деловой переписке.

С одной стороны, подобная унификация снижает когнитивную нагрузку на адресата и повышает формальную корректность текстов. С другой стороны, она ведёт к ослаблению прагматической эффективности коммуникации: письма становятся более «правильными», но менее убедительными и личностно окрашенными. В. Е. Чернявская указывает, что за каждым дискурсом стоит субъект с определённой ментальностью; ИИ-генерированный текст, напротив, субъектно нейтрален и именно поэтому лишён той убеждающей силы, которую несёт в себе подлинная профессиональная идентичность говорящего [Чернявская 2006: 28].

Заключение. Проведённое исследование демонстрирует, что применение ИИ-инструментов в деловой переписке сопровождается устойчивыми дискурсивными изменениями: ростом формульности, синтаксическим усложнением и прагматической нивелировкой. Приведённые примеры из сопоставляемых подкорпусов наглядно показывают, как живые, ситуативно обусловленные речевые стратегии замещаются клишированными структурами официально-делового регистра.

Данные тенденции требуют осмысления как с теоретической — в рамках дискурсологии и социолингвистики — так и с прикладной точки зрения: специалисты, работающие с ИИ-инструментами, нуждаются в развитии навыков критической редактуры ИИ-генерированных текстов с целью сохранения профессиональной идентичности и коммуникативной эффективности.

Литература:

1. McKinsey Global Institute. The economic potential of generative AI: The next productivity frontier. — McKinsey & Company, 2024. — 68 p.
2. Карасик В.И. Язык социального статуса. — М.: Гнозис, 2002. — 333 с.
3. Литвишко О. М., Ширяева Т. А., Тихонова Е. В., Косычева М. А. Профессиональный дискурс: взаимодействие вербального и визуального в семиозисе // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2022. Т.8. №1. С. 19–40.
4. Ширяева Т.А. Деловой дискурс — многогранная лингвокогнитивная система // Материалы Международного конгресса по когнитивной лингвистике. — Тамбов, 2008. С. 766–769.
5. Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия: учеб. пособие. — М.: Флинта, 2006. — 136 с.
6. Чернявская В.Е. Лингвистика текста: Поликодовость, Интертекстуальность, Интердискурсивность. — М.: Либроком, 2009. — 248 с.
7. Biber D., Conrad S. Register, Genre and Style. — Cambridge: Cambridge University Press, 2009. — 344 p.

THE USE OF PODCASTS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING LISTENING SKILLS IN ENGLISH LESSONS

Zulfizar Karimova
PhD, Acting Associate Professor of Social Sciences and Humanities Department

Modern education is developing under conditions of rapid digitalization and constant technological innovation. These processes significantly influence the methodology of foreign language teaching; as traditional forms of instruction are increasingly supplemented by interactive digital resources aimed at developing practical communicative competence. In recent years, particular importance has been attached to technologies that recreate authentic language environments and provide learners with continuous access to real-life speech materials.

One of the most effective modern tools for teaching listening comprehension is the use of podcasts. Podcasts are audio materials covering a wide range of topics that allow students to interact with authentic English speech, perceive different accents, intonation patterns, and speech styles. Unlike traditional educational recordings, podcasts are characterized by authenticity and relevance, which contributes to higher learner motivation and more effective language acquisition.

At the same time, artificial intelligence technologies are rapidly transforming educational practices. AI tools are increasingly used for speech recognition, automated assessment, content adaptation, and generation of educational tasks. The integration of artificial intelligence into listening instruction creates opportunities for individualized learning, immediate feedback, and improved efficiency of educational processes.

The relevance of this study is determined by the necessity to search for effective methodological approaches that improve listening comprehension skills in a digital educational environment. Modern students belong to a digital generation for whom interactive technologies have become a natural component of the learning process. In this regard, the combination of podcasts and artificial intelligence technologies represents a promising direction in modern language pedagogy.

The purpose of the article is to analyze the possibilities of using podcasts and artificial intelligence technologies in the process of teaching listening comprehension in English lessons.

Podcasts as a Means of Developing Listening Skills

Listening comprehension is traditionally considered one of the most difficult types of speech activity because it requires simultaneous perception, interpretation, and processing of information within a limited period of time. Effective development of listening skills requires systematic exposure to diverse and authentic audio materials.

The use of podcasts significantly expands the educational possibilities of listening instruction. First of all, podcasts are accessible and diverse in content. Learners can independently select materials according to their interests and language proficiency level, which promotes learner autonomy and increases motivation.

Educational podcasts designed specifically for language learners are particularly valuable. BBC Learning English Podcast, for example, is characterized by clear pronunciation, moderate speaking pace, and the availability of transcripts. This resource is especially effective for beginner and intermediate learners because it gradually prepares students for understanding authentic speech.

Another widely used resource is Luke's English Podcast, which focuses on spontaneous conversational speech. The materials include interviews, monologues, and humorous discussions that help learners develop the ability to understand natural communication.

Breaking News English also represents an important educational platform. The podcasts are based on current world events and combine listening activities with vocabulary, grammar, and discussion tasks. Such materials contribute not only to listening development but also to the expansion of students' sociocultural awareness.

The effectiveness of podcasts is explained by several factors. Learners have the opportunity to listen to materials repeatedly, which improves comprehension and supports vocabulary retention. Podcasts also expose students to various accents and communicative styles, helping them develop language intuition and communicative competence.

Furthermore, podcasts positively influence other language skills. Regular interaction with authentic audio materials contributes to vocabulary expansion, pronunciation improvement, grammatical development, and speaking fluency.

Artificial intelligence technologies provide new opportunities for foreign language teaching. AI-based tools make learning more flexible, adaptive, and learner-centered.

One of the most important functions of artificial intelligence is automatic transcription. Modern speech recognition systems can transform audio recordings into written text with a high degree of accuracy. This significantly facilitates work with podcasts, especially for learners with lower language proficiency.

AI technologies also enable adaptation of audio materials according to students' individual needs. Artificial intelligence tools can slow down speech without reducing sound quality, highlight important lexical units, and provide explanations for difficult vocabulary items. Such adaptation reduces language anxiety and increases learners' confidence.

Another important direction is the generation of educational tasks. Based on podcast content, AI systems can automatically create comprehension questions, gap-filling exercises, vocabulary activities, grammar tasks, and thematic glossaries. This considerably reduces teachers' preparation time.

Artificial intelligence is also actively used for pronunciation analysis. Modern systems compare learners' speech with native-like pronunciation models, identify phonetic mistakes, and provide recommendations for improvement. Such feedback supports the development of pronunciation skills and oral communication.

A particularly significant advantage of AI technologies is the possibility of personalizing the educational process. Artificial intelligence systems analyze learners' proficiency levels, interests, and typical errors, then recommend the most suitable podcasts and exercises. As a result, learning becomes more individualized and effective.

It should be emphasized that AI technologies do not replace teachers but rather complement traditional teaching methods. Artificial intelligence functions as a supportive educational tool that increases the effectiveness of instruction and expands opportunities for independent learning.

Effective use of podcasts in listening instruction requires clear methodological organization. One of the most common approaches is the three-stage model consisting of pre-listening, while-listening, and post-listening activities.

At the pre-listening stage, the teacher prepares learners for understanding the audio material. This stage includes activating prior knowledge, introducing key vocabulary, discussing the topic, and predicting the content of the podcast.

Artificial intelligence significantly expands the possibilities of this stage. AI tools can automatically generate thematic questions, create visual mind maps, and provide vocabulary explanations adapted to learners' proficiency levels.

During the listening stage, learners focus on understanding the audio text. Tasks may include identifying the main idea, locating specific information, restoring the sequence of events, or completing gap-filling activities.

AI technologies make this stage more interactive. Students can regulate the speed of audio playback, use automatic subtitles, and receive immediate feedback on their answers. Adaptive tasks can also be adjusted according to learners' performance.

At the post-listening stage, learners reinforce the acquired material through discussions, retelling activities, written assignments, and group communication.

Artificial intelligence tools can automatically analyze written responses, provide personalized recommendations, and generate additional exercises for further practice. Some modern educational platforms are even capable of simulating dialogues based on podcast topics, which contributes to speaking development.

Breaking News English is one of the most effective educational platforms for teaching listening comprehension. The resource combines authentic materials with a comprehensive system of exercises aimed at developing multiple language skills.

Each podcast includes an audio file, transcript, listening activities, vocabulary and grammar exercises, dictation tasks, and discussion questions. The materials are available at different levels of complexity, making the platform suitable for learners with varying language proficiency.

The topics presented on the platform cover scientific discoveries, technological innovations, cultural events, social problems, and international news. Consequently, students develop not only linguistic competence but also sociocultural awareness.

The integration of artificial intelligence further increases the educational value of the platform. AI systems can analyze text complexity, adapt exercises, create personalized vocabulary lists, and provide instant assessment.

For teachers, such platforms are highly beneficial because they automate many routine processes, simplify lesson preparation, and facilitate monitoring of students' progress.

The use of podcasts and artificial intelligence technologies in listening instruction represents one of the most перспективных directions of modern English language teaching methodology. Podcasts create opportunities for interaction with authentic speech, contribute to the development of listening skills, and improve communicative competence.

Artificial intelligence technologies provide personalized learning, automated speech analysis, adaptive educational materials, and effective feedback mechanisms. The combined use of podcasts and AI contributes to the creation of a flexible multimodal educational environment that meets the requirements of modern digital pedagogy.

Thus, the integration of podcasts and artificial intelligence into English language teaching improves the quality of education, enhances learner autonomy, and increases the effectiveness of listening comprehension development in the digital educational environment.

References:

1. Sysoev P.V. Information and Communication Technologies in Teaching Foreign Languages. — Moscow: Glossa-Press, 2012.

2. Richards J.C. Teaching Listening and Speaking: From Theory to Practice. — Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
3. Gilakjani A.P., Sabouri N.B. The Significance of Listening Comprehension in English Language Teaching // Theory and Practice in Language Studies. — 2016. — Vol. 6. — No. 8. — P. 1670–1677.
4. Hasan M., Hoon T.B., Rahman A.A. Podcast Applications in Language Learning: A Review of Recent Studies // English Language Teaching. — 2013. — Vol. 6. — No. 2. — P. 128–135.
5. Stanley G. Language Learning with Technology: Ideas for Integrating Technology in the Classroom. — Cambridge: Cambridge University Press, 2013.
6. Kukulska-Hulme A. Mobile-Assisted Language Learning // The Encyclopedia of Applied Linguistics. — Wiley-Blackwell, 2013.
7. BBC Learning English. Available at: https://www.bbc.co.uk/learningenglish/
8. Breaking News English. Available at: https://breakingnewsenglish.com/

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Копылов Юрий Дмитриевич
E-mail: kopilov.yuriy@mail.ru
старший преподаватель кафедры СГН
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Асророва Маржона Исмоил кизи
E-mail: asr.marjona0508@gmail.com
Студент 1-го курса факультета “Прикладная математика и информатика”
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Технологии искусственного интеллекта (ИИ) стали одним из ключевых факторов, определяющих облик современной экономики и рынка труда. В отличие от предшествующих промышленных революций, трансформировавших преимущественно физический труд, ИИ впервые бросает системный вызов когнитивной деятельности человека - анализу данных, принятию решений, генерации контента. По прогнозам McKinsey Global Institute, к 2030 году автоматизации могут подвергнуться от 400 до 800 миллионов рабочих мест в мире [2].

Вместе с тем технологический прогресс исторически не только уничтожает одни виды деятельности, но и создаёт новые. Понимание этой двойственности необходимо для выработки стратегий адаптации - как отдельных специалистов, так и общества в целом. Цель данной статьи - систематизировать механизмы воздействия ИИ на профессиональную деятельность и определить направления эффективного ответа на возникающие вызовы.

Влияние ИИ на профессиональную деятельность реализуется через два принципиально различных механизма.

Первый - **автоматизация** - предполагает замещение человека алгоритмом при выполнении повторяющихся, чётко структурированных задач. Именно этот механизм порождает обоснованные опасения относительно сокращения занятости. Исследования Frey и Osborne показали, что наиболее уязвимы профессии с высокой долей рутинных когнитивных и физических операций: операторы ввода данных, бухгалтеры по стандартным операциям, водители, работники сборочных линий [1]. По оценкам ОЭСР, около 14% рабочих мест в развитых странах имеют высокую вероятность полной автоматизации.

Второй механизм - **аугментация** - предполагает не замену, а усиление человеческих возможностей. Здесь ИИ выступает «умным ассистентом»: берёт на себя рутинную часть работы и освобождает специалиста для задач высшего порядка. Врач, использующий ИИ для анализа медицинских изображений, юрист, применяющий нейросетевые инструменты для обработки прецедентов, разработчик, работающий с системами генерации кода, — все они демонстрируют синергию человека и машины. Именно аугментация, по мнению большинства исследователей, будет доминирующей моделью взаимодействия человека с ИИ в ближайшем десятилетии [4].

Параллельно с этими процессами формируется третий вектор — **создание новых видов деятельности**. Распространение ИИ генерирует устойчивый спрос на специалистов

по машинному обучению, инженеров данных, специалистов по этике ИИ, разработчиков систем взаимодействия человека с машиной (HCI) и многих других.

Анализ тенденций рынка труда позволяет выделить компетенции, устойчивые к автоматизации и приобретающие всё большую ценность.

Критическое и системное мышление. Способность выявлять ошибки в алгоритмических выводах, оценивать ограничения моделей ИИ и принимать взвешенные решения в условиях неопределённости становится ключевой в эпоху, когда системы способны уверенно генерировать правдоподобные, но некорректные ответы.

Эмоциональный интеллект и социальные навыки. Эмпатия, способность к убеждению, управление конфликтами, командное лидерство — область, в которой ИИ принципиально уступает человеку в обозримой перспективе.

Грамотность в области ИИ (AI literacy). Умение эффективно взаимодействовать с интеллектуальными инструментами, понимать принципы их работы и критически интерпретировать результаты становится базовой компетенцией специалиста любого профиля — наравне с компьютерной грамотностью предыдущего поколения.

Способность к непрерывному обучению. Ускорение технологического цикла делает устаревание знаний неизбежным. Готовность постоянно переосмыслять и обновлять профессиональную идентичность превращается в самостоятельную конкурентную ценность [3].

Эффективный ответ на вызовы ИИ требует скоординированных усилий на нескольких уровнях.

На **уровне образовательных систем** необходима переориентация с передачи конкретных узкоспециализированных знаний на формирование метакомпетенций: умения учиться, критического анализа, решения нестандартных задач. Интеграция ИИ-грамотности в учебные программы всех уровней — от средней школы до магистратуры - становится неотложной задачей для системы образования Республики Узбекистан и других стран региона.

На **уровне организаций** ключевую роль играет инвестирование в переквалификацию персонала (reskilling и upskilling), формирование культуры экспериментирования с новыми технологиями и создание гибких рабочих процессов, позволяющих перераспределять функции между сотрудниками и ИИ-инструментами по мере их развития.

На уровне государственной политики приоритетами являются: поддержка программ профессиональной переподготовки для работников уязвимых отраслей, формирование регуляторных рамок для ответственного применения ИИ в трудовых отношениях, а также стимулирование исследований в области социальных последствий автоматизации.

Трансформация профессиональной деятельности под воздействием ИИ - не линейный процесс замещения человека машиной, а сложная реконфигурация труда, одновременно несущая риски и открывающая возможности. Ключевым конкурентным преимуществом специалиста становится не набор конкретных технических навыков, а способность к непрерывной адаптации, критическому осмыслению технологий и эффективному сотрудничеству с интеллектуальными системами.

Парадоксально, но именно в эпоху наивысшего развития машинного разума принципиально важным становится то, что делает человека человеком: эмпатия, творчество, этическая ответственность и способность задавать правильные вопросы. Задача

научного сообщества — сопровождать этот переход, обеспечивая общество, бизнес и государство обоснованными ориентирами для навигации в условиях глубокой технологической неопределённости.

Литература:

1. Frey, C. B., Osborne, M. A. The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? // Technological Forecasting and Social Change. — 2017. — Vol. 114. — P. 254–280.
2. McKinsey Global Institute. Jobs lost, jobs gained: What the future of work will mean for jobs, skills, and wages. — McKinsey & Company, 2017. — 160 p.
3. Russell, S. Human Compatible: Artificial Intelligence and the Problem of Control. — New York: Viking, 2019. — 352 p.
4. World Economic Forum. The Future of Jobs Report 2023. — Geneva: WEF, 2023. — 297 p.
5. Юдина, Т. Н., Тушканов, И. М. Искусственный интеллект сквозь призму экономики труда и занятости // Вопросы политической экономии. — 2022. — № 3. — С. 98–114.

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ.

Копылов Юрий Дмитриевич
E-mail: kopilov.yuriy@mail.ru
Старший преподаватель кафедры СГН,
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Набуханова Ноилахон Азизхоновна
E-mail: fat.nab.2008@gmail.com
Бакалавр, студентка 1-го курса ПМиИ,
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Введение

Мы живем в эпоху, когда фантастические сюжеты о роботах и мыслящих машинах окончательно перестали быть просто сюжетами. Искусственный интеллект (ИИ) превратился из абстрактного научного термина в повседневную реальность. Сегодня он подбирает для нас музыку, управляет автомобилями, ставит медицинские диагнозы и пишет тексты. Будучи студенткой первого курса, я отчетливо понимаю: к моменту, когда мой поток получит дипломы, рынок труда изменится до неузнаваемости.

Вопрос о том, заменит ли ИИ человека, уже не актуален. Актуален другой вопрос: как именно изменится наша профессиональная деятельность и что нужно делать уже сейчас, чтобы остаться востребованным специалистом? Трансформация профессий под влиянием ИИ — это не отдаленное будущее, а процесс, происходящий прямо на наших глазах.

От автоматизации к автономии: как ИИ меняет рынок труда

Исторически технический прогресс всегда менял характер работы. Изобретение парового двигателя, конвейера, а затем и персонального компьютера приводило к исчезновению одних профессий и появлению других. Однако у «революции искусственного интеллекта» есть ключевое отличие — скорость и масштаб. Если раньше автоматизация касалась в основном тяжелого физического или рутинного ручного труда, то сегодня ИИ посягает на интеллектуальную и творческую сферы.

Технологии ИИ развиваются по двум основным направлениям:

1. **Рутинная автоматизация:** обработка больших массивов данных, заполнение отчетов, базовый аудит, сортировка информации.
2. **Креативное и аналитическое соавторство:** генерация идей, создание дизайн-макетов, написание программного кода, прогнозирование рыночных трендов.

В результате меняется сама структура занятости. Профессии, основанные на жестких алгоритмах и заученных действиях (например, операторы колл-центров, младшие бухгалтеры, регистраторы данных), постепенно сокращаются. В то же время растет спрос на специалистов, способных управлять этими технологиями и интерпретировать результаты их работы.

Трансформация конкретных профессиональных сфер

Чтобы понять масштаб изменений, достаточно взглянуть на несколько ключевых отраслей, где ИИ уже стал полноценным «коллегой» человека.

Медицина и здравоохранение

В медицине ИИ не заменяет врача, но кардинально меняет его рабочие процессы. Нейросети способны анализировать снимки МРТ, КТ и рентгенограммы с точностью, порой превосходящей человеческую, замечая мельчайшие патологии на ранних стадиях. ИИ берет на себя рутинный анализ тысяч снимков, выделяя подозрительные зоны. Врач же фокусируется на финальном диагнозе и подборе индивидуальной терапии. Происходит переход от схемы «врач-аналитик» к схеме «врач-гуманист», где на первый план выходит эмпатия и работа с пациентом.

Юриспруденция

Раньше молодые юристы и стажеры неделями просиживали в архивах, анализируя тысячи страниц судебных прецедентов и договоров. Сегодня алгоритмы ИИ делают это за секунды. Они находят несоответствия в контрактах, оценивают правовые риски и подбирают нужную нормативную базу. Роль юриста смещается от технического поиска информации к выстраиванию сложных защитных стратегий и ведению переговоров.

Образование

Для нас, студентов, это самая близкая сфера. ИИ трансформирует образование через персонализацию. Умные платформы могут анализировать успеваемость конкретного студента, выявлять пробелы в знаниях и автоматически подбирать для него индивидуальную траекторию обучения. Роль преподавателя эволюционирует от «транслятора знаний» к роли ментора, наставника и фасилитатора, который учит критически мыслить.

Творческие индустрии

Долгое время считалось, что творчество — это исключительная прерогатива человека. Однако появление генеративных моделей перевернуло это представление. Копирайтеры, дизайнеры, маркетологи и программисты теперь используют ИИ как продвинутый инструмент для брейншторминга. Профессия дизайнера, например, смещается в сторону «промпт-инжиниринга» — умения правильно сформулировать задачу для нейросети и затем довести полученный результат до идеала.

Новые вызовы и этические проблемы

Трансформация профессий несет в себе не только новые возможности, но и серьезные риски, о которых важно говорить уже на студенческой скамье.

- **Проблема «технологической безработицы»:** Переходный период может быть болезненным для людей старшего поколения или тех, чьи навыки будут автоматизированы слишком быстро. Возникает необходимость в масштабных государственных программах переобучения.
- **Кризис доверия и этика:** Кому принадлежит авторское право на картину, нарисованную нейросетью? Кто несет ответственность за врачебную ошибку, если диагноз поставил ИИ? Эти вопросы пока не имеют однозначных ответов.
- **Предвзятость алгоритмов:** ИИ учится на данных, созданных людьми. Если в этих данных содержались исторические предрассудки, нейросеть послушно их скопирует и масштабирует.

Взгляд в будущее: какие навыки спасут от конкуренции с ИИ?

Главный вывод, который я сделала для себя за первый год обучения в университете: концепция «образование на всю жизнь» окончательно умерла. Ей на смену пришла концепция Lifelong Learning — обучение в течение всей жизни. Чтобы оставаться востребованным в эпоху ИИ, жестких профессиональных навыков (hard skills) уже недостаточно, так как они быстро устаревают.

На первый план выходят гибкие навыки (soft skills), которые компьютеру воспроизвести сложнее всего:

1. **Критическое мышление:** Способность фильтровать огромные потоки информации, проверять факты на достоверность и не принимать на веру всё, что генерирует нейросеть.
2. **Эмоциональный интеллект и эмпатия:** Умение понимать эмоции других людей, договариваться, работать в команде и сопереживать.
3. **Адаптивность и креативность:** Готовность быстро менять вектор деятельности, выходить за рамки привычных шаблонов и постоянно учиться новому.
4. **Цифровая грамотность:** Понимание принципов работы ИИ. Завтрашний лидер — это тот, кто умеет ставить технологиям правильные задачи.

Заключение

Искусственный интеллект — это мощнейший инструмент, аналогов которому человечество еще не создавало. Он действительно заберет у нас рутину, скучные отчеты и механическую работу. Но взамен он дает нам возможность вспомнить, в чем заключается истинная суть человеческого труда: в созидании, творчестве, поиске нестандартных решений и живом общении.

Для меня и моих сверстников интеграция ИИ в профессию — это уникальный шанс. Нам не нужно бояться, что роботы отнимут нашу работу. Бояться нужно того, что нашу работу заберет другой человек — тот, кто освоил искусственный интеллект быстрее нас. Именно поэтому учиться работать в синергии с новыми технологиями нужно уже сегодня.

Литература:

1. Бринёлфсон, Э., Макафи, Э. Вторая эра машин: Работа, прогресс и процветание в эпоху блестящих технологий / Э. Бринёлфсон, Э. Макафи; [пер. с англ. под ред. А. Матвеева]. — Москва: Культурная Революция, 2017. — 384 с.
2. Каплан, Дж. Искусственный интеллект. Что нужно знать о технологиях будущего / Дж. Каплан; [пер. с англ. Н. Лисовой]. — Москва: Альпина Паблишер, 2019. — 224 с.
3. Рассел, С. Совместимость. Как улучшить искусственный интеллект, чтобы он не уничтожил человека / С. Рассел; [пер. с англ. М. А. Ступака]. — Москва: Альпина нон-фикшн, 2021. — 460 с.
4. Форд, М. Роботы наступают: Развитие технологий и будущее без работы / М. Форд; [пер. с англ. С. Чернина]. — Москва: Альпина Паблишер, 2016. — 430 с.
5. Чекмезов, Д. А. Влияние искусственного интеллекта на трансформацию современного рынка труда и изменение требований к специалистам // Вопросы экономики и управления. — 2023. — № 4 (38). — С. 15–21.

ВЛИЯНИЕ ГЕНЕРАТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ

Убоженко Анна Станиславовна
E-mail: anny6383542@gmail.com
старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

В современной лингвистике языковая картина мира рассматривается как отражённый в языке способ восприятия и концептуализации действительности. А.А. Зализняк, И.Б. Левонтина и А.Д. Шмелёв отмечают, что «каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и устройства мира, или “языковую картину мира”» [1]. Молодёжь XXI века осваивает эту картину мира в условиях, когда значительную роль в процессах познания и коммуникации начинают играть генеративные модели искусственного интеллекта.

Одним из ключевых изменений является влияние ИИ на концептосферу молодёжи. В работах А.П. Бабушкина и В.И. Карасика концепт рассматривается как важная единица осмысления действительности, связанная с языком, культурой и ценностным содержанием [2; 4]. В условиях цифровой коммуникации концепты формируются не только в естественном общении, учебной среде и национально-культурной традиции, но и через готовые смысловые конструкции, предлагаемые алгоритмами. Например, такие концепты, как *успех, образование, карьера*, в ответах ИИ часто репрезентируются в глобализированном, универсальном ключе: успех понимается как результат самореализации и личной эффективности, *образование* - как набор компетенций, а *карьера* - как индивидуальная траектория профессионального роста. Это приводит к сдвигу в структуре языковой картины мира: локальные национальные и культурные оттенки концептов постепенно ослабляются за счёт доминирования интернациональных моделей.

Усиление влияния ИИ заметно и на уровне стереотипизации. В когнитивной лингвистике стереотипизация рассматривается как один из способов упрощения и упорядочивания информации, необходимый для обработки сложной действительности [6]. Генеративные модели часто предлагают усреднённые описания социальных ролей и коммуникативных ситуаций: «типичный студент», «типичный молодой специалист», «успешная карьера», «эффективное общение», «правильная самопрезентация». Эти обобщения, будучи восприняты без критического осмысления, могут становиться частью языковой картины мира молодёжи и формировать стандартизированное восприятие социальных ролей, профессиональных траекторий и норм общения.

Под влиянием генеративного искусственного интеллекта изменения происходят и на лексико-семантическом уровне. Молодёжь всё чаще использует лексику, характерную для англоязычного академического, психологического и делового дискурса: *эмпатия, продуктивность, майндсет, устойчивость / resilience, самоэффективность / self-efficacy, личные границы, ресурсность, осознанность*. Часть этих слов уже закрепилась в русском языке, однако в массовой цифровой коммуникации они нередко употребляются в расширенном, упрощённом или калькированном значении. Например, слово *эмпатия* начинает обозначать не только способность к сопереживанию, но и универсальную норму «правильной» коммуникации; *продуктивность* смещается от результата труда к постоянной

самооптимизации; *устойчивость* всё чаще понимается не как стойкость, выдержка или терпение, а как психологическая способность быстро восстанавливаться после стресса. В результате меняется не только словарь, но и система оценок: положительными становятся гибкость, автономность, самопрезентация, умение «выстраивать границы», тогда как традиционные для русской и узбекской культур представления о терпении, долге, уважении к старшим, коллективной ответственности могут отходить на второй план.

На уровне жанровых моделей влияние ИИ проявляется в том, что молодёжь начинает усваивать не только отдельные слова и выражения, но и готовые схемы построения текста. Корпусный подход Д. Бибера позволяет рассматривать жанр и регистр как совокупность устойчивых языковых признаков, характерных для определённой коммуникативной ситуации [7]. В случае активного использования нейросетей студенческие эссе, отчёты, деловые письма и аннотации всё чаще строятся по типовым моделям: вступление с общей актуальностью, несколько симметричных аргументов, сглаженные переходы, нейтрально-позитивный тон, обобщающий вывод. Такая структура внешне выглядит грамотной и логичной, однако при частом воспроизведении она снижает жанровую вариативность. Студент начинает воспринимать хороший текст как текст «ровный», «универсальный» и стилистически безопасный, а не как высказывание, зависящее от цели, адресата, национальной традиции, научной школы или индивидуальной авторской позиции. Современные исследования генеративного письма также показывают, что использование ИИ может повышать оценку отдельных текстов, но одновременно снижать разнообразие создаваемого содержания: тексты, написанные с помощью ИИ, становятся более похожими друг на друга [8].

На уровне культурных сценариев влияние ИИ связано с тем, что языковые модели часто предлагают пользователю коммуникативные решения, основанные на англоязычных и западных нормах публичного общения. А. Вежбицкая рассматривает культурные сценарии как способ описания типичных норм поведения и речевого взаимодействия в разных культурах [9]. Через такие сценарии можно показать, что культура проявляется не только в словах, но и в привычных моделях реакции, просьбы, отказа, благодарности, извинения, самопрезентации. В ответах ИИ часто усиливаются сценарии индивидуалистической культуры: необходимо обозначать личные границы, говорить о своих потребностях, защищать автономию, презентовать достижения, избегать зависимости от мнения окружающих. Для русской и узбекской коммуникативной традиции такие модели не всегда нейтральны. В культурах, где значимы уважение к старшим, семейная и коллективная ответственность, иерархия, тактичность и непрямая форма несогласия, прямолинейные советы типа «скажите, что это нарушает ваши границы» или «поставьте себя на первое место» могут менять представление молодых людей о норме поведения. Иначе говоря, меняется не только язык описания ситуации, но и сама модель оценки: то, что раньше могло восприниматься как эгоцентричность или неуважение, начинает интерпретироваться как «здоровая автономия», а терпение, уступчивость или ориентация на семью — как недостаточная самостоятельность.

Сдвиг в представлениях об авторстве и творчестве проявляется в том, что текст всё чаще воспринимается не как результат индивидуального речевого усилия, а как продукт взаимодействия человека и алгоритма. Для студента меняется сам процесс письма: он не обязательно начинает с самостоятельного замысла, подбора слов и построения композиции, а обращается к ИИ за планом, формулировками, аргументами, вступлением, выводом или «улучшением стиля». В результате творчество начинает пониматься не столько как личное

вдохновение, языковая интуиция и авторская ответственность, сколько как умение правильно поставить задачу, выбрать удачный вариант из предложенных, отредактировать и адаптировать готовый материал. Это не означает полного исчезновения авторства, но меняет его границы: автор всё чаще выступает не единственным создателем текста, а редактором, куратором и организатором алгоритмически сгенерированного содержания. Современные исследования человеческо-ИИ-сотворчества рассматривают генеративный ИИ как участника творческого процесса, однако одновременно подчёркивают необходимость человеческого контроля, контекстуального понимания и сохранения ответственности человека за результат [11].

Таким образом, влияние искусственного интеллекта на языковую картину мира молодёжи проявляется не только в появлении новых слов или калькированных выражений. Более глубокие изменения затрагивают способы смысловой категоризации, жанровые ожидания, коммуникативные сценарии и представления об авторстве. ИИ предлагает пользователю не просто текст, а определённую модель мышления и речевого поведения. Поэтому в преподавании русского языка важно не запрещать использование цифровых инструментов, а формировать у студентов критическое отношение к ним: умение отличать национально и культурно обусловленные речевые нормы от универсализированных шаблонов, видеть стилистическую однотипность ИИ-текстов, редактировать заимствованные формулы и сохранять собственную авторскую позицию.

Несмотря на риски, ИИ обладает значительным потенциалом расширения языковой картины мира. Он позволяет знакомиться с различными языковыми картинами мира, сопоставлять концептосферы, развивать метаязыковую рефлексию и осознавать связь языка и культуры. В этом отношении особенно значимы идеи Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова о неразрывной связи языка и культуры в процессе обучения и межкультурного взаимодействия [10]. Следовательно, задача преподавателя состоит не в полном исключении ИИ из образовательной практики, а в формировании у студентов способности критически работать с его текстами: сопоставлять предложенные модели с национально-культурным контекстом, выявлять смысловые упрощения, исправлять стилистическую однотипность и осознавать собственную авторскую ответственность.

Литература:

1. Зализняк А.А., Левонтина И.Б., Шмелёв А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира // Отечественные записки. - 2002. - № 3.
2. Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. - Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1996. - 104 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. - М.: Наука, 1987. - 261 с.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. - М.: Гнозис, 2004. - 389 с.
2. Fillmore Ch.J. Frame Semantics // Linguistics in the Morning Calm / ed. by The Linguistic Society of Korea. - Seoul: Hanshin Publishing Co., 1982. - P. 111–137.
3. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина; под общ. ред. Е.С. Кубряковой. - М.: Изд-во МГУ, 1996. - 245 с.
4. Biber D. Variation Across Speech and Writing. - Cambridge: Cambridge University Press, 1988. - XIII, 299 p.
5. Doshi A.R., Hauser O.P. Generative AI enhances individual creativity but reduces the collective diversity of novel content // Science Advances. - 2024. - Vol. 10, Issue 28. - eadn5290.

6. Wierzbicka A. Cross-Cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction. - Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1991. - 507 p.
7. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Русский язык, 1990. - 246 с.
8. Wang N., Kim H., Peng J., Wang J. Exploring creativity in human–AI co-creation: a comparative study across design experience // Frontiers in Computer Science. - 2025. - Vol. 7. - Article 1672735.

СЕКЦИЯ 2.

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

* * *

RAQAMLI TEXNOLOGIYALAR DAVRIDA IJTIMOIY - GUMANITAR FANLAR VA QADRIYATLAR TAMOYILLARI

* * *

SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES AND VALUE ORIENTATIONS IN THE ERA OF DIGITAL TECHNOLOGIES

ИНТЕГРАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИИ В ПРЕПОДАВАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИОЛОГИЯ» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: СЦЕНАРИИ, ЗАДАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЕ

Анисимова Ирина Юрьевна[1], Дайрабаева Анара Битемировна[2]
E-mail: irina._11@mail.ru[1], narchok72@mail.ru[2]
магистр гуманитарных наук, ст. преподаватель[1],
магистр гуманитарных наук, ст. преподаватель[2]
Alikhan Bokeikhan University

В современный период наблюдается интенсивное распространение генеративных технологий искусственного интеллекта, оказывающих значительное влияние на трансформацию образовательной среды. Подобные инструменты предоставляют обучающимся возможность оперативно формулировать ключевые идеи, структурировать учебный материал, подбирать аргументацию, моделировать дискуссионные ситуации и создавать тексты различного уровня сложности. В результате искусственный интеллект становится не только вспомогательным техническим средством, но и важным элементом организации учебной деятельности. Внедрение искусственного интеллекта в образовательную практику связано не только с расширением педагогических возможностей, но и с необходимостью критического осмысления условий и последствий его использования.

Как отмечает педагог-исследователь Е.В. Везетиу в статье «Использование искусственного интеллекта в преподавании гуманитарных дисциплин», «Современные технологии искусственного интеллекта играют все более значимую роль в образовательном процессе, в том числе в преподавании гуманитарных дисциплин. Инструменты ИИ помогают автоматизировать рутинные задачи, персонализировать обучение и облегчать анализ текстов. Однако их применение требует тщательного изучения, чтобы учитывать, как преимущества, так и возможные ограничения» [1].

Казахстанские исследователи А. Жунусбекова и С. Аскаркызы в статье «Применение преподавателями искусственного интеллекта: трансформационные возможности и риски в университетском образовании» подчеркивают, что стремительное развитие технологий искусственного интеллекта в образовательной сфере требует переосмысления традиционной профессиональной роли преподавателя [2]. По мнению авторов, современная высшая школа нуждается в переходе от классической модели преподавания к более гибкому и многокомпонентному формату педагогической деятельности, в рамках которого преподаватель выступает не только источником знаний, но и фасилитатором образовательного процесса, проектировщиком индивидуальных траекторий обучения и аналитиком образовательных результатов.

Подобная трансформация позволяет формировать персонализированную образовательную среду, ориентированную на индивидуальные образовательные потребности, уровень подготовки и мотивационные особенности обучающихся. В данном контексте искусственный интеллект рассматривается не как исключительно технический инструмент сопровождения обучения, а как средство расширения педагогических возможностей и повышения эффективности образовательного взаимодействия.

Как считают российские педагоги-исследователи Р.Р. Гасанова, Е.А. Романова в статье «Искусственный интеллект в высшем образовании: проблемы, возможности, риски» цифровые технологии, интегрированные с инструментами искусственного интеллекта, существенно расширяют доступ к образовательным ресурсам и разнообразным форматам обучения. Современные исследования в данной области направлены на оценку эффективности различных моделей онлайн-образования, функционирования виртуальных учебных сред и систем дистанционного обучения с точки зрения обеспечения равных образовательных возможностей [3].

По мнению российского исследователя М.В. Субботиной, высказанному в статье «Искусственный интеллект и высшее образование: враги или союзники?», для студентов, обучающихся по социологическим направлениям, особую значимость приобретают специализированные возможности искусственного интеллекта, ориентированные на исследовательскую деятельность [4].

К их числу относится методы, использованные авторами в процессе преподавания данной дисциплины. Необходимо отметить следующие направления применения ИИ в преподавании дисциплина «Социология»:

1. Автоматизированное создание транскриптов интервью, что существенно упрощает обработку эмпирических данных и сокращает временные затраты исследователя.
2. Значительный потенциал ИИ проявляется и при анализе качественных данных, включая систематизацию и группировку аргументации, выделение компонентов и смысловых элементов при работе с методиками неоконченных предложений.
3. Перспективным направлением остаётся использование искусственного интеллекта для анализа социальных сетей, где алгоритмы способны выявлять доминирующие темы, общественные настроения и динамику социальных трендов.
4. Не менее востребованы технологии обработки изображений в рамках визуальной социологии, а также создание виртуальных моделей и симуляций, позволяющих воспроизводить и анализировать общественные процессы в цифровой среде.
5. В более широком контексте искусственный интеллект предоставляет новые возможности для работы со статистическими и текстовыми массивами данных.

Ниже представлены образовательные сценарии, сочетающие обучающую направленность с сохранением механизмов контроля качества учебных результатов, которые были апробированы авторами статьи в рамках преподавания дисциплины «Социология» студентам первого курса Alikhan Bokeikhan University.

Сценарий 1. Одним из эффективных сценариев является **«Социологический анализ текста с ИИ-поддержкой»**, в рамках которого обучающимся предлагается провести самостоятельный анализ научного материала с последующим сопоставлением собственных выводов с результатами, полученными с использованием искусственного интеллекта. Авторами данный сценарий успешно апробирован на теме «Анализ этапов развития социологических теорий». В контексте данного задания использовался фрагмент научного текста, описывающий развитие социологической мысли от О. Конта и Э. Дюркгейма до современных теорий для составления сравнительной таблицы, включающей результаты анализа этапов развития социологической мысли по версии обучающихся и версии ИИ с итоговой рефлексией студентов и формулировкой выводов. Данный подход способствует развитию критического мышления, а также формированию навыков научной рефлексии и аргументации.

Сценарий 2. Другим значимым направлением выступает **моделирование социологического интервью с использованием ИИ**, при котором искусственный интеллект выполняет роль условного респондента с заданными социально-демографическими характеристиками. Авторами данный метод использовался по теме «Социологические исследования». Обучающиеся получали задание провести глубинное интервью по выбранной ими теме («Социальные установки молодежи в отношении цифровых технологий», «Отношение молодежи к религии», «Мое первое впечатление об учебе в университете» и др.) с использованием заданного условного профиля респондента. ИИ выполняет роль условного интервьюируемого и даёт развернутые ответы. После завершения «интервью» студент выполняет аналитическую работу: выделяет ключевые темы, кодирует ответы, формирует предварительные социологические выводы.

Сценарий 3. Перспективным является сценарий **анализа социальных сетей и цифровых следов**, в рамках которого обучающиеся формулируют гипотезы относительно социальных трендов, а затем используют ИИ для первичной обработки текстовых данных из цифровых платформ. Авторами данный сценарий успешно применялся по теме «Девиация, преступность и социальный контроль», хотя данный сценарий актуален и для любой другой темы. С целью формирования навыков выявления социальных трендов и интерпретации цифровых данных обучающиеся выполняют в несколько этапов задание по сбору и подготовке текстовых данных, например, по основным тематическим кластерам, таким как**,** обсуждение подростковой преступности; реакции на резонансные криминальные новости; дискуссии о справедливости наказаний; критика работы правоохранительных органов. ИИ выполняет первичный анализ и выдает результаты для сравнения с первоначальными гипотезами обучающихся. Образовательный эффект сценария реализуется в виде развития навыков **работы с цифровыми данными**; формирования умения **проверять социологические гипотезы эмпирически**; освоения методов **контент-анализа и тематического кодирования**.

Сценарий 4. Особое место занимает **сценарий социологического моделирования общественных процессов**, предполагающий создание упрощенных моделей социальных явлений с последующей генерацией альтернативных сценариев развития с использованием ИИ. Авторами результативно используется на занятии по теме «Социология этничности и нация».

Студентам предлагается создать упрощённую социологическую модель межэтнических отношений в условном обществе. В модель включаются такие базовые переменные, как уровень экономического неравенства между этническими группами; степень культурной дистанции; уровень государственной интеграционной политики; интенсивность межгрупповых коммуникаций; влияние медиа и информационной среды.

Далее студенты обращаются к искусственному интеллекту с запросом на основе заданной модели описать возможные сценарии развития межэтнических отношений в обществе. Получив вероятные сценарии, созданные ИИ, обучающиеся проводят сравнительный анализ, сопоставляя сценарии с исходной моделью.

В результате использования данного образовательного сценария обеспечивается развитие навыков социологического моделирования и системного мышления; освоение принципов прогнозирования социальных конфликтов и интеграции; углубление знаний в области социологии этничности и нации.

Сценарий 5. Эффективным инструментом выступает **коллективное исследование с использованием ИИ-ассистента**, в рамках которого студенческие группы проводят мини-

исследования, используя искусственный интеллект для обработки данных и предварительной интерпретации результатов. В частности, данный метод был апробирован авторами статьи на занятии по теме «Социальная структура и стратификация общества». Обучающимся было провести мини-исследование на тему «Восприятие социального неравенства среди студентов» с использованием ИИ. Студенты должны были сравнить собственные выводы с ИИ-интерпретацией.

Таким образом, в современной педагогической науке всё более устойчиво утверждается позиция, согласно которой система образования должна быть ориентирована на разработку и внедрение форм и методов индивидуализации обучения и воспитания, обеспечивающих достижение максимально возможных образовательных результатов для каждого обучающегося.

Использование технологий искусственного интеллекта существенно расширяет возможности построения индивидуальных образовательных траекторий, обеспечивая поддержку обучающихся в различных направлениях их профессионального и личностного развития. Вместе с тем внедрение ИИ в образовательную практику требует учета потенциальных рисков, связанных с его применением, а также разработки механизмов их минимизации.

В настоящее время на основе уже полученных эмпирических данных представляется возможным приступить к проектированию образовательных стратегий с использованием искусственного интеллекта, направленных на решение выявленных проблемных аспектов, снижение возможных рисков и создание условий для эффективной адаптации преподавателей и студентов к процессам интеграции ИИ в систему высшего образования.

Литература:

1. Везетиу, Е. В. Использование искусственного интеллекта в преподавании гуманитарных дисциплин. 2025. – URL: https://cyberleninka.ru/
2. Жунусбекова, А., Аскаркызы С. Применение преподователями искусственного интеллекта: трансформационные возможности и риски в университетском образовании**.** 2025. – URL: https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/
3. Гасанова Р. Р., Романова Е. А. Искусственный интеллект в высшей школе: проблемы, возможности, риски // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования*. 2024. Т. 21. № 4. С. 501–515. DOI: – URL: https://doi.org/
4. Субботина М.В. Искусственный интеллект и высшее образование - враги или союзники // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. - 2024. - Т. 24. - №1. - С. 176-183.

RAQAMLI TEXNOLOGIYALAR DAVRIDA MUSTAQIL TA’LIM: MAZMUNI, TARIXI, AHAMIYATI VA ISTIQBOLLARI

Sarimsakov Alisher Ubaydullayevich
E-mail: alishersaidov772@gmail.com

Annotatsiya. Ushbu tezisda zamonaviy kredit-modul tizimida mustaqil ta’limning mazmuni, uning Antik davr va Sharq uyg‘onish davridan boshlangan tarixiy taraqqiyot bosqichlari hamda bugungi raqamli ta’lim muhitidagi ahamiyati tahlil qilingan. Shuningdek, O‘zbekiston oliy ta’lim tizimida HEMIS platformasining o‘rni va mustaqil ta’limni tashkil etish shakllari yoritilgan. Tezis so‘ngida mustaqil ta’lim samaradorligini oshirishda sun’iy intellektni joriy etish, anti-plagiat tizimini kuchaytirish hamda o‘qituvchining fasilitatorlik roliga o‘tishi kabi kelgusidagi istiqbolli vazifalar belgilab berilgan.

Kalit so‘zlar: mustaqil ta’lim, kredit-modul tizimi, HEMIS, andragogika, fasilitator, sun’iy intellekt, anti-plagiat.

Аннотация. В данных тезисах анализируются содержание самостоятельного образования в условиях современной кредитно-модульной системы, этапы его исторического развития, начиная с античности и эпохи Восточного Ренессанса, а также его значение в современной цифровой образовательной среде. Освещены роль платформы HEMIS в системе высшего образования Узбекистана и формы организации самостоятельной работы студентов. В заключении определены такие перспективные задачи, как внедрение искусственного интеллекта для повышения эффективности самостоятельного обучения, усиление системы антиплагиата и переход роли преподавателя к фасилитатору.

Ключевые слова: самостоятельное образование, кредитно-модульная система, HEMIS, андрагогика, фасилитатор, искусственный интеллект, антиплагиат.

Abstract. This thesis analyzes the essence of independent learning within the modern credit-module system, its historical development phases starting from Antiquity and the Eastern Renaissance, and its significance in today's digital educational environment. The role of the HEMIS platform in the higher education system of Uzbekistan and the formats of organizing independent study tasks are highlighted. Concluding the thesis, future prospects and essential tasks are outlined, including the integration of artificial intelligence to enhance learning efficiency, strengthening the anti-plagiarism system, and transforming the teacher's role into a facilitator.

Keywords: independent learning, credit-module system, HEMIS, andragogy, facilitator, artificial intelligence, anti-plagiarism.

Mustaqil ta’lim - bu talaba yoki o‘quvchining bevosita o‘qituvchi ishtirokisiz, lekin uning tavsiyasi va yo‘naltirishi asosida bilim olishga qaratilgan tizimli faoliyatidir. Bugungi kunda oliy va o‘rta maxsus ta’lim tizimida mustaqil ta’lim olish talabalarning mustaqil fikrlashi va ijodiy qobiliyatini oshirishda eng asosiy omillardan biri hisoblanadi.

Mustaqil ta’lim jarayoni o‘z oldiga bilimlarni chuqurlashtirish, mustaqil fikrlashni shakllantirish, ijodiy yondashuvni rivojlantirish hamda axborot bilan ishlash kabi qator asosiy maqsadlarni qo‘yadi. Talaba mustaqil ta’lim olish va o‘rganish jarayonida auditoriyada olingan nazariy bilimlarni mustaqil o‘qib-o‘rganish orqali kengaytirishi, muammoli vaziyatlarda mustaqil qaror qabul qilish va tahlil qilishni o‘rganishi, berilgan topshiriqlarni noodatiy va ijodiy usullar

bilan bajarishga intilishi hamda kerakli ma'lumotlarni kitoblar, internet va ilmiy jurnallardan qidirib topish va saralash ko'nikmasini rivojlantirishi nazarda tutiladi.

Mustaqil ta'lim topshiriqlari odatda fanning xususiyatidan kelib chiqib quyidagi shakllarda topshiriladi:

- **Konspekt tayyorlash -** berilgan mavzu yoki adabiyotlar bo'yicha qisqacha mazmunni yozib borish orqali bajariladi;
- **Referat va esselar -** belgilangan mavzuni ilmiy va tahliliy jihatdan yoritib berish amalga oshiriladi;
- **Taqdimotlar tayyorlash -** PowerPoint yoki boshqa dasturlarda mavzuni vizual tarzda tayyorlab, guruh oldida himoya qilinadi;
- **Keys-stadi (Case study) -** hayotiy yoki amaliy muammoli vaziyatni tahlil qilish va uning yechimini topishga doir ijodiy ish amalga oshirladi;
- **Loyiha ishlari -** muayyan muammo yuzasidan kichik tadqiqot o'tkazish va hisobot tayyorlash orqali amalga oshiriladi.

Mustaqil ta'lim (inglizcha *independent learning* yoki *self-directed study*) tushunchasi insoniyat sivilizatsiyasi kabi qadimiy tarixga ega bo'lib, u asrlar davomida oddiy kitobxonlikdan tortib zamonaviy raqamli tizimgacha bo'lgan uzoq evolyutsion yo'lni bosib o'tgan. [1, 2]

Mustaqil ta'limning shakllanish va rivojlanish tarixini bir nechta asosiy davrlarga bo'lish mumkin:

Antik davr va Sharq uyg'onish davrida mustaqil ta'lim mazmuni. Bu davrda g'arbda xususan, qadimgi Yunoniston olimlari Suqrot, Platon va Aristotel ta'limda mustaqil fikrlash, savol-javob va shaxsiy izlanishni birinchi o'ringa qo'yishgan. Aleksandr Makedonskiy va Yuliy Sezar kabi tarixiy shaxslar ham o'z ustida mustaqil ishlash orqali yetuklikka erishgan deb e'tirof etilgan. Sharqda esa islomiy ilm-fan va Sharq uyg'onishi davrida Abu Rayhon Beruniy, Ibn Sino va Muhammad al-Xorazmiy kabi buyuk qomusiy olimlar ilmni asosan mustaqil mutolaa, tajriba va kuzatishlar orqali egallashgan. Misol uchun madrasalarda talabalarga matnlarni mustaqil tahlil qilish va hayotga tatbiq etish o'rgatilgan. [1, 5, 6, 7, 8]

Boshlang'ich mustaqil ta'lim bilan bog'liq ilk jiddiy tadqiqotlar taxminan 170 yil avval AQSh va Buyuk Britaniyada boshlangan. 1859-yilda ingliz yozuvchisi Samuel Smayls o'zining mashhur "Self-Help" (O'zingga yordam) kitobini yozgan va ushbu asar jamiyatda shaxsiy rivojlanish va mustaqil bilim olishning qadrini keskin oshirib yuborgan. [1]

1923-yilda AQShning Prinston universiteti birinchilardan bo'lib o'quv dasturlariga rasman mustaqil ta'lim ya'ni "independent study" elementlarini kirita boshladi. Bu amaliyotda o'sha davrlarda qobiliyatli talabalarga ko'proq erkinlik berish maqsadida qilingan edi. XX asr boshlarida Mariya Montessori tomonidan asos solingan bolalarning erkin va mustaqil rivojlanishiga asoslangan Montessori ta'lim tizimi butun dunyoga yoyilishi ham mustaqil ta'lim taraqqiyotida muhim bir davr bo'lgan desak xato bo'lmaydi.

1970-yillarda Filipp Kandi va Malkolm Nouls kabi olimlar Andragogika ya'ni "Kattalar ta'limi" doirasida mustaqil ta'limni alohida pedagogik yo'nalish sifatida ilmiy asoslab berdilar. [9,10]

O'zbekistonda mustaqil ta'lim tarixini bevosita Sharq ma'rifatparvarlari va Jadidlar davri bilan bog'lash o'rinli bo'ladi, chunki XX asr boshlarida Mahmudxo'ja Behbudiy, Munavvarqori Abdurashidxonov kabi jadid bobolarimiz yangi usul maktablarida o'quvchilarni faqat yod olishga emas, balki mustaqil fikrlash va dunyoviy ilmlarni o'rganishga chaqira boshlaganlar. [11,12]

1997-yilda qabul qilingan "Ta'lim to'g'risida"gi qonun va "Kadrlar tayyorlash milliy dasturi" O'zbekistonda talabalarning mustaqil ta'lim olishiga yangicha huquqiy zamin yaratgan

bo‘lsa, so‘nggi yillarda O‘zbekiston oliy ta’lim tizimiga Yevropa andozalaridagi **kredit-modul tizimining** (ECTS) joriy etilishi mustaqil ta’lim tizimidagi o‘rni va ahamiyatini yanada bir necha bora oshirdi. Chunki kredit-modul tizimi (ECTS)da dars soatlari qisqartirilib, asosiy vaqt odatda umumiy yuklamaning 50% dan ortig‘i talabaning mustaqil ta’lim olishiga ajratiladi.

O‘zbekistonda mustaqil ta’lim tizimining shakllanishini quyidagi asosiy bosqichlarga ajratish mumkin:

- 1992 va 1997-yillardagi “Ta’lim to‘g‘risida”gi qonunlar qabul qilinib, ushbu qonunlar bilan ta’limning yangi milliy modeli yaratildi. Unda ilk bor talabalarning faqat yod olish qobiliyati emas, balki ijodiy va mustaqil fikrlash salohiyatini oshirishga e’tibor qaratildi.
- 1997-yil “Kadrlar tayyorlash milliy dasturi”ning qabul qilinishi orqali ta’lim tizimida katta burilish sodir bo‘ldi. Chunki mazkur dastur talabaning o‘quv jarayonidagi faol ishtirokini va darsdan tashqari mustaqil izlanishlarini rag‘batlantirishni maqsad qilgan edi.
- 2000–2015-yillarda barcha oliy ta’lim muassasalarining o‘quv rejalari va fan dasturlariga rasman “Mustaqil ish” (MI) yoki “Mustaqil ta’lim” soatlari kiritildi. Biroq, bu davrda mustaqil ta’lim ko‘pincha rasmiyatchilik ya’ni shunchaki konspekt yozish yoki tayyor referatlarni topshirish darajasida qolib ketdi. Shu sababli talabalarda axborotni mustaqil izlash va tahlil qilish madaniyati yetarlicha shakllanmagan edi.

So‘nggi yillarda O‘zbekiston oliy ta’lim tizimida mustaqil ta’limning o‘rni va shakli butunlay o‘zgardi. Hukumat qarorlari bilan respublikadagi deyarli barcha OTMlar bosqichma-bosqich kredit-modul tizimiga o‘tkazildi. Bu tizimda auditoriya soatlari ma’ruza va amaliyotlar qisqartirilib, fanni o‘zlashtirish uchun ajratilgan umumiy vaqtning 50% dan ortig‘i mustaqil ta’limga berildi.

Oliy ta’lim jarayonlarini boshqarish (HEMIS) axborot tizimi joriy etildi. Endilikda talabalar mustaqil ta’lim topshiriqlarini platforma orqali onlayn qabul qilib oladi va bajargan ishlarini elektron tizimga yuklaydi. Bu jarayon shaffoflikni ta’minlashga xizmat qilmoqda.

Zamonaviy metodikada o'qituvchining roli “ma’lumot yetkazib beruvchi”dan talabaga yo‘l ko‘rsatuvchi **“Tyutor”** yoki **“Fasilitator”** yo‘naltiruvchi roliga o‘zgardi. Hozirgi kunda O‘zbekiston OTMlarida mustaqil ta’lim fanning ishchi o‘quv dasturi (sillabus) asosida quyidagicha baholanadi:

- Mavzu yuzasidan kichik ilmiy tadqiqotlar o'tkazish.
- Tahliliy esse va keys (case-study) yechimlarini tayyorlash.
- Axborot-kommunikatsiya texnologiyalari yordamida loyiha va taqdimotlar qilish.
- O‘zlashtirilgan bilimlarni HEMIS platformasidagi nazorat testlari orqali topshirish. [1, 3, 9]

Bugungi kunda internet va sun’iy intellekt rivojlanishi bilan mustaqil ta’lim o‘zining eng yuqori cho‘qqisiga chiqdi. Endilikda o‘quvchilar Coursera, edX kabi platformalar orqali dunyoning eng nufuzli universitetlari dasturlarini uydan chiqmasdan mustaqil o‘rganishmoqda. [2, 4] Bugungi raqamli transformatsiya va sun’iy intellekt (AI) asrida mustaqil ta’lim tizimini yanada rivojlantirish hamda uning samaradorligini oshirish oliy ta’lim oldida turgan eng dolzarb vazifalardan biridir. O‘zbekiston oliy ta’lim makonida mustaqil ta’limning istiqbollari bevosita ta’limni individuallashtirish, raqamlashtirish va talabalarning mustaqil tadqiqotchilik ko‘nikmalarini shakllantirish bilan bog‘liq.

Kelgusida mamlakatimiz o‘quv jarayonlarida mustaqil ta’lim sifatini yangi bosqichga olib chiqish uchun quyidagi muhim vazifalarni amalga oshirish lozim:

1. HEMIS va boshqa ta’lim platformalariga sun’iy intellekt texnologiyalarini integratsiya qilish lozim. Bu orqali har bir talabaning o‘zlashtirish darajasi va qiziqishlaridan kelib chiqib, unga

individual mustaqil ta’lim traektoriyasi (traffigi) hamda moslashtirilgan (adaptiv) topshiriqlar paketi taklif etiladi.

2. An’anaviy konspekt yozish va tayyor referatlar tayyorlash shaklidagi topshiriqlardan butunlay voz kechish zarur. Buning o‘rniga talabalarda tanqidiy fikrlashni rivojlantiruvchi muammoli vaziyatlar (Case-study), startap loyihalar, keyslar va amaliy tadqiqotlarga asoslangan kreativ topshiriqlar ulushini keskin oshirish talab etiladi.

3. Talabalar tomonidan mustaqil ish sifatida topshirilayotgan loyihalar, esse va referatlarning originalligini tekshirish uchun yagona milliy “Anti-plagiat” tizimini HEMIS platformasi bilan to‘liq integratsiya qilish. Bu esa ma’lumotlarni shunchaki nusxalashdan cheklaydi va talabalardan shaxsiy tahliliy fikr yuritishni talab qiladi.

4. Professor-o‘qituvchilarning an’anaviy dars berish uslubidan professional fasilitatorlik (yo‘naltirish) ko‘nikmalariga o‘tishini ta’minlash maqsadida qayta tayyorlov kurslarini tashkil etish lozim. O‘qituvchi talabaga tayyor bilim beruvchi emas, balki uni axborot ummonidan to‘g‘ri ma’lumotni qidirib topishga o‘rgatuvchi navigatorga aylanishi kerak.

5. Scopus, ScienceDirect, Web of Science kabi jahonning nufuzli ilmiy bazalari hamda Coursera, edX kabi xalqaro onlayn platformalar resursidan talabalarning bepul foydalanish imkoniyatlarini kengaytirish va ularni mustaqil ta’lim fan sillabuslariga rasman kiritish lozim.

Xulosa qilib aytganda, mustaqil ta’limning kelgusi istiqbollari talabani shunchaki ma’lumotni qabul qiluvchi sub’ektdan, mustaqil ravishda yangi bilimlarni ishlab chiqaruvchi va muammolarga kreativ yechim topa oladigan ijodkor shaxsga aylantirishga xizmat qilishi lozim. Bu esa mehnat bozorida raqobatbardosh, mustaqil va kreaktiv fikrlaydigan zamonaviy kadrlar tayyorlashning eng to‘g‘ri yo‘lidir.

Adabiyotlar:

1. Smiles, S. (1859). Self-Help; with Illustrations of Character and Conduct. London: John Murray.
2. Knowles, M. S. (1975). Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. New York: Association Press.
3. O‘zbekiston Respublikasining Qonuni. “Ta’lim to‘g‘risida”gi O‘RQ-637-son Qonuni. Toshkent, 2020-yil 23-sentyabr.
4. Mooney, M., & Bligh, J. (2023). Digital Revolution in Higher Education: Self-Directed Learning through MOOCs. Journal of Educational Technology, 45(2), 112-125.
5. Aristotle. Metaphysics (Translated by W. D. Ross). Oxford: Clarendon Press, 1924.
6. Abu Rayhon Beruniy. Tanlangan asarlar. Toshkent: Fan, 1985.
7. Ibn Sino. Salomon va Ibsal. Lirik she’rlar. Tib qonunlari. Toshkent: Badiiy adabiyot nashriyoti, 1980.
8. Behbudiy, M. (1913). Padarkush (Yoxud o‘qimagan bolaning holi). Samarqand.
9. Candy, P. C. (1991). Self-Direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice. San Francisco: Jossey-Bass. (
10. Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2013). Adult Learning: Linking Theory and Practice. San Francisco: Jossey-Bass.
11. Hiemstra, R. (1994). Self-directed learning. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), The International Encyclopedia of Education. Oxford: Pergamon Press.
12. Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (1991). Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and Practice. London: Routledge.

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ: ТРЕБОВАНИЕ ВРЕМЕНИ

Турсунова Ранохон Юсубжановна
E-mail: turrena72@mail.ru
д.и.н., и.о. профессора кафедры социально-гуманитарных наук
Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

В последнее время процессы цифровой трансформации охватили все ключевые сферы общественной жизни, в том числе и систему высшего образования. В условиях глобализации и ускоренного развития информационно-коммуникационных технологий цифровизация становится неотъемлемым фактором повышения качества образовательных услуг, расширяя доступ к знаниям и формированиям новых компетенций, востребованных на рынке труда. Особенно важен данный процесс для стран с развивающейся экономикой, где модернизация образовательной системы напрямую связана с задачами устойчивого социально-экономического развития.

Так, в Республике Узбекистан цифровизация высшего образования рассматривается как приоритетное направление государственной политики. В рамках реализации стратегических инициатив, в частности Стратегия «Цифровой Узбекистан – 2030», предпринимаются меры по внедрению цифровых платформ, развитию дистанционных форм обучения, модернизации инфраструктуры вузов и повышению цифровой компетентности преподавателей и студентов. Перечисленные изменения направлены на формирование гибкой и адаптивной образовательной среды, способной оперативно реагировать на вызовы времени.

Особо выделим, что в условиях ускоряющейся цифровой трансформации именно человеческий капитал становится главным посредником между технологическими изменениями и реальным экономическим результатом. Само по себе распространение цифровых платформ, автоматизации, облачных сервисов и алгоритмических решений не гарантирует ни роста производительности, ни повышения качества занятости, если экономическая система не располагает достаточным запасом знаний, навыков, исследовательских компетенций и управленческой гибкости. [1; с.18-19].

Однако, цифровые преобразования имеют большое значение в развитии человеческого капитала, так как способствуют формированию знаний, навыков и умений, обеспечивающих конкурентоспособность личности и общества в целом. Необходимо особо выделить тот факт, что цифровизация высшего образования способствует не только обновлению содержания и технологий обучения, но и формированию новых моделей образовательного взаимодействия, ориентированных на индивидуализацию, самостоятельность и непрерывное обучение.

В Республике Узбекистан очень высокий спрос на высшее образование. Статистика по высшему образованию отражает значительный прогресс по количественным параметрам. Охват высшим образованием населения в возрасте 18–23 лет повысился с 36,6% в 2022/2023 учебном году до 47,7% в 2024/2025 учебном году. Одновременно численность студентов выросла с 1,042 млн до 1,433 млн человек, а численность профессорско-преподавательского состава — с 41,7 тыс. до 49,6 тыс. человек. [1; с.22].

Однако сегодня недостаточно просто развивать высшее образование, важно чтобы оно отвечало современным требованиям, одно из которых запустить процесс цифровизации в системе высшего образования.

Система высшего образования основывается на базе государственных, частных и филиалов зарубежных высших учебных заведений. В последние годы цифровизация образовательных процессов стремительно стала развиваться в нашей стране. [2; с.341].

Цифровизация высшего образования в Узбекистане — ключевой элемент развития человеческого капитала, направленный на подготовку высококвалифицированных кадров, способных адаптироваться к цифровой экономике и вносить вклад в инновационное развитие страны.

Основными направлениями цифровизации высшего образования в Узбекистане стало:

- Внедрение дистанционных форм обучения. Так, согласно закону «Об образовании» [4], дистанционное обучение позволяет получать знания на расстоянии с использованием информационно-коммуникационных технологий и интернета.

Одним из основных нормативных документов, обеспечивающих правовое регулирование в области дистанционного обучения, является постановление кабинета министров «О мерах по внедрению дистанционной формы обучения в организациях высшего образования». от 03.10.2022 г. №559. Положение предусматривает порядок организации подготовки кадров на ступенях бакалавриата и магистратуры в организациях высшего образования посредством дистанционного обучения. [3]

Для этого требуются платформы LMS, информационно-коммуникационная инфраструктура, электронные учебно-методические комплексы и другие ресурсы.

Дистанционное образование базируется на нескольких ключевых принципах, которые обеспечивают его эффективность и доступность: интерактивность участников; идентификация студентов; педагогическая целесообразность применения новых информационно-коммуникационных технологий; открытость и гибкость обучения.

В этой связи, правовая основа дистанционного образования в Узбекистане направлена на создание условий для доступного и качественного образования с использованием современных технологий. [3]

- Развитие «Цифрового университета». На сегодняшний день на пути цифровой трансформации, в Республике Узбекистан активный запуск цифровых проектов, среди которых проект “Цифровой Университет”, запущенный в 2022 году. Он был создан в сотрудничестве с ИТ– компанией EPAM, под названием первый Цифровой Университет “IT-PARK UNIVERSITY” в Узбекистане. Это высшее учебное заведение, специализирующееся на предоставлении высококачественного, ориентированного на практику образования в области информационных технологий. IT Park University-первый университет в Узбекистане, предлагающий обучение в гибридном формате (в основном онлайн), с кампусом, расположенным в Ташкенте, и офисами в 12 городах, предоставляющими возможность обучения в области информационных технологий по всей стране. [5]

Запуск указанного проекта направлен на формирование компетенций в области цифровизации экономики, управление учебной деятельностью на основе индивидуальных образовательных траекторий. Он включает использование искусственного интеллекта, онлайн-курсов, систем планирования индивидуальных траекторий обучения, цифровых дипломов на основе технологии блокчейн и других технологий.

- Использование информационных систем и платформ. За последнее время в систему высшего образования республики были внедрены следующие информационные системы и платформы:

1. HEMIS (Higher education management information systems – информационная система управления высшим образованием) – это система управления информацией в сфере высшего образования, которая используется для оцифровки, автоматизации и оптимизации управления образовательными учреждениями. Основная цель HEMIS – создание единой базы данных для сбора, обработки и анализа информации о студентах, преподавателях, научных планах, финансовых операциях и других аспектах учебного процесса;
2. MyEDU – Единый портал образовательных услуг. Основная цель платформы предоставление интерактивных услуг в системе высшего, среднего специального и профессионального образования;
3. Unilibrary – электронная библиотечная платформа, которая обеспечивает доступ к обширной коллекции учебно-методических работ и научных материалов (статьи, монографии и диссертации). Платформа позволяет студентам, преподавателям и исследователям возможность быстро получить доступ к необходимым ресурсам в электронном формате;
4. Kontrakt – информационная система учета услуг, оказываемых студентам на договорной основе. [2; с. 342-343].

— Создание «Центров цифровых компетенций». В основе таких центров лежит принятая “Концепция развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года”, Утверждённая Указом Президента Республики Узбекистан от 8 октября 2019 года № УП-5847. Цель концепции является адаптация системы образования к цифровому поколению путем развития и эффективного использования инновационных образовательных технологий и дидактических моделей в обучении, тем самым предоставляя возможность каждому учиться в любое время и в любом месте с помощью любого преподавателя, используя любое конечное устройство - компьютер, ноутбук, планшет, фаблет, смартфон и т. д. [6]

Вообще роль цифровизации в развитии человеческого капитала следует рассматривать как комплексное влияние на формирование, обновление и использование знаний, навыков и компетенций человека в условиях современной экономики. Прежде всего, цифровизация расширяет доступ к образованию и знаниям. За счёт онлайн-курсов, образовательных платформ и цифровых библиотек обучение становится менее зависимым от географических и временных ограничений. Это способствует вовлечению более широких слоёв населения в образовательный процесс и формированию базового уровня человеческого капитала.

Существенное значение имеет изменение структуры компетенций. В условиях цифровой среды возрастает роль цифровой грамотности, способности работать с информацией, критически её оценивать и применять в практической деятельности. Кроме того, формируются так называемые метакомпетенции: умение учиться, адаптивность, креативность и навыки решения нестандартных задач. Таким образом, человеческий капитал приобретает более гибкий и динамичный характер.

Кроме того, цифровизация также усиливает индивидуализацию образовательных траекторий. Обучающиеся получают возможность выбирать темп, формат и содержание обучения, что позволяет более эффективно развивать личностный потенциал. Это особенно

важно для формирования качественного человеческого капитала, ориентированного на потребности конкретного человека и рынка труда.

Отдельно следует отметить влияние цифровизации на непрерывное образование. Быстрое обновление технологий требует постоянного повышения квалификации, и именно цифровые инструменты делают возможным обучение на протяжении всей жизни. В результате человеческий капитал перестаёт быть статичной характеристикой и становится постоянно развивающейся системой.

Таким образом, роль цифровизации в развитии человеческого капитала заключается в трансформации способов получения знаний, изменении структуры компетенций и обеспечении условий для непрерывного образования. Однако для реализации ее потенциала необходим системный подход, включающий развитие инфраструктуры, подготовку педагогических кадров и формирование цифровой культуры общества.

Литература:

1. Аманов А., Киличева Н.Г. Роль человеческого капитала в инновационном развитии экономики Узбекистана. // Материалы международной научно-практической конференции (8 апреля 2026г., Ижевск) Отв. ред. Смирнова Т.В. Саратов: изд. ЦПМ «Академия Бизнеса», 2026. С. 18-22.
2. Бекбаев Г.А. Цифровизация системы высшего образования Республики Узбекистан: основные проблемы и преимущества. // Oriental Renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences (E)ISSN: 2181-1784 4(10), Nov., 2024. С. 341-343.
3. Бухаров Р.С. Правовое регулирование дистанционного образованного образования в Республике Узбекистан. //CENTRAL ASIAN JOURNAL OF EDUCATION AND INNOVATION, Volume 3, Issue 6, June 2024, p. 46. – URL: file:///C:/Users/User/
4. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» от 23.09.2020 г. № ЗРУ-637 – URL: https://nrm.uz/
2. Маматова Г.Д. Цифровой Университет: стратегия создания умной инфраструктуры в высших учебных заведениях Узбекистана. – URL: https://www.academia.edu/
3. Указ Президента Республики Узбекистан «Об утверждении Концепции развития высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года от 08.10.2019 года № 5847 - URL: https://lex.uz/

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТЕЙ ПОКОЛЕНИЙ (НА ОСНОВЕ ТЕОРИИ Ш. ШВАРЦА)

Радченко Ирина Юрьевна
E-mail: radchenkoirina782@gmail.com
студентка филиала Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в городе Ташкенте

Ценности – это руководящие принципы человека, различающиеся по значимости какна уровне общества, так и внутри одной личности. [1,5]. Как правило, между поколениями существуют различия в ценностных ориентирах, установках и устремлениях [3]. Изучение различий между поколениями взрослых и детей поможет говорить о динамике социальной эволюции. Анализ ценностей молодого поколения поможет предположить направление развития будущего общества. Анализ различий между поколениями детей и родителей, являющийся преимуществом данного исследования, поможет снизить влияние индивидуальной среды на проявление различий между разными поколениями. Предполагая, что различия между людьми, имеющими общую среду и общие гены, в большей степени будут обусловлены возрастными особенностями, а не влиянием индивидуальной среды.

На сегодняшний день разработано и используется множество различных подходов к изучению ценностей, однако общепризнанной моделью является система ценностей, предложенная Ш. Шварцем.

Первоначальная классификация Ш. Шварца, предложенная в 1992 году, включала 10 базовых ценностей [5]. В 2012 году состоялся пересмотр теории ценностей, где Ш. Шварц предложил рассматривать ценности в виде кругового континуума. Основываясь на эмпирических результатах, ему удалось получить иерархическую модель, включающую 19 ценностей. Часть базовых ценностей состоит из более мелких ценностей, в сумме образуя 19 ценностей: 1) Самостоятельность (мысли и поступка), 2) Внешняя стимуляция, 3) Гедонизм, 4) Достижение, 5) Власть (над людьми и над материальными ресурсами), 6) Безопасность (репутация, безопасность личная и общественная), 7) Традиция, 8) Конформность (социальная и межличностная), 9) Доброта (надёжность, забота о близких) и 10) Универсализм (социальная забота обо всех людях, забота о природе и толерантность). Затем базовые ценности объединяются в четыре ценности высшего порядка: Самоутверждение, Самопреодоление, Сохранение и Открытость изменениям. Ценности высшего порядка образуют две мета-ценности: первая – социальная или индивидуальная направленность, вторая – избегание тревоги или свобода от тревоги [3]. В данном исследовании за основу была взята пересмотренная теория ценностей Ш. Шварца – «Уточнённая теория базовых индивидуальных ценностей». Для измерения ценностей был использован Портретный ценностный опросник Шварца, PVQ - R2 [4].

Целью данного исследования является оценка различий в выраженности ценностей между разными поколениями – детьми и родителями. Выборка представлена жителями Ташкента. В подвыборку детей преимущественно вошли студенты филиала Московского государственного университета в городе Ташкенте (N 121) в возрасте от 16 до 24 лет (M=19,4; SD=1,72) из них 61,2% – девушки. Подвыборка родителей представлена 125 респондентами, в возрасте от 33 до 70 лет (M=47,8; SD=6,47) среди них 68,8% – женщины.

Опираясь на то, что выборка детей и родителей составляла больше 60 респондентов, а распределение соответствовало нормальному побольшинству шкал, для парных сравнений был использован параметрический критерий t-Стьюдента. Для анализа сравнения средних между подвыборками «Дочери», «Сыновья», «Матери» и «Отцы» был использован критерий Краскела-Уоллиса.

Таблица 1 Парные сравнения по критерию t-Стьюдента значений детей (N 121) и родителей (N 125)

Ценности	Среднее значение		Значимость критерия	
	Родители	Дети	Ливиня	Стьюдента
1. Самостоятельность	4,83	5,00	0,067	0,027
2.Внешняя стимуляция	4,19	4,51	0,877	**0,004**
3. Гедонизм	4,38	4,90	0,271	**0,000**
4. Достижение	4,36	4,91	0,163	**0,000**
5. Власть	3,73	3,93	0,623	0,061
6. Безопасность	4,90	4,55	0,294	**0,000**
7. Конформность	4,36	3,95	0,091	**0,000**
8. Традиция	4,65	3,37	**0,005**	**0,000**
9. Доброта	5,16	5,08	0,171	0,271
10. Универсализм	4,41	4,33	0,201	0,388
Открытость изменениям	4,47	4,80	0,890	**0,000**
Самоутверждение	4,16	4,58	0,053	**0,000**
Консерватизм	4,63	3,96	0,069	**0,000**
Самопреодоление	4,67	4,48	0,765	0,005

Примечание: в этой и следующей таблицах полужирным шрифтом выделены уровни значимости меньше 0,05.

Анализ различий ввыраженности ценностей между группами детей и родителей (Таблица 1), показал различия потаким базовым ценностям, как Внешняя стимуляция, Гедонизм, Достижение, Безопасность, Конформность, Традиция, а также таким ценностям высшего порядка, как Открытость изменениям, Самоутверждение и Консерватизм. Исходя из анализа средних значений, такие базовые ценности, как Безопасность, Конформность Традиция и ценность высшего порядка Консерватизм выше у родителей (т.е. более старшего поколения), по сравнению с детьми. Базовые ценности Внешняя стимуляция, Гедонизм, Достижение и ценности высшего порядка Открытость изменениям и Самоутверждение выше у представителей молодого поколения, т.е. у детей по сравнению с подвыборкой родителей.

Таблица 2 Сравнение средних рангов по критерию Краскела-Уоллиса значений дочерей (N74), сыновей (N 47), матерей (N86) и отцов (N39)

Ценности	Дочери	Сыновья	Матери	Отцы	Критерий Краскела-Уоллиса
1.Самостоятельность	152,67	115,44	116,61	119,56	**0,005**
2. Внешняя стимуляция	144,01	138,01	110,09	121,99	0,017
3. Гедонизм	154,72	142,71	110,77	92,65	**0,000**
4. Достижение	167,61	125,84	104,16	103,14	**0,000**
5. Власть	139,63	131,79	112,88	132,81	0,117

6. Безопасность	126,03	85,43	150,35	138,38	**0,000**
7. Конформность	104,74	118,63	147,49	144,40	**0,001**
8. Традиция	90,41	93,87	158,84	180,77	**0,000**
9. Доброта	132,09	103,54	130,31	146,62	0,037
10. Универсализм	138,53	106,51	134,10	121,33	0,076
Открытость изменениям	154,59	138,10	108,02	104,99	**0,000**
Самоутверждение	159,82	135,92	103,73	106,72	**0,000**
Консерватизм	97,78	92,19	159,12	167,41	**0,000**
Самопреодоление	121,82	107,08	141,71	137,65	0,040

В результате сравнения подвыборок «Дочери», «Сыновья», «Матери» и «Отцы» (Таблица 2) были получены различия по таким базовым ценностям, как Самостоятельность, Гедонизм, Достижение, Безопасность, Конформность, Традиция, и ценностям высшего порядка: Открытость изменениям, Самоутверждение и Консерватизм. Самый высокий средний ранг по базовой ценности Самостоятельность у дочерей (152,7), а самый низкий у сыновей (115,4), при этом оба родителя по выраженности данной ценности ближе к сыновьям, чем к дочерям. Базовая ценность Гедонизм наиболее выражена у дочерей (154,7). Затем немного ниже, чем у дочерей, данная ценность выражена у сыновей (142,7). Значительно ниже базовая ценность Гедонизм выражена у обоих родителей, где наименьший средний ранг был получен у отцов (92,6). Наибольший средний ранг базовой ценности Достижение у дочерей (167,6), средняя выраженность была у сыновей (125,8), а наименьшая выраженность была в равной степени у обоих родителей (матери 104,1; отцы 103,1). Безопасность была наиболее выражена у матерей (150,3), затем у отцов (138,4) и дочерей (126), а крайнее нижнее значение было у сыновей (85,4). Конформность в равной степени высоко была выражена у родителей, значительно ниже была у сыновей (118,6) и самое низкое значение было у дочерей (104,7). Наиболее сильно базовая ценность Традиция была выражена у отцов (180,8), затем у матерей (158,8), в равной степени низко данная ценность была выражена у обоих детей (дочери 90,4; сыновья 93,9). Ценность высшего порядка открытость изменениям была наиболее выражена у дочерей (154,6) средняя выраженность была у сыновей (138,10), и в равной степени низкая выраженность была у родителей (матери 108; отцы 105). Ценность высшего порядка Самоутверждение наиболее выражена была в выборке дочерей (159,8), средняя выраженность была у сыновей (135,9) низкая выраженность была у обоих родителей (матери 103,7; отцы 106,7). Ценность высшего порядка Консерватизм была наиболее выражена у отцов (167,4) и матерей (159,1) значительно ниже была у дочерей (97,8) и сыновей (92,2).

Полученные данные демонстрируют приверженность старшего поколения ценности Консерватизма, что выражается в повышенной значимости ценности Безопасности, Конформности и Традиции. Это указывает на стремление родителей к следованию за устоявшимися нормами, сохранению стабильности и предсказуемости в их жизни. Дети ориентированы на ценности высшего порядка: Открытость изменениям и Самоутверждение, и базовые ценности: Внешнюю стимуляцию, Гедонизм и Достижение. Это отражает стремление молодого поколения к поиску новых впечатлений, к личному успеху, ориентацию на активное преобразование реальности.

Разделение по полу и возрасту дало более детальную картину специфики межпоколенческих различий. Так ценности, отражающие развитие и успех (Самостоятельность, Гедонизм, Достижение, Открытость изменениям и Самоутверждение)

часто наиболее выражены у дочерей. Следовательно, девушек юношеского возраста можно охарактеризовать как стремящихся к независимости, ориентированных на получение удовольствия и на личные достижения. Стоит отметить, что люди молодого возраста независимо от пола ценят насыщенную эмоциональную жизнь (ценность Гедонизм) гораздо больше, чем люди старшего поколения, в частности, мужского пола.

Родители демонстрируют противоположную позицию они не ориентированные на достижения нового, для них важнее сохранить устоявшееся. Так для них наиболее важны такие ценности как: Безопасность, Конформность, Традиция и Консерватизм. При этом ценность Безопасность и Традиция наиболее выражены оказались у матерей. Это может отражать их роль хранителей семейного спокойствия. При этом сыновья демонстрируют наименьшую потребность в безопасности, что может быть связано со склонностью к рискованному поведению в юношеском возрасте. Высокая ценность Конформности у родителей, указывает на важность для них бесконфликтного сосуществования в обществе, при этом дочери считают наименее важным для себя подчиняться социальным нормам.

Таким образом, нам удалось достичь поставленной цели – показать различия между разными поколениями: родителями и детьми. Где старшее поколение ориентировано на Консерватизм (Безопасность, Традицию и Конформность), а люди юношеского возраста ориентированы на ценности высшего порядка Открытость изменениям, Самоутверждение, и базовые ценности Самостоятельность, Достижение и Гедонизм. Исходя из полученных данных можно предполагать, что молодое поколение как будущее общество также будет ориентировано на независимость, личную самореализацию и эмоционально насыщенную жизнь. Однако нужно отметить, что ограничением данного исследования является специфика выборки, где преимущественно подвыборкой детей выступали студенты, что могло служить фактором, влияющим на их стремление к достижениям и успеху. Возможно, при увеличении выборки и учёте людей из разных социальных групп удастся получить более валидные данные, репрезентативные для генеральной совокупности.

Литература:

1. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб.: Речь, 2004 – 70 с.
2. Митина О.В., Сорокина В.В. Ценности старшеклассников: разработка компьютерного диагностического инструментария // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2015. – №. 1. – С. 42-59.
3. Федотова В.А. Ценности россиян в контексте возрастных различий //Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2017. – №. 1. – С. 78-86.
4. Шварц Ш., Бутенко Т.П., Седова Д.С., Липатова А.С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9. – №. 1. – С. 43-70.
5. Schwartz S.H., Cieciuch J., Vecchione M., Davidov E., Fischer R., Beierlein C., Ramos A., Verkasalo M., Lonnqvist J-E., Demirutku K., Dirilen-Gumus O., Konty M. Refining the theory of basic individual values. // Journal of Personality and Social Psychology. – 2012. – T.103. - №4 – P. 663- 688.

ВЛИЯНИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН НА ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ И ГРАЖДАНСКОГО СОЗНАНИЯ

Рахметуллин Аман Капанович
E-mail: aman150176@mail.ru
к.и.н., заведующий кафедрой СГН
«Alikhan Bokeikhan University»,
Республика Казахстан, г.Семей

Адил Мархаба
E-mail: adil.marhaba.imam@mail.ru
ст. преподаватель, «Akikhan Bokeikhan University»,
Республика Казахстан, г.Семей

Формирование духовно-нравственных качеств у молодежи в современных условиях является одной из важнейших задач системы образования и общества в целом. Именно сегодняшние студенты и школьники в будущем будут принимать участие в управлении государством, развитии экономики и укреплении общественных отношений. В связи с этим особую значимость приобретает воспитание личности, обладающей патриотизмом, высокой культурой поведения, ответственностью, гуманностью и устойчивыми моральными принципами. Наряду с профессиональными знаниями и практическими навыками важную роль играют духовные ценности, определяющие мировоззрение человека, его отношение к окружающим людям и обществу.

В любую историческую эпоху одним из важнейших условий воспитания гражданина, отвечающего общественным требованиям, выступает развитие его духовного потенциала и ценностных ориентиров. Особое внимание, уделяемое в Концепции общего образования Республики Казахстан раскрытию духовных и физических возможностей личности, формированию духовно-нравственных качеств и созданию условий для всестороннего развития человека, свидетельствует о том, что рассматриваемая проблема обусловлена актуальными общественными потребностями.

Актуальность данной темы возрастает также в связи с тем, что вопросы природы, сущности и функций духовных ценностей в обществе находятся в тесной взаимосвязи с проблемами морали и духовности и продолжают оставаться предметом научных дискуссий и исследований. Именно поэтому проблемы формирования духовно-нравственных ценностей молодёжи на протяжении длительного времени занимают важное место в научном знании и служат основой для многочисленных исследований [1].

«Как известно, духовно-нравственное воспитание является объектом исследования на всех этапах развития общества. Существуют мнения и взгляды казахских мудрецов, общественных деятелей и педагогов-просветителей о сути и воспитательном значении духовно-нравственных ценностей. Сегодня общественный запрос ориентирован на гуманность и духовность, что определяет необходимость организации учебно-воспитательной работы на основе духовно-нравственного воспитания и формирования духовно-нравственных ценностей у обучающихся. Нравственность — это самое благородное качество человека, направленное на высшую цель человечества. Это качество учит человека доброте, любви к Родине, своей стране и семье. [2] Духовное воспитание предполагает создание условий для развития самосознания, формирования этических

принципов личности, её моральных качеств и ориентиров, согласующихся с нормами и традициями общественной жизни. Воспитание духовно-нравственной молодежи и указание пути в её будущее — это неотложный вопрос. Основная задача заключается в формировании у детей хороших привычек и правильного поведения.»

«Духовно-нравственные качества студенческой молодежи формируются в результате пробуждения их внутреннего мира через воздействие на чувства. Как говорил наш великий просветитель И. Алтынсарин: "Средство воспитания нравственности — это труд и пример родителей", обретение ценных качеств и формирование духовно богатого человека должно начинаться с самого рождения ребенка. В народе не зря говорят: "Чтобы дерево росло прямым, ему можно помочь, пока оно является саженцем, а когда оно станет большим деревом, его уже не выпрямишь" [3]

Семья и педагоги играют ключевую роль в формировании у ребёнка уверенности в себе и воспитании с раннего возраста таких нравственных качеств, как доброта, милосердие и отзывчивость. С этой целью, направленной на развитие нравственного самосознания и формирование позитивных моделей поведения у школьников, были проведены игровые занятия «Я люблю свою Родину», «Терпение и выдержка», «Давайте играть и думать!». Все мероприятия были ориентированы на духовно-нравственное развитие личности.

Народная мудрость «ребёнка развивает игра» отражает глубокое понимание воспитательного потенциала игровой деятельности. В процессе игры ребёнок не только получает эмоциональную разрядку и физическую активность, но и учится размышлять, развивает воображение и познавательные способности. Игровая деятельность способствует укреплению нервной системы, поддержанию физического здоровья и формированию навыков социального взаимодействия со сверстниками.

Разнообразные игры имеют особое значение для всестороннего развития ребёнка, способствуя не только физическому совершенствованию, но и воспитанию нравственных качеств, таких как любовь, взаимопомощь, уважение к старшим и забота о младших. Кроме того, они формируют умение преодолевать трудности, проявлять настойчивость в достижении целей и сохранять эмоциональную устойчивость [4].

Особая ценность игры заключается в её комплексном воспитательном воздействии: она развивает способность быстро мыслить и принимать решения, формирует честность, терпимость, сострадание и уважительное отношение к окружающим.

Духовно-нравственное образование, прививая молодому поколению такие ценности, как смысл жизни, любовь, счастье, уважение, мир, единство и терпение, помогает человеку найти свое место в обществе, раскрыть свои способности и таланты, развить интеллект, то есть жить красивой и содержательной жизнью. Как гласит пословица, "груз, поднятый сообща, легок", и исполнителями этих задач в воспитании детей являются школа и семья. Несомненно, намеченная цель будет достигнута только тогда, когда воспитание, ведущееся в этих двух руслах, будет взаимосвязанным и скоординированным. Воспитание всесторонне развитого, разумного гражданина, соответствующего интересам нового общества, обладающего национальным самосознанием и национальной психологией — будущего хозяина страны — является основной задачей семьи, детского сада и школы, а также особо важной задачей, поставленной перед системой общественных наук при подготовке специалистов в вузах.» [5]

Нравственное воспитание и формирование положительных личностных качеств тесно связаны со знаниями и ценностными установками, которые студенческая молодёжь усваивает в процессе изучения общественно-гуманитарных дисциплин в высшем учебном

заведении. Значительную роль в формировании социально ответственного поведения молодёжи, выборе ими нравственных ориентиров и корректировке поведенческих установок играют как содержание общественно-гуманитарных наук, так и деятельность преподавателей, выступающих важными проводниками духовно-нравственных ценностей.

Общественно-гуманитарное образование способствует осмыслению моральных норм, развитию критического мышления и способности принимать ответственные решения в различных жизненных ситуациях. Народная мудрость, согласно которой «человека, обладающего множеством добродетелей, сопровождают благополучие и счастье», подчёркивает важность воспитания положительных качеств личности и необходимость своевременного преодоления негативных привычек и установок.

Подготовка образованного, культурного и духовно зрелого гражданина, обладающего национальным самосознанием и высокой гражданской ответственностью, рассматривается как одна из приоритетных задач системы образования. Особое значение в этом процессе имеют общественно-гуманитарные дисциплины, изучаемые в высших учебных заведениях. Именно через содержание данных наук студенческая молодежь получает представление о нравственных ценностях, социальной ответственности и принципах общественной жизни.

Преподаватели высших учебных заведений играют важную роль в формировании мировоззрения студентов, оказывая влияние на их моральные ориентиры и поведение. Полученные знания помогают молодежи правильно оценивать жизненные ситуации, осознавать последствия собственных поступков и стремиться к самосовершенствованию. Формирование положительных качеств личности и отказ от негативных привычек являются необходимыми условиями духовного развития современного человека.

Литература:

1. Рихновец А.А. Культурно-нравственное воспитание студентов ВУЗа // Психология, социология и педагогика. 2014. № 2. – URL: http://psychology.snauka.ru
2. Ғабитов Т.Х. Әдеп негіздері. – Алматы: Мұраттас, 1997.
3. Қазақ халқының философиясы мұрасы // Қазақ этикасы мен эстетикасы. – Астана: Аударма, 2007. – XII т.
4. Нұрмұратов С. Рухани құндылықтар әлемі. – Алматы: Ақыл кітабы, 2001.
2. Қазақ даласының ойшылдары / Ред. басп. Ә.Н. Нысанбаев. – Алматы: ФСИ, 2001. – 2 кітап. – 283 б.

ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Им Светлана Борисовна
E-mail: imsb1985@mail.ru
д.ф.н, профессор
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Возрастающие требования к уровню профессиональной подготовки студентов высших образовательных учреждений ставят перед преподавателем задачи по модернизации образовательного процесса. Высокие темпы цифровизации во всех областях жизни современного общества, в свою очередь, определяют необходимость повышения цифровой грамотности, привития навыков использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) студентам не только технических, но и гуманитарных специальностей. Совокупность данных факторов породила необходимость внедрения элементов цифрового образования в практику обучения специалистов-филологов в высшей школе.

Цель работы – показать использование элементов цифрового образовательного ресурса (ЦОР) в процессе преподавания исторической грамматики русского языка.

Одним из наиболее продуктивных способов применения ИКТ в образовательном процессе является использования цифрового образовательного ресурса (ЦОР). И.В. Шибаева указывает на неоднозначность термина ЦОР и наличие различных его трактовок у разных исследователей [3, с. 268]. Так, у Е.С. Полат мы встречаем следующее определение: «представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса» [2, с. 174]. Т.Д. Марцинковская и другие исследователи определяют ЦОР как «совокупность информации в цифровом виде, которую возможно применять для использования в учебном процессе» [1, с. 486]. На наш взгляд, ЦОР используется с целью повышения активности студента и вовлечения его в процесс обучения за счет интерактивных и мультимедийных компонентов программы. В настоящее ЦОР стали предметом целого ряда научных исследований в связи с активным развитием ИКТ и их повсеместного внедрения в образовательный процесс.

Позитивные аспекты использования ЦОР в образовательном процессе отмечены в статье ряда казахстанских исследователей Жайны Ерахметкызы, Ш. Акимбековой, Т. Кулгилдиновой и др [5]. Используя квантитативную исследовательскую модель, авторы приходят к выводу об эффективности использования методов цифрового обучения в практике школьного образования. Аналогичные результаты, но уже для высшего образования, получены в результате исследования специалистов Политехнического института Брагансы (Португалия) К. Мораиша, Л. Миранды и П. Алвеша [4]. В своей статье «The use of digital educational resources in the support to learning in higher education» («Использование цифрового образовательного ресурса как поддержки в обучения в высшей школе») они рассматривают ЦОР как эффективное пособие, сопровождающее

традиционное обучение. Согласно данным, приведенном в их работе, использование ЦОР особенно эффективно для студентов старших курсов, поскольку у них в большей степени развиты навыки самостоятельной работы, которая является неотъемлемой составляющей использования ЦОР.

ЦОР могут быть классифицированы исходя из различных критериев. Например, по типу представляемой информации выделяют ЦОР с текстовой, визуальной, аудио, аудиовизуальной и комбинированной информацией. По характеру применения различают ЦОР обучающего, тренировочного и контролирующего типа [3, с. 268]. Большинство современных ЦОР, тем не менее, совмещают в себе черты всех этих типов, обладая как мультимедийностью, предполагающей совмещение различных способов представления информации, так и многофункциональностью, сочетая в себе средства предоставления информации и проверки и самопроверки знаний студентов. В работе предлагается классифицировать ЦОР по характеру размещения информации.

Как правило, в отличие от первых двух типов, учебное приложение посвящено только одному предмету или блоку предметов. Чтобы дополнить учебное приложение новыми материалами, необходимо выпускать его новую версию, по сути, являющуюся отдельной программой. Однако, главным достоинством учебных приложений является полностью автономная работа в офлайн-режиме. Исходя из описанных выше особенностей и наличия цифрового барьера, связанного с доступом к сети Интернет, в настоящем исследовании описаны особенности использования ЦОР типа учебное приложение.

В комплект цифровых образовательных ресурсов входят виртуальная лаборатория, виртуальная галерея, блок получения информации. Виртуальная лаборатория содержит интерактивные компоненты, такие как интерактивные модели, интерактивные анимации и другие.

Наиболее важным компонентом ЦОР, с точки зрения контроля успеваемости студентов и самопроверки знаний, являются интерактивные задания. Они позволяют не только снизить нагрузку на преподавателя за счет средств автоматической проверки, но и дают возможность смоделировать работу студента в аудитории в условиях онлайн-обучения.

Примером встраивания интерактивных заданий в структуру ЦОР можно считать тестовое задание, созданное с использованием кода RenPy:

label test:

menu:

«Найдите строку с редуцированными в сильной позиции под ударением»

"A) дъчерь, любъвь, тьща, стькла, тьс́тя (Род. п. ед. ч)":

call pravilno

"B) сущьство, пришьльць, мона́шьскыи, казачьскыи ":

"C) сватьба, тьма, ровьныи, судьба, вьсѣхъ ":

"D) ль̥стьць, дь̥ньмь, съ̥вь́рхоу, съмьрти (Род. п. ед. ч) ":

menu:

"Найдите строку с редуцированными в сильной позиции, когда редуцированный находится в соседстве с плавными согласными в положении между согласными"

"A) сущьство, пришьльць, мона́шьскыи, казачьскыи ":

"B) кръва́въ, дьржа́ти, сльза, жьлтизна ":

call pravilno

"C) ку̥бъкъ, низъкъ, ръпътъ, вражьскъ, търго́вьць ":

"D) дъ́скоу, лъбъ, подъшьва, съвърху ":

Правильные ответы выполняют команду «call», которая прибавляет балл за правильный ответ. Таким образом, если мы примем 27-30 правильных ответов из 30 за оценку «5», 21-26 правильных ответов – «4», 17-21 правильных ответов – «3», ниже 17 – «2», то программа автоматически выставит оценку студенту за пройденный тест:

```
if ocenka_test =>= 27:
"Оценка 5"
elif ocenka_test =>= 21:
"Оценка 4"
elif ocenka_test =>= 17:
"Оценка 3"
else:
"Оценка 2"
return
```

Таким образом, цифровой образовательный ресурс является одной из наиболее эффективных форм применения информационно-коммуникационных технологий в современном образовательном процессе. Особую актуальность он приобретает в формате дистанционного обучения. Важнейшим элементом цифровых образовательных ресурсов являются интерактивные компоненты, позволяющие воспроизвести взаимодействие преподавателя со студентом при помощи компьютерной программы. Интерактивные компоненты являются эффективным средством проверки и самопроверки знаний обучающегося.

Однако, несмотря на широкий методический инструментарий, предлагаемый ЦОР, они в большей степени ориентированы на помощь педагогу, чем на изучение предмета полностью самостоятельно, без его участия. Однако роль личности педагога в образовательном процессе остается весьма значительной для эффективного освоения курса «Историческая грамматика русского языка» и других предметов исторического цикла, несмотря на высокий уровень цифровизации. Поиск оптимального соотношения традиционных и инновационных форм обучения, а также наиболее органичных способов внедрения ЦОР в образовательный процесс, на наш взгляд, остаются весьма перспективными направлениями дальнейших исследований в данной области.

Литература:

1. Марцинковская Т.Д., Марютина Т.М., Поливанова К.Н., Стефаненко Т.Г., Краснова О.В., Белинская Е.П. Психология развития / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – Москва: Академия, 2017. – 528 с.
2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – Москва: Академия, 2009. – 269 с.
3. Шибаева И.В. О применении современных цифровых образовательных ресурсов в обучении французскому языку в вузе // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. – № 2 (68). – 2016. – С. 267–273.
4. Morais C., Miranda L., Alves P. The use of digital educational resources in the support to learning in higher education // EAI Endorsed Transactions on e-Learning. –№ 2 (5). – 2015. – pp. 1–10.

ЦИФРОВОЙ НИГИЛИЗМ: УТРАТА СМЫСЛОВ В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Фетисова Екатерина Азаматовна
E-mail: ekaterinafetisova244@gmail.com
студентка 3 курса филологического факультета,
Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Аннотация. В статье рассматривается феномен цифрового нигилизма как специфической формы ценностного кризиса, порождённой условиями современного информационного общества. На основе анализа классических нигилистических концепций и современных философских подходов исследуются механизмы, посредством которых цифровая среда формирует нигилистические установки. Особое внимание уделяется таким явлениям, как постправда, алгоритмическая фильтрация информации и цифровая анонимность. Предлагаются возможные стратегии преодоления ценностного вакуума в эпоху цифровизации.

Ключевые слова: цифровой нигилизм, информационное общество, ценностный кризис, постправда, цифровая идентичность, философия техники.

Введение

Одной из ключевых проблем социально-гуманитарного знания в эпоху цифровых технологий является трансформация ценностных ориентиров современного человека. Конференционная повестка, обращённая к вопросам о судьбах гуманитарных наук и духовных ориентиров в условиях цифровизации, приобретает особую остроту: технологические изменения затрагивают не только внешние формы коммуникации, но и глубинные основания человеческой идентичности, нравственности и смыслообразования. Настоящая статья рассматривает один из наиболее тревожных симптомов этого процесса — феномен цифрового нигилизма.

Современный человек живёт в условиях беспрецедентного информационного давления. Ежедневно через цифровые каналы он получает тысячи фрагментов новостей, мнений, образов и нарративов, которые нередко противоречат друг другу. Эта ситуация порождает не только когнитивную перегрузку, но и глубокий ценностный кризис: когда всё подвергается сомнению, когда любое утверждение легко опровергается альтернативным источником, возникает соблазн отказаться от самой идеи объективной истины, устойчивых норм и смысловых ориентиров.

Именно это состояние мы предлагаем обозначить понятием цифрового нигилизма — системы установок, при которой человек в условиях цифровой среды приходит к отрицанию или радикальному обесцениванию традиционных ценностей, институтов и форм знания. Данный феномен не является простым повторением классического нигилизма XIX века, однако генетически с ним связан и требует осмысления через призму накопленного философского опыта.

Цель статьи — на основе философского анализа выявить природу цифрового нигилизма, описать механизмы его формирования и наметить возможные стратегии ценностного ответа на этот вызов.

1. Классический нигилизм: от литературного образа к философской концепции

Понятие «нигилизм» вошло в широкий культурный оборот благодаря роману И.С. Тургенева «Отцы и дети» (1862), где оно воплотилось в образе Базарова — человека, отвергающего авторитеты, традиции и любые формы метафизики [4, с. 38]. Однако философская разработка этого понятия принадлежит прежде всего Фридриху Ницше, который рассматривал нигилизм не как индивидуальную позицию, а как исторический процесс — «обесценивание высших ценностей» [3, с. 47].

В работе «Воля к власти» Ницше описывал нигилизм как закономерный итог европейской метафизики: когда трансцендентные основания бытия утрачивают убедительность, человек оказывается перед лицом смысловой пустоты. «Бог мёртв» — эта формула означала не атеистический тезис, а констатацию культурно-исторического факта: западная цивилизация лишилась единого ценностного фундамента [3, с. 53].

Принципиально важно, что Ницше различал пассивный и активный нигилизм. Пассивный нигилизм — это упадок, апатия, бегство от действительности; активный — творческое разрушение устаревших ценностей ради созидания новых [3, с. 61]. Это различение сохраняет аналитическую ценность и при исследовании цифрового нигилизма, поскольку позволяет разграничить деструктивные и потенциально продуктивные формы критики.

2. Цифровая среда как пространство нигилистических практик

Переход от классического нигилизма к его цифровому аналогу требует анализа специфики информационной среды, формируемой современными технологиями. Здесь ключевую роль играют три взаимосвязанных феномена: постправда, алгоритмическая фильтрация и анонимность.

Постправда и эрозия эпистемологических оснований. Термин «постправда» обозначает ситуацию, в которой эмоциональная привлекательность высказывания оказывается важнее его фактической достоверности. Философски это явление можно описать через понятие «симулякра», введённое Жаном Бодрийяром: в обществе, насыщенном медиаобразами, знаки всё больше отрываются от реальных референтов и начинают отсылать лишь друг к другу [1, с. 12]. Медиапространство перестаёт быть отражением действительности и становится самодостаточной системой циркулирующих образов. Когда истина превращается в конструкт, а факты — в предмет выбора, нигилистическое отношение к знанию получает как бы рациональное обоснование.

Алгоритмическая фильтрация и «пузыри фильтров». Современные цифровые платформы функционируют на основе алгоритмов, настроенных на максимизацию вовлечённости пользователя. Следствием этого становится явление, которое исследователь Э. Паризер назвал «пузырём фильтров»: пользователь систематически получает информацию, подтверждающую его уже существующие взгляды [8, с. 9]. Это ведёт к двойному нигилистическому эффекту: с одной стороны, человек утрачивает опыт встречи с реально иной точкой зрения; с другой — осознание факта манипуляции порождает радикальное недоверие ко всем источникам информации без исключения.

Анонимность и ценностная безответственность. Цифровая анонимность создаёт условия, при которых субъект высказывания освобождается от социальной ответственности за свои слова. Ханна Арендт показала, что политическое и нравственное бытие человека неразрывно связано с его появлением в публичном пространстве — с готовностью принять ответственность за сказанное и сделанное [7, с. 176]. Анонимная коммуникация разрывает эту связь: слово произносится без лица, оценка выносится без имени. В результате

формируется особый этос цифрового цинизма, при котором нормы, обязывающие к уважению и честности, воспринимаются как необязательные условности.

3. **Ценностный вакуум и его социальные проявления**

Совокупное действие описанных факторов порождает то, что французский философ Жиль Липовецки охарактеризовал как «эру пустоты» — состояние общества, в котором индивидуализм достигает предела, а традиционные смысловые опоры утрачивают мобилизующую силу [2, с. 21]. В цифровом контексте эта пустота приобретает новые, специфические формы.

Прежде всего, речь идёт о феномене информационной апатии: человек, перегружённый тревожными новостями и противоречивыми нарративами, выбирает стратегию эмоционального отстранения. Это не спокойная стоическая невозмутимость, а вынужденное онемение как защитная реакция психики. На уровне ценностей апатия означает выход из позиции субъекта, несущего моральную ответственность.

Другим проявлением является культура отмены (cancel culture) — практика публичного осуждения и социального исключения лиц, нарушивших те или иные нормы. При более внимательном анализе обнаруживается её нигилистическое измерение: отмена нередко обходится без диалога, без исследования контекста, без возможности ответа — она воспроизводит логику уничтожения, а не логику ценностного утверждения. Здесь можно усмотреть ту форму пассивного нигилизма, о которой писал Ницше [3, с. 61].

Наконец, значимым симптомом является распространение цифрового нарциссизма — ориентации на конструирование привлекательного образа себя в социальных сетях в ущерб подлинной самоидентификации. Когда публичная персона становится важнее внутреннего содержания, ценности превращаются в элементы имиджа, а не в регуляторы поведения. Это соответствует бодрийяровской логике симуляции: подлинное замещается его знаком [1, с. 23]. Бён-Чхоль Хан в работе «В рое» описывает этот процесс как растворение субъекта в цифровом потоке, утрату способности к устойчивой самоидентификации [10, с. 17].

4. **Философские стратегии преодоления**

Диагностика явления была бы неполной без рассмотрения возможных ответов на описанный вызов. В философской традиции существует несколько подходов, сохраняющих актуальность применительно к цифровому нигилизму.

Поиск смысла как антропологическая необходимость. Виктор Франкл утверждал, что стремление к смыслу является фундаментальной потребностью человека. В условиях, когда внешние источники смысла разрушены или дискредитированы, возможность нахождения смысла сохраняется через ответственное отношение к собственной жизни [5, с. 68]. Применительно к цифровому нигилизму это означает, что задача не в том, чтобы победить информационный хаос, а в том, чтобы выработать устойчивую ценностную позицию внутри него.

Коммуникативная рациональность. Юрген Хабермас в теории коммуникативного действия предложил иное основание для ценностного консенсуса: не трансцендентные абсолюты, а процедуры рационального дискурса, в котором участники руководствуются силой лучшего аргумента [6, с. 99]. Эта концепция приобретает особое значение в условиях постправды: если истина не дана заранее, она может быть выработана в честном, открытом диалоге. Цифровые технологии сами по себе создают возможности для такого диалога — вопрос в том, какие нормы и институты способны превратить информационное пространство в подлинное коммуникативное сообщество.

Цифровая философия образования. На уровне практических стратегий преодоление цифрового нигилизма требует переосмысления задач образования. Речь идёт не просто о «медиаграмотности» в техническом смысле, но о формировании философской культуры мышления — способности к рефлексии, различению манипуляции и аргументации, готовности к ценностному самоопределению. Университет как институт критического разума сохраняет незаменимую роль в формировании субъектов, способных противостоять нигилистическим соблазнам цифровой эпохи [9, с. 5].

Заключение

Цифровой нигилизм представляет собой закономерное следствие встречи классической нигилистической традиции с условиями современного информационного общества. Постправда, алгоритмическая фильтрация и цифровая анонимность формируют среду, в которой обесценивание знания, норм и ценностей происходит не как результат сознательного философского выбора, а как стихийный процесс, захватывающий массовое сознание.

Вместе с тем нигилизм не является неизбежным финалом цифровой эпохи. Философские традиции — от ницшеанского различения пассивного и активного нигилизма до хабермасовской теории коммуникативного действия и франкловской философии смысла — предоставляют концептуальные ресурсы для осмысленного ответа на этот вызов.

Ключевым условием такого ответа является сохранение и развитие практик критического мышления, диалогической культуры и ответственной коммуникации — тех форм человеческой деятельности, которые не может заменить ни один алгоритм.

Литература:

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / пер. с фр. А. Качалова. — М.: Постум, 2015. — 240 с.
2. Липовецки Ж. Эра пустоты: эссе о современном индивидуализме / пер. с фр. В.В. Кузнецова. — СПб.: Владимир Даль, 2001. — 336 с.
3. Ницше Ф. Воля к власти: опыт переоценки всех ценностей / пер. с нем. Е. Герцык и др. — М.: Культурная революция, 2005. — 880 с.
4. Тургенев И.С. Отцы и дети. — М.: Художественная литература, 1980. — 304 с.
2. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. с англ. и нем. Д.А. Леонтьева. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
3. Хабермас Ю. Теория коммуникативного действия. Т. 1 / пер. с нем. — М.: Весь Мир, 2022. — 880 с.
4. Арендт Х. Vita activa, или О деятельной жизни / пер. с нем. В.В. Бибихина. — СПб.: Алетейя, 2000. — 437 с.
5. Pariser E. The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You. — New York: Penguin Press, 2011. — 304 p.
6. Floridi L. The Ethics of Artificial Intelligence and the Problem of Moral Responsibility // Philosophy & Technology. — 2023. — Vol. 36. — P. 1–15.
7. Han B.-C. Im Schwarm: Ansichten des Digitalen. — Berlin: Matthes & Seitz, 2013. — 112 S.

УЧАСТИЕ ЖЕНЩИН В МИРОТВОРЧЕСКИХ МИССИЯХ ООН КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ ГЕНДЕРНОГО РАВЕНСТВА В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Фролова Оксана Владимировна
E-mail: oksanafrolova.777of@gmail.com
Студент магистратуры по направлению «Прикладная политология»,
Университет мировой экономики и дипломатии

Гендерное равенство относится к тем ценностям, которые ООН не только провозглашает в официальных документах, но и постепенно стремится применять в практической работе. Особенно заметно это в сфере международной безопасности. Сегодня миротворческие операции уже давно не сводятся только к военному наблюдению или контролю за прекращением огня. Они включают защиту гражданского населения, взаимодействие с местными сообществами, предотвращение сексуального и гендерного насилия, а также восстановление доверия после конфликта. В таких условиях участие женщин в миссиях нельзя рассматривать как формальное дополнение. Оно становится одним из условий более устойчивого и воспринимаемого населением миротворчества [1].

Нормативную основу такого подхода сформировала повестка «Женщины, мир и безопасность». Принятие Резолюции Совета Безопасности ООН № 1325 стало важным этапом, поскольку в ней была прямо обозначена необходимость участия женщин в предотвращении конфликтов, мирных переговорах, миротворческих операциях и постконфликтном восстановлении. Позднее эта идея получила развитие в документах ООН-Женщины, Пекинской платформе действий и других международных механизмах оценки прогресса в области гендерного равенства [1; 2]. В результате вопрос участия женщин стал восприниматься не как частная инициатива отдельных государств, а как часть более широкой институциональной ответственности в сфере безопасности.

Практическая роль женщин в миротворчестве подтверждается не только официальными заявлениями, но и исследованиями. Женщины-миротворцы нередко получают доступ к тем группам населения, которые в силу культурных, религиозных или психологических причин могут избегать прямого контакта с мужчинами-военнослужащими. Это особенно важно при работе с женщинами, детьми, вынужденными переселенцами и жертвами гендерного насилия. Благодаря такому взаимодействию миссия может точнее понимать ситуацию на местах, получать больше информации и быстрее реагировать на потребности гражданского населения [3]. Например, женские полицейские подразделения в миссиях ООН привлекались к патрулированию, консультированию местных женщин и созданию более безопасной атмосферы для сообщений о насилии. Такие случаи показывают, что равенство в миротворчестве связано не только с принципами, но и с повседневной безопасностью людей.

В то же время важно не сводить участие женщин только к их «полезности» для операций. Такой подход может выглядеть прогрессивно, но на практике он иногда закрепляет стереотип о том, что женщины якобы по своей природе более миролюбивы, терпеливы или лучше подходят для работы с пострадавшими группами. Феминистская критика справедливо обращает внимание на эту проблему [4]. Поэтому гендерный паритет должен означать не просто увеличение числа женщин в форме, а их реальное включение в планирование операций, принятие решений и руководящие позиции. Для этого необходимы

прозрачные процедуры отбора, безопасная инфраструктура, равные карьерные возможности и организационная культура, в которой женщины воспринимаются как полноценные профессиональные участники миссии.

Отдельного внимания заслуживает опыт государств, которые пытаются адаптировать повестку «Женщины, мир и безопасность» к национальным условиям. В Узбекистане в 2023 году при поддержке ООН-Женщины был разработан Национальный план действий по выполнению Резолюции 1325. Его значение состоит в том, что он связывает международные нормы с вопросами предотвращения конфликтов, участия женщин в принятии решений и восстановительных процессов внутри страны [5]. Кроме того, Ташкентская конференция по Афганистану 2018 года показала, что Узбекистан стремится включать вопросы мира, безопасности и участия женщин в региональную повестку [6]. Эти примеры важны потому, что они демонстрируют переход от общих международных принципов к национальным механизмам их реализации.

На институциональном уровне продвижение гендерного равенства в Узбекистане связано также с парламентским представительством и развитием структур, занимающихся поддержкой женщин. Законодательные меры, направленные на расширение участия женщин в политической жизни, создают основу для их более активного присутствия в процессах принятия решений [7]. На местном уровне определенную роль может играть институт маҳалли. Женщины в махаллях часто помогают решать социальные вопросы, поддерживают уязвимые семьи и выступают посредниками в повседневных конфликтах [8]. Конечно, махалля не является миротворческой миссией ООН. Однако этот пример показывает, что участие женщин в поддержании общественного согласия может проявляться не только на международном, но и на локальном уровне.

Для Центральной Азии данная тема имеет и региональное значение. Региональный центр ООН по превентивной дипломатии для Центральной Азии проводит мероприятия, связанные с предотвращением конфликтов, обучением представителей государственных структур и продвижением гендерно-чувствительных подходов [9]. Подобные инициативы помогают соединять официальную дипломатию, экспертное знание и практическую подготовку. Вместе с тем исследования национальных контингентов показывают, что внедрение гендерного подхода остается сложным процессом. Формальное признание равенства еще не означает, что исчезают культурные стереотипы, организационные ограничения или барьеры карьерного роста [10].

Цифровая трансформация делает вопрос участия женщин еще более актуальным. Стратегия цифровой трансформации миротворческой деятельности ООН подчеркивает роль анализа данных, спутникового мониторинга, цифровой коммуникации и информационной осведомленности в повышении эффективности операций [11]. Такие инструменты действительно могут помочь быстрее выявлять угрозы, отслеживать перемещение населения, фиксировать случаи насилия и координировать гуманитарную помощь. Однако цифровизация не является нейтральным процессом. Если женщины имеют более ограниченный доступ к технологиям или сталкиваются с онлайн-насилием, цифровые решения могут не уменьшать, а наоборот усиливать существующее неравенство.

Связь между цифровыми технологиями и повесткой «Женщины, мир и безопасность» особенно заметна на уровне локального миростроительства. Исследования показывают, что ИКТ помогают женщинам создавать сети взаимной поддержки, обмениваться информацией и продвигать мирные инициативы, в том числе в странах Глобального Юга [12]. В Камеруне, например, женщины использовали цифровые каналы

для солидарности и продвижения миротворческих практик во время англоязычного кризиса [13]. Подобные примеры не заменяют участие женщин в официальных миссиях ООН, но дополняют его гражданским измерением. Они показывают, что миротворчество сегодня развивается не только через формальные институты, но и через горизонтальные сети, местные инициативы и цифровые формы взаимодействия.

Участие женщин в миротворческих миссиях ООН можно рассматривать как реальное проявление ценностных ориентиров гендерного равенства. Оно помогает укреплять доверие к миссиям, улучшает контакт с населением и позволяет учитывать интересы тех групп, которые часто остаются менее заметными в традиционной политике безопасности. Однако подлинное равенство не ограничивается увеличением количества женщин в составе миссий. Оно требует изменения институтов, процедур отбора, карьерных возможностей и самой культуры миротворчества. В цифровую эпоху эта задача становится еще более сложной, но вместе с тем более перспективной. Технологии могут расширять участие женщин и усиливать их голос, если используются ответственно, безопасно и с учетом гендерных рисков.

Литература:

1. Совет Безопасности ООН. Резолюция 1325 (2000) о женщинах, мире и безопасности. Нью-Йорк: ООН, 2000. – URL: https://documents.un.org/
2. Шведова Н. А. ООН и статус женщин в мире: растущая тревога // Женщина в российском обществе. Иваново, 2024. № 2. С. 3–14. – URL: https://cyberleninka.ru/
3. Latif A. Empowering peace: The impact of women in UN peacekeeping missions // NUST Journal of International Peace & Stability. Islamabad, 2025. Vol. 8, No. 2. P. 90–95.
4. Dhull A. Beyond gender parity: feminist critique of instrumentalism in United Nations peace operations // Journal of Policing, Intelligence and Counter Terrorism. London, 2025. Vol. 20, No. 4.
2. ООН-Женщины в Узбекистане. Национальный план действий по выполнению Резолюции Совета Безопасности ООН № 1325 «Женщины, мир и безопасность». Ташкент: ООН-Женщины, 2023.
3. Министерство иностранных дел Республики Узбекистан. Итоговая декларация Ташкентской конференции по Афганистану «Мирный процесс, сотрудничество в сфере безопасности и региональное взаимодействие». Ташкент: МИД РУз, 2018. – URL: https://mfa.uz
4. Конституционный закон Республики Узбекистан № ЗРУ-578 «О внесении изменений и дополнений в Конституционный закон о выборах в Олий Мажлис Республики Узбекистан». Ташкент, 2019. – URL: https://lex.uz
5. Холматов Ж. Р., Абдуллаева З. И. Институт маҳалли как механизм традиционного миростроительства в Узбекистане // Вестник социальных и гуманитарных наук. Ташкент: УМЭД, 2022. С. 45–58.
6. United Nations Regional Centre for Preventive Diplomacy for Central Asia (UNRCCA). Annual Report 2023: Gender-Sensitive Approaches to Conflict Prevention in Central Asia. Ashgabat: UNRCCA, 2023. – URL: https://unrcca.unmissions.org
7. Klossek L., Johansson-Nogués E. The female «boot on the ground»: Indian ambivalence over gender mainstreaming in UN peacekeeping operations // International Peacekeeping. London, 2021. Vol. 28, No. 4. P. 527–552.

8. K.C. L., Whetstone C. Women, peace and security: digitalization and cyber feminist solidarity building in the Global South // Women's Studies International Forum. Amsterdam, 2024. Vol. 105. Art. 102935.
9. Guntrum L., Sunjo E., Cockburn T. Including perspectives of women using ICTs to promote peace in the Anglophone crisis in Cameroon // Africa Spectrum. 2026.
10. United Nations Peacekeeping. Strategy for the Digital Transformation of UN Peacekeeping. New York: UN, 2023. – URL: https://peacekeeping.un.org/

СЕКЦИЯ 3.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ЯЗЫКОВОМ И КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: КОММУНИКАЦИЯ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

* * *

TIL VA MADANIY MAKONDA SHAXSNING KASBIY SHAKLLANISHI: MULOQOT INSON KAPITALINI RIVOJLANTIRISH MANBAI SIFATIDA

* * *

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL IN THE LINGUISTIC AND CULTURAL SPACE: COMMUNICATION AS A RESOURCE FOR HUMAN CAPITAL DEVELOPMENT

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАСШИРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ФИЛОЛОГА В КОНТЕКСТЕ РАБОТЫ ИНФОРМАЦИОННО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА

Алишов Азизжон Анарбаевич
E-mail: azizjonbutayev04@gmail.com
Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г.Ташкенте
Библиотекарь информационно-ресурсного центра, студент 4 курса филологического факультета

Современная цифровая эпоха оказывает существенное влияние на языковое и культурное пространство, трансформируя требования к профессиональной подготовке филолога. Сегодня специалисту в области филологии недостаточно владеть исключительно традиционными методами анализа текста и интерпретации художественного произведения. Профессиональная деятельность филолога всё в большей степени связана с цифровой средой, электронными ресурсами, технологиями обработки информации и академической коммуникацией в онлайн-пространстве. В этих условиях особое значение приобретает ИРЦ высшего учебного заведения, который выступает не только хранилищем литературы, но и пространством формирования профессиональных компетенций и развития человеческого капитала.

Важную роль в трансформации современной образовательной среды играет искусственный интеллект (ИИ). Его внедрение в сферу образования и библиотечно-информационной деятельности расширяет возможности поиска, анализа и систематизации информации, а также способствует развитию цифровых компетенций обучающихся. В контексте филологического образования ИИ следует рассматривать не как замену гуманитарного знания, а как инструмент, усиливающий исследовательские и аналитические возможности специалиста.

Современный ИРЦ представляет собой многофункциональную образовательную и культурную среду, обеспечивающую взаимодействие студентов, преподавателей и исследователей. В учебно-методической литературе отмечается, что библиотека является *«информационным, культурным, образовательным учреждением, располагающим организованным фондом тиражированных документов и предоставляющим их во временное пользование физическим и юридическим лицам»* [1]. Однако процессы цифровизации образовательной среды существенно расширяют традиционное понимание функций библиотеки. Как справедливо отмечает М.М. Злуникин, *«современные вузовские библиотеки — это мозг учебного заведения, от его работы зависит множество факторов: обучение студентов, научная деятельность преподавателей»* [2]. Сегодня ИРЦ выполняет функции интеллектуального и коммуникационного пространства, объединяющего традиционные формы работы с книгой и современные цифровые технологии.

Для филолога работа в ИРЦ открывает доступ к электронным каталогам, цифровым библиотекам, научным базам данных и специализированным информационным платформам. Именно в этой среде формируются навыки эффективного поиска, критической оценки и аналитической обработки информации. Одновременно развивается культура академического общения и профессионального взаимодействия.

Существенным результатом деятельности ИРЦ становится формирования комплекса профессиональных компетенций. Как отмечается в учебном пособии, **«библиотекарь**

новой формации» должен обладать навыками аналитической обработки информации, владеть цифровыми технологиями, выступать посредником в системе документных коммуникаций и консультантом по вопросам информационной культуры [1]. Данные качества во многом соотносятся и с современными требованиями к подготовке филолога. В профессиональной деятельности специалиста особое значение приобретают коммуникативные компетенции, навыки работы с текстом, академического письма, научного поиска и цифровой грамотности.

В этом контексте особого внимания заслуживает использование технологий ИИ в деятельности ИРЦ. ИИ активно применяется для автоматизации поиска информации в электронных каталогах и научных базах данных, создания рекомендательных систем, обработки больших массивов текстов, генерации аннотаций и рефератов, а также оформления библиографических списков. Значительные перспективы открываются и в области контент-анализ определяется как *«метод количественного анализа текстов и текстовых массивов с целью последующей содержательной интерпретации выявленных числовых закономерностей»* [1]. Использование ИИ-инструментов позволяет существенно повысить эффективность данного метода и расширить объёмы обрабатываемого материала.

Вместе с тем внедрение ИИ требует сохранения критического подхода к информации. Результаты, генерируемые ИИ, основываются на статистических закономерностях и алгоритмах обработки данных, однако не способны заменить полноценный гуманитарный анализ текста. Именно филолог, обладающий знанием языка, культурного контекста и механизмов смыслообразования, осуществляет интерпретацию и оценку достоверности полученной информации. В исследовании Т.П. Миргород подчёркивается, что внедрение гибких методологий управления позволяет быстрее адаптироваться к изменениям профессиональной среды [3]. Аналогичным образом использование ИИ способствует повышения адаптивности современного специалиста, сохраняя при этом ведущую роль гуманитарного знания. Как отмечает Е.Н. Таева, *«методическая работа не потеряла своего значения, но требует обновления форм и направлений в соответствии с современными условиями»* [4]. Это утверждение в полной мере относится и к методике филологической работы с использованием цифровых технологий.

Практический опыт работы в ИРЦ позволяет наглядно проследить процесс профессионального становления филолога в условиях цифровой образовательной среды. Освоение библиотечно-информационной деятельности начинается с базовых операций, связанных с приёмом и выдачей литературы, ведением читательских формуляров и организацией библиотечного фонда. Постепенно формируется понимание принципов систематизации знания, структуры каталогов и механизмов научного поиска.

Следующим этапом становится включение в пространство академической коммуникации. Взаимодействие со студентами, преподавателями, аспирантами и следователями способствует развитию профессиональной речи, навыков аргументации и умения корректно формулировать информационный запрос. Одновременно возрастает роль цифровых технологий в повседневной деятельности специалиста. Как пишет М.М. Злуникин, *«библиотечные технологии каждый год улучшаются, внедряются новые, и это закономерно. Современные условия диктуют не только быстрое обслуживание, но и относительную самостоятельность пользователя, независимо от его навыков»* [2]. Работа с электронными каталогами, включая систематизацию библиотечного фонда в формате Excel, и интеллектуальными поисковыми системами становится неотъемлемой частью

профессиональной практики современного филолога. Существенную роль в данной деятельности начинают играть инструменты ИИ, в частности Gemini, ChatGPT, Copilot и другие нейросетевые сервисы, применяемы для поиска научной информации, автоматического реферирования текстов, анализа источников, структурирования материала и подготовки библиографических списков. Использование подобных технологий способствует повышению эффективности работы с информацией, развитию цифровой грамотности и совершенствованию исследовательских компетенций специалиста.

Использование ИИ в этой деятельности носит прикладной характер: поиск научных публикаций по заданной теме, автоматическое реферирование текстов, подбор научной литературы, оформление библиографических списков в соответствии с требованиями ГОСТ. Подобные инструменты существенно экономят время и повышают эффективность работы с информацией. Вместе с тем, как справедливо замечает М.М. Злуникин, *«даже если технологии займут большую часть библиотечной работы, всё равно за ними должны стоять высококвалифицированные сотрудники, которые смогут их контролировать, улучшать и помогать с ними работать»* [2]. Фундамент профессиональной деятельности филолога остаётся неизменными — это уважение к слову, точность анализа, ответственность за достоверность информации и способность к интерпретации текста.

Таким образом, ИРЦ играет важную роль в профессиональном становлении современного филолога, обеспечивая доступ к информационным ресурсам и создавая условия для академической коммуникации. Цифровая образовательная среда и технологии ИИ существенно расширяют возможности поиска, обработки и анализа текстовой информации, способствуя развитию исследовательских и цифровых компетенций.

Вместе с тем ИИ остаётся вспомогательным инструментом, эффективность которого определяется уровнем гуманитарной подготовки специалиста. Критическое мышление, языковая компетентность, способность к интерпретации и культурному анализу сохраняют ключевое значение в профессиональной деятельности филолога. Сочетание традиционных филологических навыков и современных цифровых технологий формирует новый тип профессиональной компетентности, востребованный в условиях цифровой культуры и информационного общества.

Литература:

1. Брагина Г.М. Библиотековедение. Разделы 2–4: учебно-методический комплекс для студентов очной и заочной форм обучения по направлению подготовки 071900.62 «Библиотечно-информационная деятельность». Кемерово: Кемеровский государственный университет культуры и искусств, 2013. С. 15–43.
2. Злуникин М.М. Автоматизированные технологии в вузовских библиотеках (на примере библиотеки Тюменского государственного университета) / М.М. Злуникин // Вестник Тюменского государственного института культуры. – 2022. – № 3(25). – С. 98–100.
3. Миргород Т.П. Внедрение Agile-методологий в управление командой библиотеки: опыт Центральной научной библиотеки НАН Беларуси / Т.П. Миргород // Библиотека в XXI веке: актуальные траектории развития: Материалы XVI Международной научно-практической конференции молодых ученых и специалистов, Минск, 19 марта 2025 года. – Минск: Информационно-вычислительный центр Минфина Республики Беларусь, 2025. – С. 50–56.

ЯЗЫК, ВЛАСТЬ, ЛИЧНОСТЬ: ФИЛОСОФСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ГУМБОЛЬДТА И ФУКО КАК ОСНОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Ахмедова Хадича Собировна
E-mail: khadichaahmedova0@gmail.com
Студентка Ташкентского филиала Московского Государственного Университета имени Михаила Васильевича Ломоносова, факультета филологии, города Ташкент республики Узбекистан

Профессиональное становление человека всегда происходит внутри какой-то языковой среды, и это не случайность. Язык не просто помогает нам общаться с коллегами или писать отчёты. Он буквально задаёт то, как мы воспринимаем свою работу, что считаем возможным, а что даже не приходит в голову. Двое мыслителей, живших в совершенно разные эпохи, думали об этом очень серьёзно. Вильгельм фон Гумбольдт в первой половине девятнадцатого века и Мишель Фуко уже в двадцатом пришли к непохожим выводам, хотя и занимались по сути одним вопросом: что язык делает с человеком и что человек делает с языком.

Актуальность. Сегодня эта тема звучит особенно остро. Цифровые технологии и глобализация изменили саму природу профессиональной коммуникации. Умение говорить, писать и выстраивать диалог это уже не дополнительный навык, а профессиональный фундамент. Работодатели это чувствуют, исследователи фиксируют, а сами специалисты нередко ощущают на собственном опыте, когда понимают, что язык их профессии начинает думать за них.

Цель статьи состоит в том, чтобы показать: концепции Гумбольдта и Фуко, взятые в диалоге, образуют продуктивную философскую рамку для осмысления профессиональной коммуникации как пространства, где формируется личность, а не просто передаются знания и навыки.

Задачи исследования: рассмотреть концепцию языка у Гумбольдта как творческой деятельности духа; проанализировать взгляды Фуко на язык как дискурсивную практику власти; показать, как эти два подхода дополняют друг друга применительно к профессиональному становлению личности.

1. В. ФОН ГУМБОЛЬДТ: ЯЗЫК КАК СОЗИДАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДУХА.

Если говорить о главной идее Гумбольдта, то она довольно неожиданна для своего времени. Он настаивал на том, что язык — это не продукт (ergon), а деятельность (energeia). «Язык есть не мёртвое произведение, но живая деятельность» [1, с. 70]. Иными словами, когда мы говорим, мы не просто достаём нужные слова с полки и складываем их в предложения. Мы каждый раз заново создаём свою реальность.

Для понимания профессионального становления это очень важная мысль. Получается, что профессиональный язык — это вовсе не список терминов, который нужно выучить и сдать на зачёте. Это целый способ смотреть на мир. Врач видит человека иначе, чем юрист, а юрист иначе, чем филолог, и дело здесь не только в знаниях, но и в том, какой язык они освоили. «Язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык» [1, с. 68], и это справедливо не только для целых народов, но и для профессиональных сообществ: язык профессии есть её дух.

Гумбольдт разработал и концепцию внутренней формы языка, которая определяет особый способ восприятия действительности. Каждый язык, и каждый профессиональный

дискурс в том числе, задаёт свою «точку зрения на мир» [1, с. 80]. Когда человек входит в профессию через её язык, он принимает и определённую онтологию, то есть начинает видеть реальность так, как её видит профессиональное сообщество.

Выходит, что с точки зрения Гумбольдта профессиональная коммуникация — это не рутина и не формальность. Это творческий процесс, в котором личность раскрывает свои возможности. Язык здесь не клетка, а скорее окно: он не сужает горизонт, а открывает новые пространства для профессионального и человеческого роста [2, с. 143].

2. М. ФУКО: ДИСКУРС КАК ПРАКТИКА ВЛАСТИ И МЕХАНИЗМ СУБЪЕКТИВАЦИИ.

Фуко подходит к языку совершенно иначе, чем Гумбольдт, и его идеи поначалу могут показаться тревожными. Он вводит понятие дискурса, и это не просто красивое слово. Дискурс у Фуко — это система практик, которая «систематически формирует объекты, о которых говорит» [3, с. 49]. Проще говоря, язык не описывает реальность, он её создаёт.

Если перенести это на профессиональную среду, картина получается довольно неожиданная. Медицинский язык не просто называет болезни, он решает, что вообще считается болезнью, а что нормой. Юридический язык определяет границу между преступлением и правомерным поведением. Педагогический устанавливает, что такое правильное и неправильное в обучении. Фуко показывает, как начиная с семнадцатого века в разных сферах складываются свои «режимы истины» в медицине, психиатрии, праве, педагогике [3, с. 55], и эти режимы далеко не нейтральны.

Особенно важным для понимания профессионального становления является понятие субъективации. Фуко обращает внимание на то, что власть дискурса действует не грубо и не открыто. Она работает изнутри: человек постепенно начинает воспринимать профессиональные нормы как свои собственные, родные, естественные. «Субъект конституируется через практики подчинения» [4, с. 29]. Это означает, что молодой специалист, осваивая язык профессии, не просто учится говорить по-новому. Он становится другим человеком, причём часто не замечая этого.

Однако Фуко не оставляет нас в ловушке. Он прямо говорит: «где есть власть, там есть и сопротивление» [4, с. 95]. И это очень важная оговорка. Профессиональный язык можно не только воспроизводить, но и осмыслять критически, ставить под сомнение, менять изнутри. Это и есть пространство подлинной профессиональной свободы.

3. ДИАЛОГ КОНЦЕПЦИЙ: СИНТЕЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ.

Когда смотришь на Гумбольдта и Фуко рядом, первое впечатление такое, что они говорят о совершенно разных вещах. Один видит в языке источник свободы и творческой энергии, другой видит механизм власти и подчинения. Но именно это противоречие делает их диалог по-настоящему интересным и полезным для понимания того, что происходит с человеком в профессии.

Если попробовать соединить обе позиции, получается довольно точная картина. Профессиональный язык — это одновременно и ресурс, и ограничение. По Гумбольдту, он открывает перед человеком новые горизонты смысла и возможностей. По Фуко, он встраивает человека в сети дискурсивной власти, нередко незаметно для него самого. И то и другое происходит одновременно, в одном и том же акте речи. Поэтому задача профессионального развития состоит не только в том, чтобы освоить язык профессии, но и в том, чтобы научиться думать о нём критически [5, с. 211].

Это имеет вполне конкретное значение для педагогики и сопровождения профессионального становления. Хороший специалист сегодня это не тот, кто просто

грамотно использует профессиональную терминологию. Это человек, который владеет языком профессии как живой творческой деятельностью в духе Гумбольдта, и при этом понимает, какие механизмы власти этот язык несёт в себе в духе Фуко [6, с. 88]. Одно без другого даёт либо наивного энтузиаста, либо циничного критика.

В итоге профессиональная коммуникация оказывается не просто рабочим инструментом, а настоящим пространством становления личности. Не пассивным усвоением готовых норм, а живым, творческим и осознанным самоопределением внутри профессионального языка.

Проведённый анализ показывает, что Гумбольдт и Фуко, при всём различии своих подходов, говорят об одном и том же явлении с разных сторон. И именно поэтому их концепции так хорошо работают вместе. Гумбольдт показывает творческий, смыслопорождающий потенциал профессионального языка, Фуко обнажает его властное, субъективирующее измерение. Вместе они дают инструмент, которого по отдельности ни один из них дать не мог.

На основе проведённого анализа можно сформулировать несколько выводов.

Во-первых, профессиональный язык — это не просто набор терминов и речевых клише. Это онтологический горизонт личности, то есть та среда, внутри которой человек вообще воспринимает и осмысливает свою профессиональную реальность.

Во-вторых, профессиональный дискурс всегда встроен в отношения власти, и это не повод для паранойи, но повод для осознанности. Специалист, который не замечает этого, рискует стать просто функцией системы, не оставив в профессии ничего своего.

В-третьих, подлинное профессиональное становление невозможно без двух вещей одновременно: творческого, живого освоения языка профессии и критической дистанции по отношению к его устоявшимся нормам.

В дальнейшем было бы интересно рассмотреть конкретные профессиональные дискурсы, педагогический, медицинский, юридический, через призму предложенного синтеза. Каждый из них заслуживает отдельного разговора.

Литература:

1. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / пер. с нем. Г.В. Рамишвили. — М.: Прогресс, 2000. — 400 с.
2. Потебня А.А. Мысль и язык. — М.: Лабиринт, 1999. — 268 с.
3. Фуко М. Археология знания / пер. с фр. М.Б. Раковой, А.Ю. Серебрянниковой. — СПб.: Гуманитарная Академия, 2004. — 416 с.
4. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / пер. с фр. В. Наумова. — М.: Ad Marginem, 2015. — 416 с.
5. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. — М.: Языки русской культуры, 1999. — 896 с.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. — М.: Академия, 2006. — 240 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДОВАНИЯ УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РУССКОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ
(на примере МГУ студентов)

Пулатова Дилфуза Захитджановна
E-mail: dilfuzapulatova31@mail.ru
старший преподаватель кафедры СГН
Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к преподаванию узбекского языка русскоязычным студентам. Анализируются основные трудности, возникающие в процессе обучения, связанные с фонетическими, грамматическими и лексическими различиями русского и узбекского языков. Особое внимание уделяется коммуникативному подходу, использованию интерактивных методов обучения и принципу сопоставительного анализа языков. Предлагаются практические рекомендации по формированию языковой и коммуникативной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: узбекский язык, методика преподавания, русскоязычные студенты, коммуникативный подход, билингвизм, межъязыковая интерференция, языковая компетенция, обучение иностранным языкам.

В условиях расширения межкультурных и межнациональных контактов возрастает значение изучения государственного языка Республики Узбекистан представителями различных языковых групп. Особую категорию обучающихся составляют русскоязычные студенты, для которых узбекский язык является вторым или иностранным языком. Эффективность обучения во многом зависит от правильно выбранной методики преподавания, учитывающей особенности родного языка учащихся и специфику узбекского языка.

Современная методика преподавания узбекского языка ориентирована на формирование коммуникативной компетенции обучающихся. Согласно коммуникативному подходу, язык рассматривается прежде всего как средство общения, а обучение должно быть направлено на развитие навыков говорения, аудирования, чтения и письма [1].

Одной из основных трудностей для русскоязычных студентов является различие языковых систем. Узбекский язык относится к тюркской языковой семье и обладает агглютинативным строем, тогда как русский язык является флективным. В связи с этим студенты испытывают сложности при усвоении системы аффиксов, порядка слов в предложении и особенностей словообразования.

Фонетический аспект также требует особого внимания. Некоторые звуки узбекского языка отсутствуют в русском языке, что приводит к ошибкам в произношении. Для устранения подобных трудностей рекомендуется использовать специальные фонетические упражнения, аудиоматериалы и речевые тренинги.

Важным принципом обучения является сопоставительный анализ родного и изучаемого языков [2]. Сравнение грамматических конструкций русского и узбекского языков позволяет предупреждать типичные ошибки и способствует более осознанному усвоению языкового материала.

Современные образовательные технологии значительно повышают эффективность обучения [3]. Использование мультимедийных средств, электронных учебников,

интерактивных платформ и игровых методов способствует повышению мотивации студентов и активизации их речевой деятельности.

Особое место занимает работа с аутентичными текстами, которые знакомят обучающихся с культурой, традициями и национальными особенностями узбекского народа. Это способствует развитию не только языковой, но и социокультурной компетенции студентов.

Известно, что более 30 лет узбекский язык является государственным языком, но одиннадцать лет обучения узбекскому языку в школе не научили многих узбекистанских русскоязычных учеников говорить на государственном языке. Среди них по-прежнему силён языковой барьер. Если в их семье не говорят на узбекском языке, им, действительно, трудно произносить даже обычные звуки и слова в узбекском языке. Потому что в узбекском языке существует свои специфические звуки, как – ***o, o‘, q, g‘***, также гортанный звук ***h.*** Русскоязычным учащимся, чья артикуляция отягчена русским алфавитом, несколько сложно произносить эти звуки.

Например: ***baho (оценка), guruh (группа), o‘rtoq (товарищ), qog‘oz (бумага)*** и так далее.

Узбекский язык также относится к числу агглютинативных языков. Таким образом, независимо от того, сколько добавлений содержится в самом слове, ударение всегда падает на последний слог. То есть в одном слове мы можем встретить ряд суффиксов, и независимо от того, сколько суффиксов к ним добавлено, ударение падает на последний слог. Например: ***kitob – kitoblar, kitoblarim, kitoblarimni.***

Кроме того, в узбекском языке существительное склоняется с помощью падежных и притяжательных аффиксов. Но в русском языке нет такого понятия, как притяжательный аффикс. Также существуют отличительные черты среди падежей в русском и узбекском языках. Важно на практике убедиться, что русскоязычные студенты, в первую очередь, владеют необходимой информацией относительно данных падежных аффиксов и их правильное употребление в предложениях. Потому что без этих аффиксов невозможно правильно выражать словосочетание и предложения.

Существительное и их образование также важны для владения узбекским языком. На данном этапе изучения языка учащимися в первую очередь необходимо определить наиболее распространенные в их повседневной жизни слова, которые они активно используют, соответствующие их возрасту.

Yasama shaxs otlari

(Производные названия лиц)

ish – работа = **ish+chi** – рабочий

haydamoq – водить = **haydov+chi** – водитель

paxta – хлопок = **paxta+kor** – хлопкороб

shifo – излечение = **shifo+kor** – врач

kurs – курс = **kurs+dosh** – сокурсник

teng – равный = **teng+dosh** – ровесник

soat – часы = **soat+soz** – часовщик

til – язык = **til+shunos** – языковед

huquq – право = **huquq+shunos** – правовед

savdo – торговля = **savdo+gar** – торговец

mehnat – труд = **mehnat+kash** – трудящийся

osh – пища = **osh+paz** – повар

darvoza – ворота **= darvoza+bon –** вратарь

Также в узбекском языке имеются сложные слова **(qo‘shma so‘zlar),** которые были образованы с помощью два или более самостоятельных слов, где каждая основа имеет отдельное лексическое значение.

Например:

ko‘z(глаз)+***oynak***(стекло)= ***ko‘zoynak*** (очки);

qo‘l(рука)+***qop***(мешок)= ***qo‘lqop*** (перчатки);

atir(духи)+***gul***(цветок)= ***atirgul*** (роза);

osh(пища)+***xona***(комната)= ***oshxona*** (столовая, кухня);

dori(лекарство)+***xona***(комната)= ***dorixona*** (аптека);

xush(радостный, приятный)+***xabar***(весть, известие)=***xushxabar*** (радостная весть, приятное известие).

В узбекском языке существуют парные и повторяющие слова, которые выражают особенность лексики узбекского народа.

Необходимо отметить, что сложные и парные слова являются одним из способов пополнения словарного запаса узбекского языка. Они дают возможность образования новых слов из разных частей речи. Это одна из безграничных возможностей узбекского языка, знание и овладение которой увеличит и расширяет словарный запас, также дают возможность владения данным языком.

Например:

Ota-ona (родители)

Aka-uka (братья)

Opa-singil (сёстры)

bordi-keldi (взаимное отношение, знакомство(домами))

Bizning ular bilan bordi-keldimiz yo‘q. (Мы с ними не дружимся. Мы с ними не общаемся)

Men u bilan anchadan beri bordi-keldi qilaman. (Я с ним довольно давно знакома).

Существуют такие парные слова, где оба компонента не имеют лексического значения, которых нельзя употреблять самостоятельно. Но вместе они что-то обозначают.

Например:

adi-badi (вести пустые разговоры)

apil-tapil (торопливо)

ikir-chikir (подробности, мелкие детали)

alang-jalang (недоумевающий, растерянный)

uvali-juvali (у которого много детей)

g‘idi-bidi (ссоры)

lash-lush (хлам, старьё, барахло, шмотки, манатки)

Men sen bilan adi-badi aytishga vaqtim yo‘q! (У меня нет времени вести с тобой пустые разговоры).

Men apil-tapil kiyinib, ishga ketdim. (Я быстро оделась, и ушла на работу).

Men bu voqeani ikir-chikirigacha bilaman. (Я знаю эту историю до мелочей (подробно)).

Uning ko‘zlari alang-jalang bo‘ldi. (Глаза его забегали).

U allaqachon uvali-juvali bo‘lib ketgan. (Она давным-давно стала многодетной).

Ko‘p g‘idi-bidi qilaverma! (Не морочь голову!)

Ko‘tar bu yerdan lash-lushlaringni! (Убирай своё барахло! Убирайся вон!)

По вышеприведённым примерам понятно, что от студентов требуется выучить лексику узбекского языка, простые предложения, чтобы сначала научиться слышать, затем говорить, а затем читать и писать. Таким образом, при обучении узбекскому языку русскоязычных студентов необходима последовательность. Каждый человек должен прослушать доступную речь на этом языке, прежде чем заговорить на узбекском языке.

Часто, когда наблюдаем студентов, они умеют читать имеющиеся небольшие тексты, выполняют данные упражнения, но когда они выходят на улицу, слыша речь на узбекском языке, они ничего не понимают или затрудняются отвечать на вопросы.

Поэтому желательно объяснить ему роль каждого падежного аффикса, например: аффикс ***-га***, обозначающего направление в выражении того, куда идти или дать кому в узбекском языке, внятное объяснение особенностей его изменения в выражении, написании, например, необходимых диалогических текстов между продавцом и покупателем при покупке продуктов питания. Именно здесь важны умение слушать, понимать и говорить. В дополнение к теоретическим знаниям, установление диалогической связи между ними на уроке считается одной из важных методик.

Иногда в процессе общения учащиеся слушают разные диалекты узбекского языка на улице, в основном, они учатся распознавать слова, которые слышат в городском диалекте, правильно их произносить. На этом этапе требуется понимать нормы литературного языка. В изучении языка, прежде всего, велика роль коротких, понятных бесед и диалогов. Поэтому желательно, чтобы письменная речь и устная речь осуществлялись совместно.

Не следует забывать, что мотивация учащихся также играет важную роль в изучении языка. Потому что, когда мотивация к изучению языка сильна, студент быстро овладевает этим языком.

Языковой барьер имеет много разных причин. Это считается одной из и психологических проблем, с ней необходимо бороться: в детстве, когда кто-то смеется над его речью или ему надоедает его непонятный разговор, у изучающего язык начинает проявляться барьер. Поэтому, хваля каждое его слово, поддерживая его мнение и красиво объясняя его недостатки, вы пробудите в нем интерес к языку.

Узбекский язык преподается в школах в течение 11 лет, но учебники не учитывают четыре аспекта обучения: ***чтение, аудирование, разговорную речь и письмо.*** Они направлены только на изучение лексики и грамматики, из-за чего “узбекский язык” стал скучным предметом для учащихся.

Другая проблема заключается в том, что преподаватели, которые ранее преподавали узбекский как второй и иностранный язык, оказались неподготовленными. Такие кадры начали появляться с 2018 года, но их по-прежнему не хватает.

И мы не должны забывать, что нашей задачей является, прежде всего, обучение государственному (узбекскому) языку как средству общения. В то же время следует отметить, что международные стандарты преподавания узбекского языка как государственного, второго и иностранного не разработаны в соответствии с национальной методикой. Поэтому в данной области существует достаточно специфических проблем. Мы также не должны забывать, что долг узбекского народа – это поддержка литературной формы узбекского языка.

А преподаватели узбекского языка должны направлять студентов, изучающий узбекский язык, правильно произносить существующие в данном языке специфические звуки речи, увеличивать словарный запас, понимать грамматические особенности языка, правильно использовать падежные и притяжательные аффиксы узбекского языка и

правильно применять их в речи, правильно выражать свою мысль, увеличивать свой словарный запас с помощью упражнений и текстов.

Эффективное преподавание узбекского языка русскоязычным студентам требует комплексного подхода, основанного на учёте межъязыковых различий, использовании коммуникативных технологий и современных образовательных ресурсов. Применение сопоставительного анализа, интерактивных методов и культурологического компонента позволяет повысить качество обучения и способствует успешному формированию коммуникативной компетенции обучающихся.

Литература:

1. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. – Москва: Филоматис, 2015.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – Москва: Просвещение, 1991.
3. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – Москва: Институт практической психологии, 2003.

QORAQALPOG‘ISTONDAGI O‘ZBEKLARINING TO‘Y MAROSIMLARIDA FARZAND TILASH BILAN BOG‘LIK AYRIM URF-ODAT VA IRIM-SIRIMLARI HAQIDA

Paxratdinov Ajiniyaz Quralbayevich
E-mail: ajiniyazpaxratdinov@gmail.com
O‘zbekiston Respublikasi Fanlar akademiyasi Qoraqalpog‘iston bo‘limi Qoraqalpoq gumanitar fanlar ilmiy-tadqiqot instituti kichik ilmiy xodimi

O‘zbek xalqida farzand oilaning davomchisi, merosxo‘ri, quvonchi va jamiyat tayanchi sifatida qadrlangan. Shu bois farzand ko‘rish istagi bilan bog‘liq turli xalqona qarashlar, irim-sirimlar, marosim va urf-odatlar shakllangan.

Qoraqalpog‘iston hududida yashovchi o‘zbek xalqi ham asrlar davomida o‘ziga xos etnomadaniy an’analarni saqlab kelmoqda. Bu hududda farzandsizlik, farzandsizlikning oldini olish, homiladorlik va bola tug‘ilishiga oid marosimlar aholining diniy e’tiqodlari, milliy qadriyatlari va hayotiy tajribalari bilan uyg‘un holda rivojlangan. Ayniqsa, farzandsizlikning oldini olish va farzandsizlik muammolariga qaratilgan an’analar etnografik jihatdan katta ahamiyatga ega.

Farzandsizlikning oldini olishga qaratilgan irim-sirimlar asosan o‘zbeklarning an’anaviy nikoh to‘yi marosimlarida ko‘rinadi.

Kelinning seplarini tayyorlashda ko‘rpa-to‘shak tikish an’anasiga juda mas’uliyat bilan qarab, «ko‘rpa tikar» deb nomlangan bu marosimda serfarzand onaxonlar bosh-qosh bo‘lishiga alohida e’tibor beriladi. Ularning orasida eng keng tarqalgani quroq bo‘laklaridan tayyorlangan ko‘rpachalar bo‘lib, kelin-kuyov quroq bo‘laklaridek qo‘shilib serfarzand bo‘lsin degan e’zgu niyat mujassam etgan. Qoraqalpog‘iston o‘zbeklari xonadonida to‘rtta yoki oltita quroqli ko‘rpacha olib boriladi. Bunday juft qilinishi zamirida semantik ma’no yotgan bo‘lib, yoshlar kelajakda farzandli bo‘lsin degan niyat bor. Qoraqalpoqlar kabi o‘zbeklarda ham befarzand ayollar kelin o‘tirgan ko‘rpachadan foydalansa, yangi tushgan kelin farzandli bo‘la olmay qoladi degan tushincha ham bor [8].

Qoraqalpog‘istonning Beruniy va Ellikqa’la tumanlaridagi o‘zbeklar kelinni kuyov navkarlari bilan olib ketishganda xonadonda qolgan yangalar suvda pishirilgan tuxumlarni kuyov xonadoniga olib boradilar. So‘ngra mazkur tuxumlarni kuyov hamda uning do‘stlariga in’om etiladi. Etnografik adabiyotlarda serfarzandlik ramzi sifatida tovuq tuxumidan ko‘proq foydalanilganligi bundan tashqari hosildorlik va pusht qoldirish belgisi sifatida qadimdan mavjudligi qayd etilgan [7].

Qoraqalpog‘istondagi o‘zbeklarda kelin kelganda uning oldidan befarzand yoki ketma-ket farzandlari nobud bo‘lgan ayollarni yaqinlashtirmaslikka harakat qilishadi.

Xorazmlik o‘zbeklarda kelin aravada tushayotganda oyog‘i ostiga albatta kuyovning oilasiga tegishli po‘stin (postin) to‘shaganlar. Yoshlarning xonasida ularni tosh oynaga qaratib, tizzalariga serfarzand ayolning farzandlarini o‘tkazganlar [3].

Qoraqalpog‘istondagi Taxiatosh, Xo‘jayli va Qo‘ng‘irot tumanlaridagi o‘zbeklarida kelinchak kelgan vaqtda uning yangasi o‘zi bilan birga olib kelgan qo‘g‘irchoqni “yoshlar farzandli bo‘lsin” degan e’zgu niyatda, kuyovning onasiga beradi. To‘rtkul, Beruniy, Ellikqal’a va Amudaryo tumanlaridagi o‘zbeklar esa kelin salom marosimidan keyin shu hududning tabarruk momolari va kuyovning yoshi katta qarindosh onaxonlari tomonidan qo‘g‘irchoq yo‘rgakka o‘ralib alla qo‘shig‘i aytiladi.

Xorazm o‘zbeklarida ham shunday odat mavjud bo‘lib, kelin dugonalarining biri kuyovning onasiga qo‘g‘irchoqni «nabirangizni oling» - deb hadiya qilar ekan [4]. Bunday ezgu niyatda qilinadigan amallar mintaqaning qozoq xalqida ham mavjud. Qozoq etnosida kelin kelgan vaqitda yosh xonadon vakillari serfarzandli bo‘lsin degan maqsadda kelinchak oldiga yosh bolani o‘tirgizish odati mavjud [2].

Amudaryo tumanida farzandli bo‘lish ramzi sifatida kelin o‘tirgan avtomashinaning o‘ng eshigidan kelinga chaqaloqni qo‘liga berib, chap eshigidan qabul qilib olish odati bor [1].

To‘ydan oldin tayyorlanadigan buyumlar ichida «chimildiq» serfarzand va baxtli hayot kechirayotgan ayollar tomonidan tikilgan. Chimildiqni devorga ildiradigan ayol serfarzand ekanligiga alohida e’tibor qaratilgan. Xo‘jayli tumanidagi ko‘pchilik o‘zbeklarda yoshlar meva daraxti kabi farzandlari ko‘p bo‘lsin degan e’zgu niyatda chimildiqning ikkita tomoniga meva daraxtining shoxini ilib qo‘yishadi [8]. Chimildiq ichkarisiga befarzsand ayollarni kiritmaslikka harakat qilgan.

Shu o‘rinda shuni ham ta’kildash joizki, ba’zi qishloqlarda befarzand yoki farzandlari ketma-ket nobud bo‘lgan ayollar o‘likni yuvgan suvga cho‘milsalar bepushtlik dardidan xalos bo‘lishiga ishonishadilar. Bu magik e’tiqodiy qarash ayniqsa, janubiy tumanlarda keng tarqalgan. Xo‘jayli tumanida kamdan kam uchrasa, Qo‘ng‘irot tumanida deyarli bu magik e’tiqodiy qarashning yo‘q ekanligining guvohi bo‘lamiz [8]. Mintaqa o‘zbeklari singari bunday qarashlar Xorazm o‘zbeklari va tojik xalqi orasida ham mavjud [5].

Farzandsizlikning oldini olishga qaratilgan magik tasavvurlar bilan bog‘liq ba’zi odatlari va irimlarni bet ashar (yuzni ochish) marosimida ham uchratishimiz mumkin. Ya’ni, marosim vaqtida kelinning ustiga ro‘mol yopib, bir uchi meva daraxtining shoxiga bog‘lanadi. Bu shoxni biror bir o‘g‘il farzand ushlab turishi odat hisoblanadi. Marosimda o‘g‘il bolaning ishtiroki yosh oilada o‘g‘ilning “jas shaŋaraq ulli bolsin!” (yoshlarda o‘g‘il tug‘ilsin!) tilagini bildiradi. Qoraqalpoqlarda marosim ishtirokchisi bo‘lgan bola meva daraxtining shoxini, navoiylik, samarqandlik va qoraqalpoqlarda – o‘qlovni, farg‘onaliklarda esa qoshiqni ushlab kelinning yuzini ochish odat hisoblanadi. Bunday udum o‘zbek va tojiklarda ham o‘tkaziladi [9]. O.A.Suxareva bu marosimni ta’riflab, shunday yozgan: “kuyov qarindoshlari qatoridan o‘g‘il bola ushbu mato (oq mato)ni meva daraxtining mayda novdasi bilan olib qo‘yadi, kuyovning barcha qarindosh ayollari navbat bilan kelinning oldiga o‘tadi” [6].

Qoraqalpoqlar kabi, mahalliy o‘zbeklarda ham “Kelin salom” marosimini o‘tkazish vaqtida kelinning ikki tarafida serfarzand ikki ayol turishi shart bo‘lgan. Kelinning yonida farzandli ayollar tursa, kelin ham farzandli bo‘ladi degan tushincha bor.

Xulosa o‘rnida shuni qayd etish joizki Qoraqalpog‘istondagi o‘zbeklarning oilaviy marosimlari va urf-odatlari o‘ziga hos an’analariga boyligi va jazibadorligi bilan boshqa etnoslardan farqlanib turadi. Bu an’analar oilaviy sikl turkimiga kiruvchi farzand tilash va farzandsizlik bilan bogliq bo‘lgan urf-odatlarda ham o‘rin olgan. Uni biz farzandli bo‘lish yo‘lida qilinadigan an’anaviy amallar va irimlar, tab-u bilan bog‘liq qarashlarda hanuzgacha saqlanib qolgan. Tadiqiqot ishlari va etnografik adabiyotlarni o‘rganib, yangi odatlarning urfga aylanganligining guvohi bo‘ldik.

Adabiyotlar:

1. Muallifning dala yozuvi. №12, 2026. Amudaryo tumani.
2. *Бижанова А.Е.* Обычаи и обряды казахов низовьев Амударьи, связанные с жизнью матери и ребенка // Вестник ККОАНРуз. 2000. №2. – С. 54.

3. *Лобачева Н.П.* Свадебный обряд хорезмских узбеков // Кр. сообщ. Ин-та этнографии. Вып. 34. 1960.– С. 23.
4. *Маткаримова Н.* Хоразм воҳаси ўзбекларининг никоҳ тўйи маросимлари (XX аср ва мустақиллик даври). Нукус. 2018. 57-бет.
5. *Снесарев Г.П.* Реликты домусульманских верований и обрядов у узбеков Хорезма. – М.: Наука, 1969. С. 126; *Бабаева Н.С.* Древние верования горных таджиков Южного Таджикистана в похоронно-поминальной обрядности (конец XIX - начало XX вв.). – Душанбе: Дониш, 1993. С. 66.
6. *Сухарева О.А.* Свадебные обряды таджиков г. Самарканда и некоторых других районов Средней Азии // СЭ. 1940. – № 3. – С. 176.
7. *Файзуллаева С.* Ўзбек таомлари билан боғлиқ анъаналар (Сурхон воҳаси мисолида). – Тошкент: Yangi nashr, 2010. – Б. 125.
8. *Ходжанов М.* Қорақалпоғистондаги ўзбекларнинг оилавий маросимлари. Тарих фанлари буйича фалсафа доктори (PhD) диссертацияси автореферати. Нукус, 2024.
9. *Шаниязов К.Ш.* К этнической истории узбекского народа. – Ташкент: Фан, 1974. – С. 324; *Широкова З.А.* Одежда // Таджики Каратегина и Дарваза. Вып II. – Душанбе: Дониш, 1970. – С. 135.

RAQAMLI DAVRDA IQTIDORLI YOSHLARNI QO‘LLASH MASALASI “EL-YURT UMIDI” STIPENDIYASI MISOLIDA

Jonzoqov Turg‘un,
Jizzax shahri;
Xoliqulova Mahliyo,
Hamid Olimjon va Zulfiya nomidagi
ijod maktabi o‘quvchisi

Annotatsiya

Mazkur maqolada O‘zbekistonda amalga oshirilayotgan “El-yurt umidi” stipendiya dasturining inson kapitalini rivojlantirish, xalqaro akademik integratsiyani kuchaytirish hamda milliy innovatsion taraqqiyotni ta’minlashdagi o‘rni ilmiy jihatdan tahlil qilinadi. Maqolada xorijiy ta’lim dasturlarining iqtisodiy va institutsional samaradorligi, davlatning kadrlar siyosati bilan o‘zaro bog‘liqligi hamda global tajribalar bilan qiyosiy jihatlari yoritilgan.

Kalit so‘zlar: inson kapitali, xalqaro ta’lim, innovatsion iqtisodiyot, stipendiya dasturi, yoshlar siyosati, modernizatsiya, bilimlar iqtisodiyoti.

Kirish

XXI asrda inson kapitali davlat taraqqiyotining asosiy omillaridan biri sifatida e’tirof etilmoqda. Raqamli iqtisodiyot, sun’iy intellekt, ilm-fan va innovatsiyalar jadallik bilan rivojlanayotgan bugungi davrda malakali mutaxassislarni tayyorlash strategik masalaga aylangan. Shu sababli ko‘plab davlatlar xorijiy ta’lim dasturlarini qo‘llab-quvvatlash orqali xalqaro tajribaga ega kadrlarni shakllantirishga alohida e’tibor qaratmoqda.

O‘zbekiston Respublikasida ham so‘nggi yillarda ta’lim tizimini modernizatsiya qilish, yoshlarning xalqaro universitetlarda tahsil olishini rag‘batlantirish va zamonaviy bilimlarni mamlakat taraqqiyotiga jalb qilishga qaratilgan keng ko‘lamli islohotlar amalga oshirilmoqda. Ana shunday strategik tashabbuslardan biri “El-yurt umidi” stipendiya dasturidir. Mazkur dastur nafaqat yoshlarning xorijda ta’lim olishini moliyalashtiradi, balki ular orqali mamlakatga zamonaviy bilim, texnologiya va xalqaro tajribani olib kirishni maqsad qilgan. Xususan, xalqaro reytinglarda yuqori o‘rinlarni egallagan universitetlarda tahsil olgan yosh mutaxassislarning mamlakatga qaytib, davlat boshqaruvi, tibbiyot, ta’lim, sanoat va innovatsion tarmoqlarda faoliyat yuritishi milliy taraqqiyotning muhim omili sifatida qaralmoqda.

“El-yurt umidi” jamg‘armasi O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining 2025-yil 5-maydagi PF-77-sonli [1] Farmoni asosida iqtidorli yoshlarning xorijda ta’lim olishini qo‘llab-quvvatlash maqsadida tashkil etilgan. Dastur quyidagi asosiy yo‘nalishlarni qamrab oladi:

— bakalavriat
— magistratura
— doktorantura
— ilmiy stajirovkalar
— malaka oshirish dasturlari

Dastur doirasida nomzodlarni tanlash bir necha bosqich asosida amalga oshiriladi:

1. Akademik ko‘rsatkichlarni baholash;
2. Xorijiy til darajasini aniqlash;
3. Tadqiqot va liderlik salohiyatini tahlil qilish;

4. Suhbat va ekspert baholash jarayonlari;

Mazkur tizim meritokratiya tamoyiliga asoslangan bo‘lib, eng iqtidorli yoshlarni saralab olishga xizmat qiladi. Qayd etish joizki, “Inson kapitali” tushunchasi iqtisodiyot faniga Theodore Schultz [2,23] va Nobel mukofoti sovrindori Gary Becker [3,16] tomonidan kiritilgan bo‘lib, u shaxsning bilim, ko‘nikma va intellektual salohiyatiga yo‘naltirilgan investitsiyalar uzoq muddatli iqtisodiy o‘sishning eng samarali omillaridan biridir. Bilimlar iqtisodiyoti shakllangan XXI asrda davlatlarning innovatsion salohiyati bevosita yuqori malakali kadrlarga bog‘liq. Ayniqsa quyidagi STEM yo‘nalishlariga alohida e’tibor qaratilmoqda:

— sun’iy intellekt;
— raqamli iqtisodiyot;
— biotexnologiya;
— energetika;
— tibbiyot;
— muhandislik.

Dastur orqali yuqori malakali mutaxassislarning soni ortishi bilan birga ilmiy salohiyat mustahkamlanadi, mehnat bozorining esa raqobatbardoshligi oshadi. Shu nuqtai nazardan, “El-yurt umidi” dasturi O‘zbekistonning inson kapitaliga yo‘naltirilgan uzoq muddatli investitsion siyosatining tarkibiy qismi hisoblanadi. O‘zbekistonda inson kapitalini rivojlantirishga qaratilgan eng muhim strategik tashabbuslardan biri sifatida “El-yurt umidi” jamg‘armasi qisqa vaqt ichida sezilarli natijalarga erishdi. Xususan, “El-yurt umidi” stipendiati Samirbek Rashidovning [4,4] xalqaro ilmiy loyihalardagi ishtiroki bunga yaqqol misol bo‘la oladi. U Buyuk Britaniyadagi The University of Edinburgh universitetida tahsil olib, 2025-yil Xitoyda tashkil etilgan “Space Summer Programm-2025” xalqaro ilmiy dasturida ishtirok etdi. Mazkur dastur aerokosmik texnologiyalar, sun’iy yo‘ldosh tizimlari va kosmik muhandislik bo‘yicha iqtidorli yoshlarni birlashtirgan xalqaro platforma hisoblanadi. Samirbek Rashidov xalqaro jamoa bilan hamkorlikda mikroyo‘ldoshlar yordamida ionosfera monitoring va signal uzatish tizimlarini takomillashtirishga qaratilgan loyiha muallifidir. Dastur yakunida ushbu loyiha “Best Project” (“Eng yaxshi loyiha”)nominatsiyasida g‘olib deb topilgan. Mazkur natija O‘zbekistonlik stipendiantlarning nafaqat akademik ta’lim olayotgani, balki xalqaro ilmiy va texnologik muammolar yechimida ham faol ishtirok etayotganini ko‘rsatadi. Ayniqsa, aerokosmik texnologiyalar kabi yuqori texnologik sohada erishilgan bunday muvaffaqiyat O‘zbekiston yoshlarining global ilmiy makondagi raqobatbardoshligi ortib borayotganidan dalolat beradi. Shuningdek, “El-yurt umidi” stipendiyasi sohiblari orasida xalqaro grant va akademik dasturlarda yuqori natijalarga erishayotgan yoshlar soni tobora ortib bormoqda. Jumladan, stipendiant Mohinur Murodova [5,2] AQShdagi Colorado State University universitetida fizika yo‘nalishida tahsil olib, qisqa vaqt ichida xalqaro akademik hamjamiyat e’tiborini tortgan. Rasmiy ma’lumotlarga ko‘ra, u AQSh, Buyuk Britaniya, Germaniya, Italiya va Avstraliya universitetlari hamda ilmiy dasturlaridan jami 770 ming AQSh dollari miqdoridagi grant va moliyaviy yordamlarni qo‘lga kiritgan. Bundan tashqari, u astronomiya, aerokosmik muhandislik hamda sun’iy intellekt yo‘nalishlarida faoliyat yuritib, 150 dan ortiq xalqaro kurslarni muvaffaqiyatli tamomlagan hamda 20 dan ortiq xalqaro kompaniya va ilmiy markazlarda stajirovka o‘tagan. Uning yutuqlari natijasida 2025-yilda “The EYUF Awards” tanlovida “Yilning eng namunali stipendianti” nominatsiyasi bilan taqdirlangan. Rasmiy ma’lumotlarga ko‘ra, “El-yurt umidi” jamg‘armasi 2018-yilda tashkil etilgan bo‘lib, dastlabki besh yil davomida 1781 nafar stipendiant dunyoning 320 dan ortiq nufuzli universitetlari va ilmiy markazlarida tahsil oldi. Ularning aksariyati AQSh, Germaniya, Fransiya, Buyuk Britaniya,

Kanada, Janubiy Koreya, Xitoy, Rossiya kabi davlatlarning yetakchi oliy ta’lim muasssalarida o‘qigan. 2025-yildan boshlab dastur yanada kengaytirildi va Prezident huzuridagi “Istiqbolli kadrlarni tayyorlash bo‘yicha “El-yurt umidi” jamg‘armasi” sifatida qayta tashkil etildi. Ushbu islohot dastur faoliyatini kuchaytirish, davlat ehtiyojiga mos kadrlar tayyorlash va strategik sohalarga ustuvorlik berishni nazarda tutadi. 2025-yilgi birinchi ochiq stipendiya tanlovi doirasida jami 450 ta o‘rin ajratildi.

— bakalavriat uchun-130 ta
— magistratura uchun-220 ta
— doktorantura uchun-100 ta

Shuningdek, 2025-yilning ikkinchi stipendiya tanlovida yana 277 ta o‘rin ajratildi. Ushbu kvotalarning ma’lum qismi ijtimoiy himoyaga muhtoh oilalar farzandlari uchun alohida belgilandi. E’tiborlisi dastur doirasida talabalar uchun quyidagi xarajatlar qoplanadi [6]:

— kontrakt to‘lovlari
— yashash xarajatlari
— aviachipta
— sug‘urta
— viza xarajatlari
— ilmiy faoliyat bilan bog‘liq ayrim qo‘shimcha xarajatlar.

Bu esa “El-yurt umidi” dasturini Markaziy Osiyodagi eng yirik davlat stipendiya loyihalaridan biriga aylantirmoqda. Jamg‘armaning yana bir muhim yutug‘i - tanlov jarayonlarining raqamlashtirilishidir. 2025-yildan boshlab hujjat topshirish ONE ID tizimi bilan integratsiyalashgan onlayn platforma orqali amalga oshirilmoqda. Natijada stipendiya tanlovlarining shaffofligi va ochiqligi oshdi. 2026-yil 24-aprelgi [7] tanlovga ariza topshirish holatiga ko‘ra platformada 18000 dan ortiq foydalanuvchi ro‘yxatdan o‘tgan. Reddit kabi xalqaro platformalardagi muhokamalarda foydalanuvchilar “El-yurt umidi” stipendiyasini O‘zbekistondagi eng katta ta’lim imkoniyatlaridan biri sifatida baholashmoqda. Ayrim foydalanuvchilar xorijiy universitetlarda o‘qish va davlat tomonidan moliyaviy qo‘llab-quvvatlanishni dasturning eng katta ustunligi sifatida qayd etgan.

Xulosa qilib aytganda, “El-yurt umidi” stipendiya dasturi O‘zbekistonning zamonaviy inson kapitali siyosatida strategik institutsional mexanizm sifatida namoyon bo‘lmoqda. Dastur yoshlarning xalqaro akademik makonga integratsiyalashuvini ta’minlash, global standartlarga mos mutaxassislarni tayyorlash va innovatsion iqtisodiyot uchun zarur intellektual resurslarni shakllantirishga xizmat qilmoqda.

Adabiyotlar:

1. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining PF-77-son Farmoni, 2025-yil 5-may. – URL: // https://lex.uz
2. “El-yurt umidi” jamg‘armasi 2025-yil stipendiya tanlovida bosqichma-bosqich saralash va kvotalar ajratilishi (bakalavriat, magistratura, doktorantura). – URL: // https://eyuf.uz
3. “El-yurt umidi” jamg‘armasi stipendiyalari doirasida kontrakt to‘lovi, viza, sug‘urta, aviachipta va yashash xarajatlari qoplanishi. – URL: // https://eyuf.uz
4. O‘zbekiston Milliy axborot agentligi (O‘zA) — ta’lim va yoshlar siyosati bo‘yicha materiallar, 2024–2025. – URL: // https://uza.uz
5. Yuz.uz — “El-yurt umidi” stipendiatlari va xalqaro ta’lim dasturlari haqidagi yangiliklar. – URL: // https://yuz.uz

6. Theodore W. Schultz. "Investment in Human Capital". *The American Economic Review*, Vol. 51, No. 1, 1961. – URL: https://www.aeaweb.org. 23 p
7. Gary S. Becker. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. University of Chicago Press, 1993. – URL: https://press.uchicago.edu. 16 p.

МОДЕЛЬ ЛОКАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА (МАХАЛЛИ) КАК СОЦИАЛЬНЫЙ АВТОМАТ: ОТ ТЕОРИИ В.Б. КУДРЯВЦЕВА К ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Юрышева Анастасия Сергеевна
e-mail: Nastiy.y@mail.ru
Подольский социально-спортивный институт,
студент 2 курса направления 49.03.01. «Физическая культура»,
профиль подготовки «Физкультурное образование»

Современный этап развития общества характеризуется глубокой интеграцией цифровых технологий в повседневные социальные практики. При этом в государствах Центральной Азии и некоторых регионах России сохраняется уникальный институт локальной самоорганизации — махалля (махаллинский сход), исторически выполняющий функции социального контроля, взаимопомощи и первичной профессиональной социализации. Объявление «Года развития махалли и всего общества» актуализирует необходимость научного осмысления этого института не как архаичного пережитка, а как сложной социальной системы, обладающей свойствами саморегуляции. В этом контексте особую эвристическую ценность представляет теоретическое наследие выдающегося ученого Валерия Борисовича Кудрявцева, 90-летие со дня рождения которого отмечает научное сообщество.

В.Б. Кудрявцев, основатель научной школы теории управляющих систем, в своих работах по теории автоматов [3] заложил фундамент понимания поведения сложных дискретных систем, способных к обработке информации и адаптации на основе внутренних состояний и входных сигналов. На первый взгляд, абстрактная кибернетика и социальная жизнь квартала далеки друг от друга. Однако цифровая эпоха стирает эти границы: локальное сообщество сегодня функционирует одновременно в физическом пространстве двора и в цифровом пространстве мессенджеров (Telegram-чаты, WhatsApp-группы), превращаясь в гибридную сеть передачи профессионально значимой информации.

Целью данной работы является концептуальное моделирование махалли как социального автомата в контексте цифровой трансформации и выявление роли данной модели в профессиональном становлении личности и приращении человеческого капитала.

Методологической основой исследования выступил междисциплинарный подход на стыке теории дискретных управляющих систем, социологии малых групп и цифровой антропологии. Применялись методы теоретического моделирования, сравнительного анализа, а также вторичный анализ социологических данных о функционировании онлайн-сообществ соседского типа в российских городах. Ключевым методом стала экстраполяция понятийного аппарата теории автоматов (входной алфавит, функция переходов, память) на социальные процессы обмена знаниями внутри локального территориального образования.

Академик В.Б. Кудрявцев в своих трудах исследовал поведение автоматов в лабиринтах и проблемы полноты преобразователей информации [4]. При переводе этих категорий на язык социологии, махалля предстает перед нами как «социальный автомат», обладающий конечной памятью, которая аккумулирует уникальный локальный человеческий капитал.

Под «состоянием автомата» махалли мы понимаем текущий суммарный объем социального капитала, включающий сеть взаимных профессиональных обязательств,

неформальные репутационные рейтинги и навыки. «Входным сигналом» выступает внешнее информационное воздействие — от объявления о вакансии до постановления муниципальных властей. «Функция переходов» — это специфический механизм принятия решений, основанный на коллективном обсуждении. Здесь наблюдается удивительная корреляция с принципом дискретной обработки данных: несмотря на кажущуюся хаотичность, система махалли вырабатывает однозначную реакцию на стимул благодаря авторитету старейшин (аксакалов), которые в терминах Кудрявцева выполняют роль «фильтров», отсекающих информационный шум [1].

Цифровая трансформация кардинально изменила архитектуру этого автомата. Если раньше передача информации осуществлялась синхронно (разговор во дворе), то теперь она асинхронна и зафиксирована в цифровом следе. Анализ структуры сообществ показывает, что современный чат махалли в мессенджере реализует модель «автомата без потери информации», где сообщение, отправленное одним участником, гарантированно достигает всех реципиентов, создавая «коллективную память» в истории переписки. Это прямо влияет на профессиональное становление личности: слабые социальные связи внутри такого чата становятся каналом для доставки образовательного контента и новостей рынка труда. Как отмечает М. Грановеттер, именно слабые связи являются мостом к новым ресурсам, но в цифровой махалле сила этих слабых связей мультиплицируется плотностью территориального контакта [5].

Существуют и риски, связанные с феноменом «ложной памяти автомата» [2]. Передаваемая в цифровой среде непроверенная информация (фейки) способна приводить систему в состояние «сбоя», когда профессиональный выбор индивида делается на основе ложных предпосылок. Однако, как показывают полевые исследования российских социологов в моногородах, высокий уровень межличностного доверия, укорененный в локальном патернализме, служит корректирующим механизмом [7]. Физическое соседство выступает верификатором виртуального контента, что является конкурентным преимуществом махалли перед полностью деперсонифицированными профессиональными интернет-сообществами.

Таблица 1. Сравнение характеристик традиционного и цифрового контура социального автомата локального сообщества

Характеристика	**Традиционная махалля (аналоговый контур)**	**Цифровая махалля (гибридный контур)**
Способ кодирования информации	Устная речь, слухи, ритуалы	Мемы, голосовые сообщения, репосты в мессенджерах
Способ обработки сигнала	Низкая (ограничена временем сбора)	Высокая (мгновенное оповещение)
Память	Избирательная, зависимая от старейшин	Полная, фиксированная на серверах
Критерий переходов	Традиция и авторитет	Интерактивный консенсус (опросы, реакции)

В контексте профессионального становления, «автомат махалли» выполняет профориентационную функцию. Согласно теории поколений, для молодежи Z, выросшей в цифровой среде, локальные паблики и домовые чаты стали источником «социального доказательства» успеха [8]. Если в сообществе публикуется новость о том, что сын соседа стал разработчиком нейросетей или победил в чемпионате WorldSkills, это служит более мощным карьерным стимулом, чем федеральные сводки. Это полностью соответствует кибернетическому принципу обратной связи: успешный карьерный трек одного элемента системы меняет целеполагание остальных элементов, переводя всю систему в новое, более развитое состояние.

Заслуга В.Б. Кудрявцева в понимании этих процессов видится в его тезисе о том, что сложность поведения системы определяется не столько сложностью элементов, сколько сложностью связей между ними [6]. Профессиональное становление в цифровую эпоху — это не просто сумма полученных в вузе компетенций, а способность личности становиться узлом связи между образовательной средой, требованиями рынка и ресурсами локального сообщества.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что концептуальный аппарат теории автоматов, созданный академиком В.Б. Кудрявцевым, находит новое применение в социально-гуманитарном знании при анализе цифровой трансформации общества.

Во-первых, махалля в цифровую эпоху эволюционирует от территориального соседства в социальный автомат с распределенной памятью, где профессиональный престиж является управляющим параметром.

Во-вторых, коммуникация внутри такого гибридного сообщества служит ключевым ресурсом развития человеческого капитала, поскольку соединяет высокую плотность социального доверия с оперативностью цифровых каналов передачи данных.

В-третьих, профессиональное становление личности в такой среде носит нелинейный характер и определяется петлями обратной связи, заложенными в структуре сообщества, что доказывает актуальность идей Кудрявцева о поведении систем с конечной памятью для современной социологии профессий.

Литература:

1. Алешин С.В. Цифровая трансформация локальных сообществ: от квартала к платформе // Социология города. – 2022. – № 3. – С. 29–39.
2. Кудрявцев В.Б. Введение в теорию автоматов. – М.: Наука, 1985. – 320 с.
3. Кудрявцев В.Б. Теория управляющих систем и проблемы интеллектуального управления // Интеллектуальные системы. – 2001. – Т. 6, вып. 1–4. – С. 41–55.
4. Кудрявцев В.Б., Алешин С.В., Подколзин А.С. Элементы теории автоматов. – М.: Изд-во МГУ, 1978. – 216 с.
5. Патнэм Р. Чтобы демократия сработала. Гражданские традиции в современной Италии. – М.: Ad Marginem, 1996. – 288 с.
6. Томилин А.Н. Школа Кудрявцева: интеллектуальные системы и распознавание образов. – М.: Физматлит, 2015. – 412 с.
7. Шипунова О.Д., Березовская И.П. Сетевая идентичность в локальных сообществах российских мегаполисов // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – Т. 10, № 4. – С. 108–118.
8. Granovetter M. The Impact of Social Structure on Economic Outcomes // Journal of Economic Perspectives. – 2005. – Vol. 19, No. 1. – P. 33–50.
9. Boyd D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. – New Haven: Yale University Press, 2014. – 296 p.
10. Rainie L., Wellman B. Networked: The New Social Operating System. – Cambridge: MIT Press, 2012. – 358 p.

СЕКЦИЯ 4.

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА: СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ.

* * *

INSON KAPITALI IQTISODIY O‘SISH OMILI SIFATIDA: SHAXSNI SHAKLLANTIRISH VA KASBIY RIVOJLANTIRISH STRATEGIYALARI

* * *

HUMAN CAPITAL AS A FACTOR OF ECONOMIC GROWTH: STRATEGIES FOR THE FORMATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL

RAQAMLI DAVRDA INSON KAPITALINI RIVOJLANTIRISHDA BMT VA UNING IXTISOSLASHGAN MUASSASALARI (YUNESKO, XMT) ROLI

Abdullayeva Shahlo Shokir qizi
E-mail: abdullayevashahlo1603@gmail.com
O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti, talaba

Anotatsiya: Ushbu maqolada raqamli transformatsiya va sun’iy intellekt jadal rivojlanayotgan zamonaviy sharoitda inson kapitalini shakllantirish hamda rivojlantirish masalalari tadqiq etiladi. Maqolaning asosiy maqsadi — global miqyosda raqamli tengsizlikni kamaytirish va mehnat bozorini kelajak kasblarga moslashtirishda Birlashgan Millatlar Tashkiloti (BMT) hamda uning ixtisoslashgan muassasalari, xususan, YUNESKO va Xalqaro Mehnat Tashkiloti (XMT) tomonidan amalga oshirilayotgan global strategiyalar va tashabbuslarning rolini tahlil qilishdan iborat. Tadqiqot davomida xalqaro tashkilotlarning raqamli ta’lim, sun’iy intellekt etikasi va raqamli iqtisodiyotda ishchilar huquqlarini himoya qilishga oid dasturlar tizimli tahlil qilingan

Kalit so‘zlar: raqamli davr, inson kapitali, BMT, YUNESKO, Xalqaro Mehnat Tashkiloti, raqamli savodxonlik, barqaror rivojlanish, raqamli transformatsiya.

XXI asrning birinchi choragi insoniyat sivilizatsiyasi tarixiga shiddatli raqamli transformatsiya va to‘rtinchi sanoat inqilobi (Industry 4.0) davri bo‘lib kirdi. Sun’iy intellekt, katta hajmli ma’lumotlar (Big Data), robototexnika va bulutli texnologiyalar (yirik kompaniyalarning serverlari) hayotimizning barcha jabhalariga kirib borishi nafaqat iqtisodiy modellarni, balki jamiyatning eng muhim poydevori bo‘lgan inson kapitalini shakllantirish mezonlarini ham tubdan o‘zgartirmoqda. Bugungi kunda an’anaviy bilim va ko‘nikmalar transferi global mehnat bozori talablariga javob bera olmayapti; zamonaviy davr har bir shaxsdan yuqori darajadagi raqamli savodxonlik, moslashuvchanlik va uzluksiz ta’lim (lifelong learning) konsepsiyasiga muvofiq yashashni talab etmoqda. Biroq, raqamlashtirish jarayonlari global miqyosda bir tekis kechayotgani yo‘q. Rivojlangan va rivojlanayotgan davlatlar o‘rtasidagi texnologik va iqtisodiy tafovut yangi global muammo — **“raqamli uzilish” (digital divide)** xavfini yuzaga keltirdi. Bu muammo ko‘plab mamlakatlarda inson kapitalining to‘laqonli rivojlanishiga, yoshlarning zamonaviy kasblarni egallashiga va munosib ish o‘rinlari bilan ta’minlanishiga to‘sqinlik qilmoqda. Global xarakterga ega bo‘lgan bunday transformatsiya davrida milliy davlatlarning yakka tartibdagi harakatlari yetarli emas. Shu sababli, raqamli davrda inson kapitalini rivojlantirish va raqamli tengsizlikni yumshatishda xalqaro tashkilotlarning koordinatsiya va strategik boshqaruv roli har qachongidan ham dolzarb ahamiyat kasb etmoqda. Xususan, Birlashgan Millatlar Tashkiloti (BMT) va uning ixtisoslashgan institutlari jahon hamjamiyatini umumiy maqsadlar yo‘lida birlashtiruvchi asosiy platformadir. BMTning 2030-yilgacha bo‘lgan Barqaror Rivojlanish Maqsadlarida (BRM), ayniqsa, 4-maqsad (*Sifatli ta’lim*) va 8-maqsad (*Munosib ish joylari va iqtisodiy o‘sish*) to‘g‘ridan-to‘g‘ri inson kapitalini rivojlantirish bilan bog‘liqdir. Ushbu maqsadlarni raqamli davr kontekstida hayotga tatbiq etishda BMT tizimidagi ikki yirik tuzilma — **YUNESKO (UNESCO)** va **Xalqaro Mehnat Tashkiloti (XMT)** yetakchilik qilmoqda. YUNESKO ta’limni raqamlashtirish, sun’iy intellekt etikasini belgilash va madaniy-gumanitar makonda shaxs rivojlanishini ta’minlashga mas’ul bo‘lsa, XMT global mehnat bozorini raqamli iqtisodiyot sharoitiga moslashtirish, yangi kasbiy ko‘nikmalarni shakllantirish va mehnat huquqlarini himoya qilish standartlarini ishlab chiqadi. Ushbu tadqiqot ishining **maqsadi** —

raqamli davrda inson kapitalini rivojlantirishga qaratilgan global geosiyosiy va iqtisodiy tendensiyalarni o‘rganish, unda BMT, YUNESKO va XMTning strategik dasturlari hamda rezolyutsiyalari rolini tizimli tahlil qilish hamda ushbu xalqaro tajribadan O‘zbekiston Respublikasining milliy strategiyalarida foydalanish imkoniyatlarini asoslab berishdan iborat.

Raqamli davrda inson kapitalining fundamental poydevori bevosita ta’lim tizimining raqamli transformatsiyasi va intellektual salohiyatni yangi davr talablariga moslashtirish bilan bog‘liq. YUNESKO ushbu jarayonda global koordinator va strategik tashabbuskor sifatida maydonga chiqib, ta’lim tizimlarini raqamlashtirish hamda sun’iy intellekt (AI) imkoniyatlaridan gumanistik tamoyillar asosida foydalanish modellarini ishlab chiqmoqda. Tashkilotning bu boradagi eng nufuzli hujjatlaridan biri — **“Ta’limda sun’iy intellekt bo‘yicha Pekin konsensusi” (Beijing Consensus on Artificial Intelligence and Education)** hisoblanadi [1]. Mazkur xalqaro konsensus transmilliy darajada davlatlarni sun’iy intellektdan ta’limdagi gender va ijtimoiy tengsizlikni kamaytirish hamda inson omilini boyitish yo‘lida foydalanishga chaqiradi. Hujjatda ta’kidlanishicha, raqamli texnologiyalar inson kapitalini faqatgina avtomatlashtirilgan mehnat quroliga aylantirmasligi, balki uning ijodiy va gumanitar salohiyatini oshirishi zarur. YUNESKO inson kapitalini raqamli asrga tayyorlashda bir qator tizimli va empirik tadqiqotlarga tayanadi:

❖ **O‘qituvchilarning raqamli malakasi (ICT-CFT):** Tashkilot tomonidan ishlab chiqilgan “O‘qituvchilar uchun AKT-kompetentlik doirasi” (ICT Competency Framework for Teachers) global hujjati zamonaviy ta’lim beruvchilarning raqamli savodxonligini baholashning asosiy mezoni hisoblanadi [2]. YUNESKO tahlillariga ko‘ra, o‘qituvchilar tarkibining raqamli ko‘nikmalari atigi 15-20%ga oshishi, o‘quvchilarning axborotni o‘zlashtirish va inson kapitali sifatida shakllanish samaradorligini qariyb ikki barobarga ko‘paytiradi.

❖ **Sun’iy intellekt etikasi bo‘yicha global standartlar:** 2021-yil noyabr oyida YUNESKOga a’zo 193 ta davlat tomonidan qabul qilingan “Sun’iy intellekt etikasi bo‘yicha tavsiyanoma” (“Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence) inson kapitalini algoritmlar bosimidan himoya qilishning birinchi global huquqiy mexanizmiga aylandi [3]. Mazkur hujjat ta’lim tizimida ma’lumotlar maxfiyligini saqlash va yosh avlod ongini sun’iy intellekt manipulyatsiyalaridan himoya qilishni ko‘zda tutadi.

YUNESKOning **“Ta’lim hamma uchun” (Education for All)** va **“Ta’lim kelajagi” (Futures of Education)** global hisobotlarida keltirilishicha, raqamli savodxonlik darajasi past bo‘lgan mamlakatlarda inson kapitalining iqtisodiy rentabelligi har yili o‘rtacha **12%** gacha yo‘qotishga uchramoqda. Shu sababli tashkilot milliy ta’lim dasturlariga raqamli texnologiyalarni integratsiya qilishni ustuvor vazifa sifatida belgilaydi. To‘rtinchi sanoat inqilobi (Industry 4.0) inson kapitalining iqtisodiy realizatsiya maydoni bo‘lgan global mehnat bozorini tubdan o‘zgartirdi. Xalqaro Mehnat Tashkiloti (XMT) ma’lumotlariga ko‘ra, raqamlashtirish, robotlashtirish va algoritmlashuv natijasida yaqin kelajakda dunyo bo‘yicha mavjud ish o‘rinlarining **operatsiyaga asoslangan 45-50% qismi** avtomatlashtirilishi yoki to‘liq qisqarishi mumkin. Biroq, buning evaziga yuqori texnologik va raqamli ko‘nikmalarni (digital skills) hamda ijtimoiy-gumanitar moslashuvchanlikni (soft skills) talab qiluvchi millionlab yangi ish o‘rinlari yuzaga kelmoqda. XMT ushbu tizimli inqiroz va imkoniyatlarni boshqarish maqsadida **“Mehnatning kelajagi bo‘yicha global komissiya” (Global Commission on the Future of Work)** strategik hisobotini e’lon qildi [4]. Mazkur hisobot doirasida jahon hamjamiyatiga **“Insonga yo‘naltirilgan kun tartibi” (Human-centred agenda)** strategiyasi taklif etildi. Ushbu strategiya uchta muhim institutsional ustun ustiga qurilgan:

- **Inson salohiyatini uzluksiz oshirish (Upskilling va Reskilling):** XMT tahlillariga ko‘ra, raqamli iqtisodiyotda inson kapitalining “eskirish” davri an’anaviy iqtisodiyotga qaraganda 3

baravar tezroq kechadi. Shu bois, tashkilot davlatlarni “umr bo‘yi ta’lim olish” (lifelong learning) tizimiga sarmoya kiritishga va ishchilarni qayta tayyorlash grantlarini joriy etishga chaqirmoqda.

- **Raqamli platformali bandlikni tartibga solish (Gig Economy):** XMTning “Raqamli mehnat platformalarining global mehnat bozoridagi roli” nomli maxsus hisobotida keltirilishicha, bugungi kunda global miqyosda frilanserlik va masofaviy platformalarda faoliyat yuritayotgan ishchilar soni so‘nggi o‘n yillikda **5 baravarga** ko‘paygan [5]. Tashkilot masofaviy ishchilar va gibrid shaklda ishlovchilarning mehnat huquqlari, ijtimoiy kafolatlari hamda ish vaqtini xalqaro huquqiy normalar orqali himoya qilish bo‘yicha yangi konvensiyalarni ishlab chiqmoqda.

XMT tahlillari shuni ko‘rsatadiki, inson kapitaliga raqamli texnologiyalar bilan hamnafas rivojlanuvchi subyekt sifatida qarash iqtisodiy barqarorlik va ijtimoiy adolatni ta’minlashning yagona garovidir. BMT va uning ixtisoslashgan muassasalari tomonidan ishlab chiqilgan ushbu global standartlar va konvensiyalar bugungi kunda O‘zbekiston Respublikasining milliy rivojlanish strategiyalarida o‘zining amaliy aksini topmoqda. Mamlakatimizda qabul qilingan **“Raqamli O‘zbekiston — 2030”** strategiyasi bevosita ushbu global tendensiyalar bilan hamohangdir [6]. Ushbu strategiya doirasida respublikamizning barcha hududlarida Raqamli texnologiyalar o‘quv markazlari va “IT Park” akademiyalari tashkil etilib, o‘n minglab yoshlarning raqamli inson kapitali sifatini oshirishga yo‘naltirilgan loyihalar amalga oshirilmoqda. Shuningdek, YUNESKO tavsiyalari asosida oliy ta’lim tizimida “Raqamli universitet” modellari joriy etilayotgan bo‘lsa, XMT prinsiplari asosida 2022-yilda qabul qilingan yangi tahrirdagi O‘zbekiston Respublikasi Mehnat kodeksiga birinchi marta **“masofaviy ish” (remote work)** va gibrid bandlik shakllarini huquqiy tartibga soluvchi normalar kiritildi. Bu islohotlar O‘zbekiston inson kapitalini xalqaro talablar darajasiga ko‘tarish va milliy kadrlarning global mehnat bozoridagi raqobatbardoshligini ta’minlashda xalqaro tashkilotlar bilan hamkorlik naqadar muhim ekanligini isbotlaydi.

Raqamli transformatsiya va sun’iy intellekt shiddat bilan rivojlanayotgan hozirgi davrda inson kapitalini an’anaviy usullar bilan boyitish o‘z samarasini yo‘qotmoqda. Global mehnat bozori va ta’lim tizimidagi yangi tendensiyalar davlatlararo texnologik uzilishlarni chuqurlashtirib, inson kapitalining sifatiga mutlaqo yangicha talablarni qo‘ymoqda. Mazkur tadqiqot doirasida amalga oshirilgan tahlillar shuni ko‘rsatadiki, ushbu global muammolarni bartaraf etish hamda raqamli asrda inson salohiyatini barqaror rivojlantirishda BMT va uning ixtisoslashgan muassasalari (YUNESKO, XMT) hal qiluvchi strategik platforma vazifasini o‘tamoqda.

YUNESKO tomonidan ilgari surilayotgan ta’limni raqamlashtirish standartlari hamda XMTning “Insonga yo‘naltirilgan kun tartibi” strategiyasi har bir shaxsning raqamli davrda munosib mehnat qilishi va uzluksiz bilim olishi uchun xalqaro huquqiy va institutsional kafolatdir. Global tavsiyalar shuni ko‘rsatadiki, raqamlashtirish inson omilini siqib chiqarmasligi, aksincha, uning intellektual va kasbiy shakllanishiga xizmat qilishi lozim.

Xulosa qilib aytganda, raqamli davrda inson kapitalini rivojlantirish siyosatini xalqaro tashkilotlarning ilg‘or tajribasi va global standartlari bilan hamohang tarzda olib borish O‘zbekistonning jahon hamjamiyatidagi nufuzini oshirish va barqaror iqtisodiy o‘sishni ta’minlashning eng samarali strategik yo‘lidir.

Adabiyotlar:

1. UNESCO. (2019). Beijing Consensus on Artificial Intelligence and Education. UNESCO Digital Library. [Online]. – URL: https://unesdoc.unesco.org/

2. UNESCO. (2018). UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. Version 3. Paris: UNESCO.
3. UNESCO. (2021). Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Adopted on 23 November 2021. Paris: UNESCO.
4. International Labour Organization (ILO). (2019). Work for a brighter future - Global Commission on the Future of Work. Geneva: ILO.
5. ILO. (2021). World Employment and Social Outlook 2021: The role of digital labour platforms in transforming the world of work. Geneva: ILO.
6. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining 2020-yil 5-oktabrdagi “Raqamli O‘zbekiston — 2030” strategiyasini tasdiqlash va uni samarali amalga oshirish chora-tadbirlari to‘g‘risida”gi PF-6079-son Farmoni.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ И ЕГО ВКЛАД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

Гилядова Шушана Перисовна
E-mail: gilyadovaSP303@mgpu.ru
студент 1 курса магистратуры института педагогики и психологии образования
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»

Современные условия профессиональной деятельности предъявляют высокие требования к способности человека быстро и эффективно принимать решения. Успешность профессиональной деятельности во многом определяется не только уровнем знаний и навыков специалиста, но и особенностями его индивидуального стиля принятия решений. В связи с этим изучение взаимосвязи между индивидуальными особенностями принятия решений и профессиональным развитием личности приобретает особую актуальность.

Проблема принятия решений изучалась представителями различных научных направлений. Существенный вклад в разработку данной темы внесли Д. Канеман [3], А. Тверски [12], Г. Саймон [11], рассматривавшие когнитивные механизмы принятия решений. В отечественной психологии вопросы индивидуального стиля деятельности и принятия решений изучались Е.А. Климовым [5], Б.М. Тепловым [13], В.Д. Шадриковым [15], С.Л. Рубинштейном [10] и другими учеными. Анализ научной литературы показывает, что большинство исследователей рассматривают принятие решений как сложный психологический процесс, включающий анализ информации, оценку альтернатив и выбор наиболее эффективного способа действия. При этом индивидуальные особенности личности оказывают существенное влияние на характер и результативность данного процесса.

Объектом исследования является процесс принятия решений в профессиональной деятельности личности, а предметом исследования - особенности индивидуального стиля принятия решений и его влияние на профессиональное развитие личности.

Принятие решения представляет собой психологический процесс выбора одного варианта действия из нескольких возможных альтернатив с целью достижения определенного результата [9].

Индивидуальный стиль принятия решений представляет собой устойчивую систему способов и приемов, которые человек использует при выборе вариантов действий в различных ситуациях. Он формируется под влиянием личностных особенностей, жизненного опыта, уровня профессиональной подготовки и особенностей профессиональной среды [1].

Профессиональное развитие личности понимается как процесс качественных изменений человека в ходе профессиональной деятельности, сопровождающийся совершенствованием профессиональных знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для успешного выполнения профессиональных задач [9].

Среди наиболее значимых концепций принятия решений выделяются рациональная, ограниченно рациональная и интуитивная модели [11].

Согласно рациональной концепции, человек стремится к выбору оптимального решения на основе полного анализа доступной информации и возможных последствий. Однако в реальной практике возможности человека ограничены временем, объемом информации и когнитивными ресурсами [4].

Концепция ограниченной рациональности, предложенная Г. Саймоном, предполагает, что человек принимает не оптимальное, а удовлетворительное решение, соответствующее имеющимся условиям и возможностям [11].

Интуитивный подход рассматривает принятие решений как процесс, основанный на профессиональном опыте, знаниях и способности быстро распознавать типичные ситуации без детального анализа всех альтернатив [6].

В рамках подхода, реализованного в МОПР (Мельбурнский опросник принятия решений, Л. Манн, П. Бурнетт)/MDMQ (Melbourne Decision Making Questionnaire, L. Mann, P. Burnett et al.), стиль трактуется как способ разрешения субъективно переживаемого конфликта при выборе в ситуации неопределенности; различаются продуктивный и непродуктивные способы совладания. Ключевой продуктивный стиль – «бдительность» (vigilance), понимаемая как готовность к решениям, ориентация на взвешенное рассмотрение альтернатив и способность преодолевать конфликт мотивов и эмоций, сопровождающий неопределенность.

Непродуктивные стили описывают различные формы дезорганизации или избегания выбора: прокрастинацию (откладывание решения), избегание/перекладывание ответственности и сверхбдительность, которая может проявляться как «паникерство» или метание между целями при эмоциональной дисрегуляции оценивания альтернатив [7].

В современной психологии индивидуальный стиль принятия решений понимается как относительно устойчивый способ саморегуляции выбора в условиях неопределенности: он описывает не «правильность» решения, а то, как субъект организует поиск и оценку альтернатив, переживает конфликт выбора и переводит решение в действие [2]. В рамках такого подхода стиль рассматривается как интегративная характеристика, включающая когнитивные и эмоционально-личностные компоненты регуляции и проявляющаяся в предпочитаемых способах совладания с неопределенностью.

В теоретических моделях критерии выделения стилей чаще всего опираются, во-первых, на продуктивность регуляции (конструктивное или дезадаптивное совладание с неопределенностью), а во-вторых – на преобладающий способ переработки информации (аналитически-рациональный или интуитивно-экспериентальный) [7; 14]. В первом случае стили описываются через эффективность организации выбора и степень ответственности, во втором – через предпочтительный «режим» мышления и характер опоры на логический анализ либо субъективный опыт и интуицию [14].

Операционализация стилевой регуляции в исследованиях обычно осуществляется с помощью опросников самоотчета. Наиболее распространенным инструментом является МОПР/MDMQ (Мельбурнский опросник принятия решений / Melbourne Decision Making Questionnaire), в котором стиль трактуется как способ разрешения субъективного конфликта выбора в неопределенности [8]. В структуре МОПР/MDMQ выделяются шкалы бдительности и непродуктивных способов регуляции – избегания, прокрастинации и сверхбдительности. На уровне интегральной интерпретации результатов возможно описывать не только отдельные шкалы, но и профили соотношения показателей, задающие типичные варианты стилевой организации процесса выбора.

В прикладной типологизации профилей MOПР/MDMQ выделяются 2 наиболее устойчивых стиля принятия решений: первый характеризуется значимо более высокими показателями бдительности при менее выраженных показателях избегания и прокрастинации; второй – снижением бдительности при повышении избегания и прокрастинации, что позволяет фиксировать, в какой мере принятие решений опирается на продуктивную ориентировку и ответственность либо, напротив, сопровождается тенденциями к откладыванию и уходу от выбора.

Дополнительно стилевые особенности могут быть рассмотрены через диагностические модели, выделяющие рационально-аналитический и интуитивно-экспериентальный способы переработки информации (например, в подходе С. Эпстайна), а также через связь стилевой регуляции с устойчивыми личностными диспозициями, описываемыми в рамках Большой пятерки, которые позволяют теоретически связать стили принятия решений с профессиональным развитием личности как процессом усложнения задач, роста ответственности и необходимости действовать в неопределенных условиях.

Актуальность исследования индивидуального стиля принятия решений обусловлена возрастающей сложностью профессиональной деятельности. В условиях высокой неопределенности и информационной насыщенности способность принимать обоснованные решения становится важнейшим фактором профессионального успеха.

Изучение индивидуальных особенностей принятия решений позволяет выявить психологические механизмы профессионального развития личности и определить направления совершенствования профессиональной подготовки специалистов. Следовательно, исследование данной проблемы имеет как теоретическое, так и практическое значение для психологии личности, и психологии профессиональной деятельности.

Литература:

1. Булавина В. Н. Исследование личностных особенностей процесса принятия решений // Интерактивная наука. 2022. № 4 (69). – URL: https://cyberleninka.ru
2. Гурцкой Д. А. Личностные и эмоционально-волевые компоненты как детерминанты процесса принятия решений // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2023. № 2 (48). – URL: https://cyberleninka.ru
3. Канеман Д. Думай медленно... решай быстро / Д. Канеман; пер. с англ. – М.: АСТ, 2021. – 653 с.
4. Карпов А. В. Психология принятия решений в профессиональной деятельности: монография / А. В. Карпов. – Ярославль: ЯрГУ, 2018. – 284 с.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для вузов / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
6. Корнилова Т. В. Общие стили принятия решений: апробация русскоязычной модификации опросника GDMS // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2024. № 3. – URL: https://cyberleninka.rus.
7. Корнилова Т. В., Оуян Ц., Максарова Л. Б. Латентные профили стилей принятия решений: кросс-культурное сравнение российской и китайской выборок // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2023. № 3. – URL: https://cyberleninka.ru

8. Крюкова Е. А. Диапазон эквивалентности как эмоционально-стилевой компонент принятия решений // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. 2022. № 4
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл ; Академия, 2005. – 352 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2019. – 713 с.
11. Саймон Г. Науки об искусственном / Г. Саймон; пер. с англ. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 144 с.
12. Тверски А., Канеман Д. Рациональный выбор и фрейминг решений // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 4. – С. 31–42.
13. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2 т. Т. 1 / Б. М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
14. Удальцова М. О. Взаимосвязь ответственности как социально-психологической характеристики личности сотрудников ОВД с предпочитаемым стилем принятия решений // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. 2023. № 3. – URL: https://cyberleninka.ru
15. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 1996. – 320 с.

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА: СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Умарова Дилноза
E-mail: betakror1977@gmail.com
магистрант Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

В XXI веке человеческий капитал превратился в главный ресурс развития государства и экономики. Если в индустриальную эпоху основными факторами роста выступали природные ресурсы и материальное производство, то сегодня ведущую роль играют знания, профессиональные навыки, инновационное мышление и способность личности к непрерывному обучению. В условиях цифровой трансформации и усиления глобальной конкуренции именно качество человеческого капитала определяет конкурентоспособность национальной экономики.

Актуальность данной темы обусловлена развитием технологий искусственного интеллекта, автоматизацией производства и необходимостью постоянного профессионального развития работников. Современные исследования подтверждают прямую связь между инвестициями в человеческий капитал и устойчивым экономическим ростом [1, с. 3]. Для Узбекистана, реализующего масштабные преобразования в рамках Стратегии «Узбекистан – 2030», проблема формирования качественного человеческого капитала приобретает стратегическое значение.

Цель статьи - систематизировать теоретико-методологические подходы к исследованию человеческого капитала, раскрыть основные стратегии его формирования и проанализировать опыт Республики Узбекистан в данной области.

Теория человеческого капитала получила систематическое развитие во второй половине XX века. Термин «человеческий капитал» был введён в 1961 году американским экономистом Теодором Шульцем, который впервые обосновал необходимость рассматривать расходы на образование, профессиональную подготовку и здравоохранение как инвестиции, способные приносить долгосрочную экономическую отдачу [1, с. 3]. Шульц представил человеческий капитал как полноценный фактор производства и заложил основы его анализа в рамках экономической науки.

Гэри Беккер развил данную концепцию с 1965 года, доказав, что вложения в человека повышают его производительность и будущие доходы, и сформулировав экономический подход к поведению человека [2, с. 11]. За создание основ теории человеческого капитала оба учёных были удостоены Нобелевских премий по экономике: Шульц — в 1979 г., Беккер — в 1992 г.

Значительный вклад в развитие теории внесли представители моделей эндогенного экономического роста. Роберт Лукас (1988) рассматривал накопление человеческого капитала как главный источник долгосрочного экономического роста: высококвалифицированная рабочая сила повышает производительность и ускоряет распространение знаний [3]. Пол Ромер (1990) увязал человеческий капитал с сектором НИОКР, подчеркнув, что образование и знания формируют основу научно-технического прогресса и обеспечивают устойчивый рост экономики [4].

Модель Мэнкью–Ромера–Уэйла (1992) включила человеческий капитал в качестве самостоятельного фактора производства наряду с трудом и физическим капиталом, что

позволило объяснить межстрановые различия в темпах экономического роста и подтвердило важность инвестиций в образование и здоровье населения [5]. Понятие «экономика знаний», введённое Ф. Махлупом в 1962 г., обозначает высшую стадию постиндустриального развития, при которой знания и человеческий капитал становятся основными факторами производства, а стоимость нематериальных активов превосходит стоимость материальных.

Человеческий капитал представляет собой совокупность знаний, навыков, профессиональных компетенций, здоровья и личностных качеств человека, которые повышают производительность труда и эффективность экономики. Современные исследователи включают в данное понятие также цифровые навыки, креативность, способность к адаптации и инновационное мышление.

Воздействие человеческого капитала на экономический рост осуществляется через несколько взаимосвязанных механизмов. Во-первых, повышение уровня образования способствует росту производительности труда: квалифицированные работники быстрее осваивают современные технологии, эффективнее используют оборудование и способны выполнять более сложные производственные задачи, непосредственно повышая совокупную факторную производительность (TFP). Во-вторых, важную роль играет инновационный канал: развитие человеческого капитала создаёт условия для научных исследований, технологических разработок и внедрения инноваций. Страны, инвестирующие в образование и НИОКР, демонстрируют более устойчивые темпы экономического роста [2, с. 94].

В-третьих, существенное значение имеет канал здоровья: улучшение медицинского обслуживания снижает потери рабочего времени вследствие заболеваний, повышает трудовую активность и способствует росту производительности труда. Наконец, для ряда стран, в том числе для Узбекистана, важен трансграничный канал: более высокий уровень образования и профессиональной подготовки трудовых мигрантов способствует увеличению объёмов денежных переводов и укреплению внутреннего потребительского спроса.

К основным стратегиям формирования человеческого капитала относятся следующие направления:

1. Развитие системы образования. Инвестиции в доступность и качество образования на всех уровнях - от дошкольного до высшего и послевузовского - формируют базовый слой профессиональных компетенций. Повышение охвата населения образованием и его качественных характеристик является фундаментом человеческого капитала.
2. Профессиональное развитие личности. Современный рынок труда требует постоянного обновления знаний и адаптации к технологическим изменениям. Системы корпоративного обучения, переподготовки и повышения квалификации становятся обязательным элементом управления человеческим капиталом как на уровне предприятий, так и в масштабе государства.
3. Инвестиции в здравоохранение. Здоровое население является основой производительной экономики. Профилактическая медицина и цифровизация здравоохранения повышают качество и продолжительность активной трудовой жизни, снижая потери человеческого капитала вследствие заболеваний.
4. Развитие инновационной среды. Создание технопарков, инкубаторов и акселераторов формирует экосистему, в которой человеческий капитал трансформируется в конкретные экономические результаты через коммерциализацию знаний и технологий.

5. Поддержка цифровых компетенций и непрерывного обучения. Цифровая грамотность становится базовой компетенцией в условиях четвёртой промышленной революции, что требует системных усилий государства и бизнеса по её формированию у всех категорий населения [10].

Узбекистан обладает значительным демографическим преимуществом: средний возраст населения составляет около 29 лет, что создаёт высокое предложение на рынке труда. Вместе с тем реализация демографического дивиденда требует колоссальных инвестиций в качественную подготовку рабочей силы.

В сфере образования в последние годы проводятся масштабные реформы: расширяется доступ к высшему образованию, создаются филиалы ведущих зарубежных университетов (в том числе МГУ имени М.В. Ломоносова, Туринского политехнического университета, Вебстерского университета), внедряется Национальная система квалификаций. Эти меры направлены на повышение качества подготовки кадров и их соответствие потребностям современного рынка труда [11].

Стратегия инновационного развития Узбекистана на 2022–2026 годы поставила цель вхождения страны в число 50 крупнейших государств в рейтинге Global Innovation Index к 2026 году. В 2022 году Узбекистан занимал 82-е место в данном рейтинге, тогда как лидерами оставались Швейцария (1-е место), Республика Корея (6-е), Китай (11-е), Россия (47-е) [6]. Достижение заявленной цели предполагает ускоренное развитие человеческого капитала как ключевого компонента инновационной системы.

Важным направлением является также модернизация здравоохранения. Государственная политика ориентирована на развитие первичной медицинской помощи, цифровизацию медицинских услуг и повышение их качества, что способствует росту продолжительности активной трудовой жизни и производительности труда. Государственные реформы в области образования, здравоохранения и цифровизации создают системную основу для накопления качественного человеческого капитала, необходимого инновационной экономике.

Международные рейтинги фиксируют положительную динамику развития человеческого капитала Узбекистана. Согласно докладу Программы развития ООН, страна входит в группу государств с высоким уровнем человеческого развития: значение Индекса человеческого развития (ИЧР) за 2023–2024 гг. составляет около 0,740 (107-е место среди 193 стран) [7]. «Концепция социально-экономического комплексного развития Республики Узбекистан до 2030 года» прогнозирует повышение рейтинга ИЧР с 105-го места до 40-го, что свидетельствует об амбициозности государственных целей.

По данным Всемирного банка, Индекс человеческого капитала (HCI) Узбекистана составляет 0,62, что означает: ребёнок, рождённый сегодня, при текущем уровне медицины и образования будет продуктивен лишь на 62% от своего потенциала. Данный показатель выше среднего для стран с уровнем дохода ниже среднего (48%), однако ниже среднего по региону Европы и Центральной Азии (69%) [8], что свидетельствует о значительном потенциале дальнейшего развития.

Вместе с тем развитие человеческого капитала в Узбекистане сталкивается с рядом системных вызовов. Структурный дисбаланс (mismatch) между направлениями подготовки в вузах и реальными потребностями рынка труда обусловливает дефицит инженерно-технических и IT-специалистов при избытке выпускников ряда гуманитарных направлений. Проблема качества образования состоит в необходимости перехода от количественных показателей к повышению функциональной грамотности, цифровых компетенций и

практических навыков. Дополнительным фактором риска выступает «утечка мозгов»: отток высококвалифицированных специалистов за рубеж снижает внутреннюю отдачу от национальных инвестиций в человеческий капитал [9].

Таким образом, человеческий капитал является фундаментальным фактором современного экономического роста и устойчивого развития общества. Теоретический анализ от классических работ Шульца и Беккера до моделей эндогенного роста Лукаса и Ромера подтверждает прямую взаимосвязь между инвестициями в образование, здравоохранение и профессиональное развитие, с одной стороны, и производительностью труда, инновационной активностью и конкурентоспособностью национальной экономики - с другой.

Для Узбекистана, реализующего Стратегию «Узбекистан – 2030», развитие человеческого капитала выступает стратегическим условием успешного перехода в группу стран с доходом выше среднего уровня. Приоритетными направлениями государственной политики должны стать: повышение качества образования и его согласование с потребностями рынка труда; развитие системы непрерывного профессионального обучения; совершенствование здравоохранения; укрепление взаимодействия между образовательными организациями и реальным сектором экономики по модели «вуз - предприятие». Реализация данных мер позволит обеспечить устойчивый экономический рост, повысить международную конкурентоспособность страны и достичь целевых ориентиров Индекса человеческого развития.

Литература:

1. Schultz T. Investment in Human Capital. – New York: Free Press, 1971. – 272 p.
2. Becker G. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. – Chicago: University of Chicago Press, 1994. – 390 p.
3. Lucas R. On the Mechanics of Economic Development // Journal of Monetary Economics. – 1988. – Vol. 22. – P. 3–42.
4. Romer P. Human Capital and Growth: Theory and Evidence // Carnegie-Rochester Conference Series on Public Policy. – 1990. – Vol. 32. – P. 251–286.
5. Mankiw N.G., Romer D., Weil D.N. A Contribution to the Empirics of Economic Growth // The Quarterly Journal of Economics. – 1992. – Vol. 107, No. 2. – P. 407–437.
6. Стратегия инновационного развития Республики Узбекистан на 2022–2026 годы. Утверждена Указом Президента Республики Узбекистан № УП-60 от 28 января 2022 г.
7. UNDP Human Development Report 2024. – New York: UNDP, 2024. – URL: https://hdr.undp.org
8. World Bank Human Capital Index 2024. – URL: https://www.worldbank.org/
9. Авдеева Д.А. Показатели человеческого капитала в исследованиях экономического роста: обзор // Экономический журнал ВШЭ. – 2022. – Т. 26, № 2. – С. 240–269.
10. Human Capital Development and Economic Growth in Uzbekistan. – URL: https://www.researchgate.net/
11. Investments in Human Capital – the Engine of Economic Growth of Uzbekistan. – URL: https://sci-p.uz/index.php/eitt/article/view/1733

ТРАНСФОРМАЦИЯ РЫНКА ТРУДА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ПОЛИТИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Носирова Зебуниссо Хуршед кизи
E-mail: znosirova984@gmail.com
студент магистратуры 1 курса направления «Государственная политика»
Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Современное общество развивается в условиях интенсивного внедрения цифровых технологий, которые становятся неотъемлемой частью экономической, политической и социальной жизни. Процессы цифровизации оказывают комплексное влияние на различные общественные институты, в том числе на рынок труда. Под воздействием технологических изменений трансформируются формы занятости, меняются требования к квалификации работников и принципы организации трудовой деятельности [2].

Стремительное развитие искусственного интеллекта, автоматизированных систем и цифровых платформ существенно влияет на структуру занятости населения. Многие профессии, ранее востребованные на рынке труда, постепенно утрачивают актуальность, тогда как спрос на специалистов, обладающих цифровыми компетенциями, продолжает расти [1].

Научный интерес к данной проблеме связан с тем, что преобразования в сфере труда отражаются не только на экономике государств, но и на социальной стабильности общества. В условиях цифровой трансформации особую важность приобретает формирование эффективной государственной политики в области занятости, подготовки кадров и социальной поддержки населения.

Цель настоящего исследования состоит в изучении особенностей трансформации рынка труда в условиях цифровой экономики, а также в определении ключевых социальных и политических последствий происходящих изменений.

Одним из главных факторов преобразования рынка труда является автоматизация производственных и управленческих процессов. Использование цифровых технологий позволяет выполнять значительную часть операций без непосредственного участия человека, вследствие чего снижается потребность в низкоквалифицированной рабочей силе [6].

Особенно активно инновационные технологии внедряются в промышленном производстве, банковской системе, транспортной отрасли и сфере услуг. С одной стороны, цифровизация способствует повышению эффективности экономики и росту производительности труда, однако одновременно увеличивается риск сокращения рабочих мест, связанных с выполнением однообразных операций [3].

Вместе с исчезновением отдельных профессий формируются новые направления профессиональной деятельности. Современная экономика испытывает потребность в IT-специалистах, аналитиках больших данных, разработчиках цифровых продуктов, специалистах по кибербезопасности и интернет-маркетингу [4].

Одной из характерных тенденций последних лет стало расширение дистанционных форм занятости. После пандемии COVID-19 многие организации начали активно внедрять удаленный формат работы, что привело к изменению традиционных представлений о рабочем пространстве и организации труда.

Важную роль в современной экономике играет платформенная занятость, основанная на использовании цифровых сервисов и онлайн-платформ. Такая модель предоставляет работникам большую гибкость и возможность самостоятельно регулировать рабочий график. Вместе с тем платформенная занятость нередко сопровождается нестабильностью доходов и отсутствием полноценной социальной защиты [5].

По мнению исследователей, влияние искусственного интеллекта на сферу труда в ближайшие годы будет только усиливаться. Автоматизация постепенно охватывает не только физический, но и интеллектуальный труд, что может привести к дальнейшим структурным изменениям на рынке занятости [8].

Технологические преобразования оказывают значительное влияние на социальную структуру общества. Одной из наиболее острых проблем становится усиление социального расслоения. Граждане, обладающие высоким уровнем образования и современными цифровыми навыками, получают дополнительные возможности для карьерного роста, тогда как менее подготовленные группы населения сталкиваются со снижением конкурентоспособности [9].

Серьезной проблемой остается цифровое неравенство. Возможности доступа к современным технологиям и качественному образованию распределяются неравномерно. Наиболее уязвимыми оказываются жители сельских районов, представители старшего поколения и работники с низким уровнем квалификации [2].

Дополнительным вызовом становится распространение нестабильных форм занятости. Многие сотрудники цифровых платформ не имеют официального трудоустройства, оплачиваемых отпусков и гарантированной социальной защиты, что усиливает чувство экономической неуверенности [5].

Кроме социально-экономических последствий, цифровизация оказывает влияние и на психологическое состояние работников. Высокий темп технологических изменений, необходимость постоянного повышения квалификации и рост профессиональных требований могут приводить к стрессу и эмоциональному выгоранию [10].

В современных условиях возрастает значение непрерывного образования. Для сохранения профессиональной востребованности работники вынуждены регулярно обновлять знания и осваивать новые цифровые навыки. Это требует адаптации образовательной системы к потребностям цифровой экономики [7].

Преобразование рынка труда невозможно без активного участия государства. Одной из ключевых задач государственной политики становится создание условий, позволяющих населению адаптироваться к новым социально-экономическим реалиям.

Важным направлением государственной деятельности выступает совершенствование системы образования. Во многих странах реализуются программы, направленные на развитие цифровых компетенций, профессиональную переподготовку кадров и внедрение современных образовательных технологий [7].

Особое внимание уделяется вопросам регулирования платформенной занятости. Во многих государствах обсуждаются механизмы совершенствования трудового законодательства и усиления социальной защиты работников цифровых платформ [5].

Кроме того, государственная политика должна быть ориентирована на сокращение цифрового разрыва и поддержку наиболее уязвимых категорий населения. В условиях цифровой экономики возрастает значение инвестиций в человеческий капитал и развитие современной цифровой инфраструктуры [3].

Для стран с развивающейся экономикой цифровая трансформация создает дополнительные возможности для модернизации хозяйственной системы и повышения международной конкурентоспособности. Однако успешная адаптация к новым условиям требует комплексного государственного подхода и эффективного управления.

Таким образом, цифровизация оказывает глубокое влияние на современный рынок труда. Развитие автоматизации, искусственного интеллекта и информационных технологий приводит к серьезным изменениям в структуре занятости и системе трудовых отношений.

Несмотря на значительные возможности для экономического роста и профессионального развития, цифровая трансформация одновременно усиливает проблему социального неравенства и нестабильности занятости. В связи с этим возрастает роль государства в регулировании трудовых процессов, развитии человеческого капитала и обеспечении социальной защиты населения.

Устойчивое развитие общества в условиях цифровой экономики невозможно без модернизации системы образования, совершенствования политики занятости и поддержки профессиональной адаптации граждан. Только сочетание технологического прогресса и социальной ориентированности государственной политики позволит обеспечить эффективное развитие рынка труда в будущем.

Литература:

1. Абдурахманов К.Х. Трансформация рынка труда в условиях внедрения искусственного интеллекта // Экономика труда. 2023. Т. 10. № 2. С. 227–246.
2. Балашова С.П., Федулова И.В. Особенности цифровых трансформаций на рынке труда // Экономика. Профессия. Бизнес. 2019. № 5. С. 15–22.
3. Васина В.Н., Кельчевская Н.Р. Исследование структурной трансформации и поляризации российского рынка труда в условиях цифровой экономики // Экономика труда. 2023. Т. 10. № 1. С. 47–70.
4. Клименко О.И., Безуглова Ю.В., Иголкина Т.Н. Рынок труда в тренде цифровой трансформации // Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. 2023. № 1. С. 90–99.
5. Полякова М.В. Влияние цифровой трансформации на рынок труда в Российской Федерации // Progressive Economy. 2025. № 5. С. 266–279.
6. Родионов Д.Г., Конников Е.А., Грачева А.А. Анализ системного влияния динамики развития информационных технологий на трансформацию рынка труда // Вестник ВГУ. Серия: Системный анализ и информационные технологии. 2020. № 4. С. 91–101.
7. Царенко И.В. Концептуальный подход к балансировке спроса и предложения на региональном рынке труда в условиях цифровизации // Управленческий учет. 2023. № 8. С. 219–225.
8. Eloundou T., Manning S., Mishkin P., Rock D. GPTs are GPTs: An Early Look at the Labor Market Impact Potential of Large Language Models // arXiv. 2023.
9. Hötte K., Somers M., Theodorakopoulos A. Technology and Jobs: A Systematic Literature Review // arXiv. 2022.
10. Nagy S., Somosi M.V. The Relationship Between Social Innovation and Digital Economy and Society // arXiv. 2022.

OPTIMIZATION-DRIVEN MANAGERIAL THINKING IN HIGHER EDUCATION LEADERSHIP: A SYNTHESIS OF THE RATIONAL AND THE IRRATIONAL IN THE ERA OF DIGITAL TRANSFORMATION.

Dzhanibek Lapin
dzhanibek.lapin5455@gmail.com
Master's Student, 1st Year, Branch of Lomonosov Moscow State University
Faculty of Pedagogical Education

Introduction

Higher education systems worldwide are undergoing profound transformations. In the Russian Federation, a pilot project aimed at reforming the levels of professional education has been launched (Presidential Decree No. 343 of 12 May 2023), alongside the strategic academic leadership programme "Priority-2030" [1, p. 2]. In the Republic of Uzbekistan, the Concept for the Development of Higher Education until 2030 (Presidential Decree No. UP-5847) and the "5T" principle (Presidential Decree No. UP-58 of 10 April 2026) are designed to integrate local universities into the global educational arena and to enhance both enrolment rates and educational quality
[2, p. 4].

Under these conditions, university leaders are compelled to make complex, often non-routine decisions in settings characterised by high uncertainty and severe time constraints. Classical rational models, which presuppose a comprehensive analysis of all available alternatives, have proven insufficiently effective. Concurrently, the role of irrational components – professional intuition, accumulated experience, value orientations – has grown considerably. However, when intuition is not supported by analysis, the risk of arbitrary, voluntaristic decisions increases. Consequently, the search for an optimal balance between rational and irrational elements has become a central challenge in higher education management.

1. The rational and the irrational in management: theoretical foundations

The classical rational paradigm of decision-making, most fully articulated by H. Simon, assumes that decision-makers possess complete information and are capable of selecting an optimal alternative [3, p. 16]. Yet in actual administrative practice, "bounded rationality" predominates: due to cognitive limitations and time pressure, managers frequently settle for the first satisfactory option, a phenomenon known as "satisficing" [4, p. 493].

The irrational component encompasses intuition, emotions, value orientations, social norms, and cognitive biases. Contemporary research defines intuition as an automatic inference process that yields accurate judgments only within familiar domains [5, p. 257]. In university management, the irrational dimension carries special weight because higher education institutions are environments characterised by a high degree of academic autonomy, where decisions directly affect professional status, recognition, and creative self-realisation [6, p. 98].

2. Optimisation-driven managerial thinking as a synthesising framework

To overcome the one-sidedness of purely rational or purely intuitive approaches, M.M. Potashnik and A.M. Moiseev developed the concept of optimisation-oriented management [7, p. 112]. Optimisation-driven managerial thinking can be defined as a cognitive-reflective ability that blends rational analysis with irrational components to select the best feasible solution under given constraints.

Key attributes of this type of thinking in a higher education context include:

- **Flexibility** – the capacity to alternate between different information-processing modes.
- **Reflexivity** – conscious examination of one's own cognitive strategies to minimise biases.
- **Context sensitivity** – awareness that a solution effective in a business corporation may be destructive in an academic community.
- **Temporal perspective** – balancing short-term gains against long-term strategic goals.
- **Integration of collective intuition** – leveraging collegial bodies (e.g., the Academic Council) as a mechanism for aggregating expert tacit knowledge [8, p. 60].

The proposed five-step synthesis algorithm is as follows [9, p. 46]:

1. **(Rational)** Collect objective data – budget figures, student enrolment numbers, regulatory acts.
2. **(Irrational)** Engage in empathic immersion, draw on past experience, articulate value-based considerations, and generate creative options.
3. **(Rational)** Evaluate alternatives using formal criteria; model possible outcomes and risks.
4. **(Irrational)** Perform an intuitive check – does the preferred option contradict the institution's academic traditions or core identity?
5. **(Synthesis)** Adopt the final decision, which is optimal for that specific organisation at that particular moment, rather than being mathematically "perfect".

3. **The impact of digital transformation**

The introduction of artificial intelligence and big data creates an illusion of complete rationality but, in practice, generates new forms of uncertainty. As J. Collins and M.T. Hansen note, leaders need both intuition and data: intuition suggests where to look, while data reveal what is actually there [10, p. 89]. In this context, optimisation-driven managerial thinking must incorporate **digital literacy** – the ability to distinguish meaningful signals from noise and to integrate AI-generated analytics without delegating human judgement entirely to machines [11, p. 145].

Conclusion

The analysis conducted leads to the conclusion that effective university leadership in the age of digital transformation does not require a choice between rational and irrational approaches, but rather their deliberate synthesis within the framework of optimisation-driven managerial thinking. The practical significance of this study lies in the potential application of the proposed five-step algorithm in leadership training and continuing professional development programmes for educational administrators. Future research should focus on empirical investigations of how the ratio of rational to irrational components varies among managers with different lengths of service, as well as on the design of specific training modules aimed at fostering optimisation-oriented thinking.

References:

1. Decree of the President of the Russian Federation No. 343 of 12 May 2023 (as amended on 22 January 2026) 'On Certain Issues of Improving the Higher Education System'. Collected Legislation of the Russian Federation, 2026, No. 5, Art. 789.

2. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan No. UP-5847 of 8 October 2019 'Concept for the Development of the Higher Education System of the Republic of Uzbekistan until 2030'. Collection of Legislation of the Republic of Uzbekistan, 2019, No. 41, Art. 487.
3. Simon, H.A. (1993) Rationality as a Process and Product of Thought. THESIS, Issue 3, pp. 16–38.
4. Simon, H.A. (1979) Rational Decision Making in Business Organizations. American Economic Review, Vol. 69, No. 4, pp. 493–513.
5. Dane, E. & Pratt, M.G. (2019) Conceptualizing and Measuring Intuition: A Review of Recent Advances. Academy of Management Annals, Vol. 13, No. 1, pp. 256–297.
6. Marginson, S. (2016) Higher Education and the Common Good. Melbourne: Melbourne University Press.
7. Potashnik, M.M. (2020) Optimising School Management. Moscow: Pedagogical Search. (In Russian)
8. Khutorskoy, A.V. (2021) Collegial Bodies in University Management: Traditions and Innovations. University Management: Practice and Analysis, No. 3, pp. 55–66. (In Russian)
9. Moiseev, A.M. (1993) Optimisation-Oriented Managerial Thinking of a School Principal. Public Education, No. 1, pp. 45–49. (In Russian)
10. Collins, J. & Hansen, M.T. (2014) Great by Choice: How Leaders Thrive in Uncertainty. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber. (Russian translation)
11. Roberts, Y. & Arunkumar, T. (2025) Digital Literacy for Leaders: How Not to Drown in Data. Moscow: Alpina Publisher. (Russian translation)

СЕКЦИЯ 5.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРЕНДЫ

* * *

TA’LIM OLUVCHINING SHAXSIY VA KASBIY SHAKLLANISHINI PSIXOLOGIK-PEDAGOGIK QO‘LLAB-QUVVATLASH: ZAMONAVIY TA’LIM TENDENSIYALARI

* * *

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF LEARNERS: CONTEMPORARY EDUCATIONAL TRENDS

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Абдуллаева Диёра Равшановна
E-mail: Bdllvdi@gmail.com
Магистр педагогического образования (управление образованием),
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкент

Аннотация. В статье исследуются управленческие механизмы, обеспечивающие развитие инклюзивной образовательной среды в системе профессионального и высшего образования. Рассматриваются организационные, нормативно-правовые и методические условия, от которых зависит качество инклюзивной практики на институциональном уровне. Обосновывается ключевая роль руководителя образовательной организации как субъекта, формирующего стратегию и культуру инклюзии. Раскрывается значение командного взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения, стратегического планирования и систематического мониторинга. Особое внимание уделяется специфике инклюзии в профессиональном образовании: развитию субъектности студента с ограниченными возможностями здоровья и его профессиональной интеграции.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, управление образованием, инклюзивная среда, образовательная организация, профессиональное образование, ограниченные возможности здоровья.*

Когда говорят об инклюзивном образовании, чаще всего имеют в виду методы работы с конкретным ребёнком или студентом. Между тем практика убедительно показывает: даже самый опытный и мотивированный педагог не способен в одиночку создать по-настоящему инклюзивную среду. Это не вопрос индивидуального мастерства – это вопрос организации. А организация – прежде всего вопрос управления. Именно поэтому сегодня всё острее ощущается потребность в осмыслении управленческого измерения инклюзии: что именно должен делать руководитель образовательной организации, чтобы инклюзия из красивого принципа превратилась в живую практику [1].

Инклюзивная образовательная среда – это система условий – педагогических, психологических, социальных, материальных и культурных, – при которых обучение становится реально доступным и значимым для каждого [4]. Создать такую систему возможно только через целенаправленные управленческие решения. Нужна скоординированная институциональная работа, опирающаяся на волю и компетентность руководства.

Руководитель в этом контексте – не просто администратор, исполняющий нормативные требования. Он выступает архитектором инклюзивной среды: принимает решения о распределении ресурсов, формирует команду сопровождения, задаёт ценностный климат в коллективе. Без управленческой воли любые методические инновации рискуют оказаться кратковременными и несистемными. Но управленческая компетентность в области инклюзии предполагает не только знание нормативных требований – она требует понимания того, что такое психолого-педагогическое сопровождение как профессиональная практика [7].

Психолого-педагогическое сопровождение (ППС) – это помощь обучающемуся, направленная не на «исправление» его особенностей, а на создание условий, при которых он может максимально полно раскрыть свой потенциал [2]. Принципиально важно: сопровождение в инклюзивном контексте носит не реабилитационный, а развивающий характер. В профессиональном образовании это означает, что со студентом с ОВЗ работают как со взрослым человеком, имеющим право на самостоятельность, выбор и ответственность за собственный образовательный маршрут.

Организационно ППС реализуется командой: педагог-психолог, социальный педагог, тьютор, специалист по адаптивным технологиям, куратор учебной группы. Каждый выполняет свои функции, однако эффективность определяется не столько индивидуальным профессионализмом, сколько качеством взаимодействия. Одна из ключевых управленческих задач – выстроить это взаимодействие так, чтобы оно было реально согласованным, а не формальным. Без чёткого распределения ролей, единого информационного поля и регулярной коммуникации работа команды легко превращается в набор параллельных, не связанных между собой усилий.

Действенным инструментом координации является психолого-педагогический консилиум (ППк) – коллегиальный орган, регулярно собирающийся для обсуждения индивидуальной динамики студентов с ОВЗ, корректировки образовательных маршрутов и согласования действий всех участников сопровождения. Консилиум переводит сопровождение из плоскости личных договорённостей в плоскость устойчивой институциональной практики. Опыт российских и зарубежных организаций свидетельствует: там, где ППк работает системно, качество инклюзивной практики заметно выше [5].

Особое место среди управленческих механизмов занимает стратегическое планирование. Когда задачи развития инклюзии включены в программу развития организации, в концепцию воспитательной работы и политику обеспечения доступности, инклюзия перестаёт быть «доброй волей» и становится институциональным обязательством [3]. Это принципиально: устойчивость инклюзивной практики не может держаться только на личной мотивации конкретных людей. Стратегия задаёт долгосрочный горизонт, в рамках которого принимаются тактические решения о финансировании, кадровом развитии и организационных изменениях.

Нормативно-правовое регулирование на уровне самой организации – ещё один необходимый механизм. Государственные стандарты задают общие требования, но инклюзия нуждается в локальных актах, детализирующих практическую работу: положение о ППк, регламент разработки адаптированных образовательных программ, порядок предоставления специальных условий при аттестации, правила работы тьюторской службы. Отсутствие таких документов превращает инклюзивные инициативы в нечто эфемерное – зависящее от присутствия конкретного энтузиаста. Внутренняя нормативная база создаёт организационную устойчивость и обеспечивает преемственность даже при смене кадров.

Кадровый вопрос остаётся одним из самых сложных управленческих вызовов. Неготовность педагогов к работе в условиях инклюзии – один из главных факторов её торможения [6]. Причём проблема не только в незнании специальных методов. Нередко дело в ценностных установках: студент с ОВЗ воспринимается не как равноправный участник образовательного процесса, а как источник дополнительной нагрузки. Преодоление этих барьеров требует целенаправленной кадровой политики: системного повышения квалификации, наставничества, создания профессиональных сообществ внутри

организации, где педагоги могут обмениваться опытом и искать решения вместе. Важно, чтобы такое обучение было непрерывным, а не разовым мероприятием «для галочки».

Управление без обратной связи – движение вслепую. Мониторинг и оценка эффективности инклюзивной практики должны рассматриваться как самостоятельный управленческий механизм: систематическое отслеживание условий обучения, академической динамики, социальной включённости и удовлетворённости студентов с ОВЗ. При этом важно сочетать формализованные инструменты – анкеты, отчёты, базы данных – с неформальными каналами: беседами, наблюдением, анализом поступающих обращений. Качественная обратная связь нередко даёт более точную картину, чем любая статистика.

Существенным ресурсом является межведомственное партнёрство. Образовательная организация не может решать задачи инклюзии в одиночку – слишком широк спектр потребностей студентов с ОВЗ. Эффективное управление предполагает партнёрство с медицинскими учреждениями, органами социальной защиты, общественными организациями, центрами занятости и работодателями. Особую роль играет взаимодействие с семьями студентов: именно семья, как правило, располагает наиболее полной информацией об особенностях человека и становится важнейшим союзником при построении индивидуального маршрута.

В профессиональном образовании управление инклюзивной средой приобретает дополнительные измерения. Здесь необходим компонент профессиональной ориентации: адаптированные форматы практики, взаимодействие с работодателями, готовыми принимать сотрудников с ОВЗ, формирование у студентов навыков самопрезентации на рынке труда. Именно здесь чаще всего обнаруживается главный разрыв между декларациями и реальностью. Отдельной задачей остаётся адаптация учебных программ: там, где стандартный формат освоения компетенции недоступен студенту с ОВЗ, руководство совместно с педагогами должно обеспечить разработку равнозначных альтернатив, закреплённых во внутренних документах организации.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной образовательной среды – это не вспомогательная функция, а стратегический приоритет в управлении образовательной организацией. Его эффективность определяется не наличием нескольких преданных делу специалистов, а системностью управленческих решений: нормативной закреплённостью, кадровой готовностью, координацией команды, мониторингом результатов и культурой инклюзии как разделяемой ценностью всего коллектива. Формирование подлинно инклюзивной среды в профессиональном образовании – долгосрочный процесс, требующий последовательности и ресурсного обеспечения. Однако именно этот путь ведёт к образованию, которое в полном смысле слова является образованием для всех.

Литература:

1. Алёхина С.В. Инклюзивное образование: история и современность. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
3. Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-гуманитарные знания. – 2002. – № 5. – С. 170–177.

4. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.
5. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. – М.: АРКТИ, 2005. – 336 с.
6. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. … канд. пед. наук. – Астрахань, 2008. – 180 с.
7. Booth T., Ainscow M. Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. – Bristol: CSIE, 2002. – 102 p.

ЛИНГВОПОЭТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭПИТЕТА: СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОЙ И УЗБЕКСКОЙ ПОЭЗИИ

Гумирова Диляра Рифгатовна
E-mail: einzige_di@mail.ru
старший преподаватель кафедры социально -гуманитарных наук
Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

В современной лингвистике наблюдается устойчивый интерес к изучению языковых средств художественной выразительности в межкультурном аспекте. Особое место в этом процессе занимает исследование эпитета как одной из ключевых стилистических категорий, позволяющей раскрыть как универсальные закономерности поэтического языка, так и его национально-культурную специфику. Актуальность данного исследования определяется необходимостью интегративного подхода к изучению эпитета, синтезирующего достижения различных лингвистических школ и позволяющего выявить особенности функционирования этой категории в разносистемных языках.

Теоретической основой исследования послужили фундаментальные труды в области теории эпитета. Как отмечает И.Р. Гальперин, эпитет представляет собой "стилистическое средство, обобщающее логическое и эмоциональное значение, дающее читателю дополнительную информацию об индивидуальных свойстватах объекта" [1]. В узбекском языкознании аналогичный подход демонстрирует Р. Кунгуров, определяющий эпитет как "художественный определитель, который не только характеризует предмет, но и придает ему художественную окраску, создает образность" [2].

Исторический анализ развития теории эпитета позволяет выделить несколько этапов его изучения. В античный период эпитет рассматривался преимущественно в рамках риторики. Квинтилиан, хотя и признавал его украшающую функцию, предостерегал против чрезмерного использования, считая, что это может сделать речь громоздкой [3]. В эпоху романтизма происходит переосмысление роли эпитета - как отмечает В.М. Жирмунский, "романтическая реформа во Франции и Англии была направлена против традиционных украшающих эпитетов в пользу точного наименования (mot propre) и местного колорита (couleur locale)" [4].

Значительный вклад в развитие теории эпитета внесли русские ученые. А.А. Потебня исследовал его связь с "внутренней формой слова" [5], а Б.В. Томашевский четко разграничил логическое определение и поэтический эпитет, подчеркивая, что последний "выделяет свойство, важное с художественной точки зрения" [6]. В современной лингвистике происходит дальнейшее углубление понимания природы эпитета через призму когнитивного подхода, где он рассматривается как элемент ментального моделирования [4].

Особый интерес представляет развитие теории эпитета в узбекском языкознании, где он изучается под термином "сифатлаш". С. Каримов подчеркивает, что "узбекский язык обладает огромным арсеналом экспрессивных средств, и эпитет занимает в нем центральное место" [7]. М. Мукаррамов проводит четкое разграничение между обычным определением и эпитетом, выделяя такие критерии, как образность, эмоционально-экспрессивная окраска и индивидуально-авторское начало [8].

Важным направлением в узбекской лингвистике стало изучение эпитета в фольклоре. Исследования З. Хусаиновой показали, что в загадках эпитеты играют ключевую роль в формировании иносказания, выделяя конкретные признаки, ведущие к разгадке [9].

Ш. Махмудиев, анализируя эпос "Алпомиш", выявил роль эпитетов в составе стилистических формул, где они выступают как традиционные, устойчивые элементы ("ер ёгит" - добрый молодец, "ароби тўлпор" - арабский скакун) [10].

Современная лингвистика предлагает разнообразные классификации эпитетов, учитывающие различные аспекты их функционирования. Структурный подход позволяет выделить простые и составные эпитеты, включая двухступенчатые конструкции (adverb + adjective), изучением которых занималась О.Л. Любовская [11]. Семантические классификации, представленные в работах П.Д. Перова и В.П. Войтенко, выделяют цветовые, вещественные, оценочные и другие группы эпитетов [13]. Особого внимания заслуживает детальная типология, предложенная Джамилом Ахмедом Саадуном Джамилом на материале прозы К.Г. Паустовского, где эпитеты систематизируются по типам восприятия (зрительные, слуховые, тактильные и др.) [13].

В функционально-стилистическом аспекте И.Б. Голубь предлагает генетическую типологию, различая общеязыковые, индивидуально-авторские и народнопоэтические эпитеты [14]. Стилистический подход позволяет выделить усилительные, уточняющие и контрастные эпитеты [15]. Наиболее полной представляется интегративная типология В.П. Москвина, учитывающая совокупность параметров: способ номинации, семантику, часть речи, структуру, степень освоенности языком и другие [17].

Сравнительный анализ функционирования эпитетов в английской и узбекской поэзии выявляет как универсальные, так и специфические черты. В творчестве современных поэтов, таких как Саймон Армитидж и Усман Азим, эпитеты выполняют не только традиционные изобразительно-выразительные функции, но и становятся средством передачи сложного мироощущения современного человека. Как отмечает Г. Мухаммаджонова, "в современной узбекской поэзии эпитеты отражают сложные психологические состояния и философские размышления" [17].

Исследование показывает, что несмотря на различия в языковых системах и культурных традициях, эпитет в обеих поэтических традициях сохраняет свою основную функцию - служить концентрированным выражением художественного смысла. Однако культурная специфика проявляется в выборе образных средств, способах их сочетания, частотности использования определенных типов эпитетов.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что современная теория эпитета представляет собой синтез достижений различных лингвистических школ. Интегративный подход, учитывающий структурные, семантические и функциональные параметры, позволяет наиболее полно описать природу и функционирование эпитета в художественном тексте. Дальнейшие перспективы исследования видятся в углубленном сопоставительном анализе эпитетов в творчестве конкретных представителей английской и узбекской поэзии, а также в изучении их функционирования в контексте современных поэтических направлений.

Литература:

1. Galperin I.R. Stylistics. - Moscow, 1974.
2. Қўнғуров Р. Ўзбек тилининг тасвирий воситалари. - Тошкент, 1977.
3. Античные теории языка и стиля. - М.-Л., 1936.
4. Жирмунский В.М. Сравнительное литературоведение. - Л., 1979.
5. Потебня А.А. Из записок по теории словесности. - Харьков, 1905.
6. Томашевский Б.В. Теория литературы: поэтика. - Л., 1925.

7. Каримов С. Бадиий услуб ва тилнинг ифода тасвир воситалари. - Самарқанд, 1994.
8. Мукаррамов М. Ўзбек тилида сифатлаш // Ўзбек тили ва адабиёти, 1973, №6.
9. Ҳусаинова З. Топишмоқда эпитет // Ўзбек тили ва адабиёти, 1988, №1.
10. Маҳмадиев Ш. Эпитетлар стилистик формулалар таркибида анъанавий элемент сифатида // Ўзбек тили ва адабиёти, 2006, №3.
11. Любовская О.Л. Двуступенчатый эпитет в аспекте перевода...: Автореф. дисс. ... докт. филол. наук. - Санкт-Петербург, 2016.
12. Войтенко Е.П. Образные языковые средства в хакасском и русском эпосе...: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - Новосибирск, 2010.
13. Джамил Ахмед Саадун Джамил. Эпитет в идиостиле К.Г. Паустовского: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - Воронеж, 2023.
14. Голуб И.Б. Стилистика современного русского языка. - М., 1986.
15. Горбачевич К.С., Хабло Е.П. Словарь эпитетов русского литературного языка. - СПб., 2000.
16. Москвин В.П. Эпитет в художественной речи // Русская речь. 2001. № 4.
17. Муҳаммаджонова Г. 80-йиллар охири 90-йиллар бошлари ўзбек шеъриятининг лингвопоэтик тадқиқи: Автореф. дисс. ... филол. фан. номз. - Тошкент, 2004.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЖЕНЩИН-ЛИДЕРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА

Зарипова Алина Рустамовна
E-mail: alinaz-01@mail.ru
Магистр направления «Управление образованием»
факультет «Педагогическое образование»,
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Аннотация. В статье рассматриваются теоретико-методологические основы психолого-педагогического сопровождения личностного и профессионального становления женщин-лидеров в условиях образовательной среды высшего учебного заведения. Анализируются структура и содержание лидерского потенциала личности, гендерные барьеры его реализации, а также управленческие и педагогические механизмы развития лидерских компетенций у студенток. Особое внимание уделяется социокультурному контексту Центральной Азии и роли образовательной среды как управляемой системы.

Ключевые слова: лидерский потенциал, женское лидерство, психолого-педагогическое сопровождение, образовательная среда вуза, гендерные барьеры, компетентностный подход.

Современная система высшего образования всё в большей мере ориентируется на подготовку не просто квалифицированных специалистов, но активных, инициативных и социально ответственных профессионалов. Особую значимость в этом контексте приобретает формирование лидерского потенциала у студенток — будущих специалистов, способных занимать руководящие позиции и оказывать позитивное влияние на развитие общества. В условиях Центральной Азии, где исторически сложившиеся патриархальные традиции по-прежнему оказывают влияние на положение женщин в профессиональной и общественной сферах, данная проблематика приобретает особую актуальность [1].

Лидерский потенциал представляет собой многомерное интегративное образование, объединяющее интеллектуальные, мотивационные, эмоционально-волевые и профессионально-ценностные качества личности, обеспечивающие способность к инициативной и результативной деятельности в группе [2]. Он формируется не только на основе врождённых задатков, но и под воздействием социальной среды, образовательного опыта и практического взаимодействия с окружением.

В научной литературе выделяются три взаимосвязанных аспекта становления лидерского потенциала. Во-первых, его фундамент составляют индивидуальные особенности личности — темперамент, интеллектуальные способности, характерологические черты. Во-вторых, существенное значение имеет образовательный процесс, в ходе которого формируются ценностные ориентиры, мотивация и целеполагание. В-третьих, развитие лидерского потенциала обеспечивается профессиональным становлением личности и накоплением опыта совместной деятельности [3].

Развитие лидерских качеств у женщин сопряжено с рядом специфических барьеров, которые принято разделять на внешние и психологические. К числу социальных препятствий относятся: профессиональная сегрегация — как горизонтальная

(концентрация женщин в «феминизированных» отраслях), так и вертикальная (преобладание женщин на исполнительских, а не руководящих позициях); феномен «стеклянного потолка» — невидимые, но реально действующие ограничения карьерного роста; традиционные стереотипы о «естественном предназначении» женщины в семейной сфере [4].

Психологические барьеры обусловлены влиянием усвоенных гендерных стереотипов на самооценку и мотивацию женщины. Исследователи выделяют несколько групп таких стереотипов, связанных с приписыванием женщинам пассивных, конформных черт, закреплением за ними преимущественно исполнительских ролей, а также с представлениями о несовместимости материнства и профессиональной карьеры [4]. Результатом является снижение уверенности в собственных лидерских возможностях и ослабление карьерной мотивации.

Социокультурный анализ показывает, что в странах Центральной Азии, в том числе в Узбекистане, отмеченные тенденции особенно выражены вследствие длительного воздействия патриархальных традиций [5]. Тем не менее современные реформы в сфере образования и государственная политика поддержки женского лидерства создают благоприятные условия для преодоления исторически сложившихся ограничений.

Образовательная среда высшего учебного заведения понимается как целостная совокупность социокультурных, педагогических и психолого-педагогических условий, организованных для обеспечения учебной деятельности и создания возможностей для личностного роста студентов [6]. В её структуре принято выделять личностный, аксиологически-смысловой, информационно-содержательный, организационно-деятельностный и пространственно-предметный компоненты, взаимодействие которых обеспечивает комплексное развитие компетенций обучающихся.

Процесс целенаправленного формирования лидерского потенциала студенток включает два взаимосвязанных этапа. На первом — диагностическом — осуществляется выявление студенток с выраженными лидерскими задатками посредством наблюдения, участия в мероприятиях, анкетирования. На втором — развивающем — организуется специально подобранная система учебных и внеучебных форм деятельности: проектная работа, студенческое самоуправление, тренинги лидерства, программы наставничества [7].

Особую роль играет личность преподавателя как авторитетного наставника. Применение диалогических, проблемно-поисковых и интерактивных методов обучения, создание ситуации успеха и психологического комфорта формируют у студенток аналитическое мышление, готовность к инициативе и умение работать в команде — качества, составляющие ядро лидерского потенциала [7].

В современной педагогической науке применительно к задаче развития лидерства выделяются четыре взаимодополняющих управленческих подхода [8]. Системный подход рассматривает развитие лидерского потенциала как целостную задачу, решаемую посредством согласованного взаимодействия всех компонентов образовательной среды: учебных программ, внеаудиторной деятельности, института наставничества и студенческого самоуправления. Компетентностный подход ориентирует образовательный процесс на формирование конкретных лидерских компетенций — коммуникативных, организационных, рефлексивных, — поддающихся измерению и целенаправленному развитию.

Проектный подход обеспечивает практическое пространство для апробации лидерских качеств: участие в реальных проектах с распределённой ответственностью

формирует опыт принятия решений и управления командой. Инновационный подход предполагает внедрение новых форматов — менторских программ, межвузовских конкурсов, стажировок, — позволяющих расширить лидерские горизонты студенток за пределы привычной образовательной среды [8].

Психолого-педагогическое сопровождение личностного и профессионального становления женщин-лидеров предполагает комплекс взаимосвязанных механизмов. Диагностический механизм обеспечивает систематическое изучение уровня лидерского потенциала, мотивационной сферы и самооценки студенток. Развивающий механизм реализуется через специально организованные педагогические ситуации, предполагающие рефлексию, принятие решений и освоение нового опыта. Поддерживающий механизм включает психологическое консультирование, тренинги уверенности в себе и коуч-сессии, направленные на преодоление внутренних барьеров.

Наставнический механизм — один из ключевых: наличие ролевых моделей успешных женщин-лидеров существенно повышает карьерные ожидания и мотивацию студенток. Сетевой механизм предполагает создание профессиональных сообществ, в которых студентки получают доступ к ресурсам, информации и возможностям для самореализации [7].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение личностного и профессионального становления женщин-лидеров является комплексной задачей, требующей системного подхода на уровне управления образовательной организацией, содержания учебного процесса и психологической поддержки студенток. Образовательная среда вуза обладает значительным потенциалом для развития лидерских компетенций при условии целенаправленного использования её ресурсов: интерактивных методов обучения, студенческого самоуправления, проектной деятельности и наставничества [6].

Учёт гендерных особенностей и социокультурного контекста Центральной Азии является необходимым условием разработки эффективных программ поддержки женского лидерства. Внедрение описанных механизмов психолого-педагогического сопровождения позволит повысить уверенность студенток в собственном лидерском потенциале и сформировать устойчивую мотивацию к профессиональной самореализации [5].

Литература:

1. Алимова Д.А. История женщин Узбекистана: традиции и современность. — Ташкент: Фан, 2010. — 412 с.
2. Гуничева Е.Л. Формирование лидерского потенциала студенческого актива // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. — 2007. — № 53, т. 22. — С. 25–32.
3. Зорина А.В. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов вуза: автореф. дис. … канд. пед. наук. — Нижний Новгород, 2009. — 20 с.
4. Клецина И.С. Самореализация личности и гендерные стереотипы // Психологические проблемы самореализации женщин. — СПб., 1998. — С. 188.
5. Котрухова Р.И. Эффективное лидерство и развитие лидерского потенциала современной молодёжи // Вестник ЧелГУ. — 2009. — № 14 (152). — С. 54–58.
6. Лактионова Е.Б. Образовательная среда как условие развития личности её субъектов // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. — 2010. — № 128. — С. 40–54.
7. Погребицкая М.В., Пак Ю.Н. Методологические подходы к развитию университетского менеджмента // Наука и школа. — 2016. — С. 14–22.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ВОВЛЕЧЁННОСТИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Зорина Татьяна Владимировна
E-mail: tzoryna@mail.ru
магистрант
Московский городской педагогический университет

Ларионова Людмила Игнатьевна
доктор психологических наук, профессор,
Московский городской педагогический университет

Вовлечённость личности в деятельность рассматривается как сложный многокомпонентный феномен, находящийся на пересечении психологии личности, общей, социальной и организационной психологии. Большинство исследователей (В.Кан, В.Шауфели, А. Беккер, Дж. Фредрикс) сходятся в том, что вовлечённость отражает степень включённости субъекта в деятельность и проявляется на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. Существенный вклад в разработку этого подхода внёс В. Кан [4, с. 694], определивший вовлечённость как привязку человека к своейрабочей роли, сопровождающуюся физическим, когнитивным и эмоциональным включением в деятельность. В работе В. Шауфели и А. Беккера [5, с. 74] вовлечённость в работу определяется как позитивное, вызывающее удовлетворение, состояние, связанное с профессиональной деятельностью и характеризующееся энергичностью, преданностью (энтузиазмом) и поглощённостью выполняемой работой.

В образовательном контексте важный вклад внёс А. Астин [3, с. 518], понимающий студенческую вовлечённость как количество физической и психической энергии, затрачиваемой на учебную деятельность. Такой подход акцентирует внимание на поведенческих проявлениях вовлечённости. Дальнейшее развитие концепции представлено в работах С. Пэйса, В. Тинто, Дж. Куха, а также отечественных авторов, в частности Н.Г. Малошонок [1, с.17], предлагающей различать академические и социальные аспекты студенческой вовлечённости. Современные исследования Т.Г. Фоминой, А.М. Потаниной, В. И. Миросановой [2, с. 837] показывают, что регуляторные ресурсы личности играют важную роль в поддержании учебной вовлечённости.

Теоретической основой настоящего исследования является системно-деятельностный подход А.Н. Леонтьева, согласно которому психические явления рассматриваются через структуру деятельности, включающую мотивы, цели и операции. В данном исследовании вовлечённость студентов определяется как комплексный социально-психологический феномен, включающий эмоционально-побудительный, когнитивно-смысловой и поведенческий компоненты. В качестве ключевых факторов её формирования рассматриваются учебная мотивация, целевые ориентации, самоорганизация, а также педагогические, организационные и социально-психологические характеристики образовательной среды. Особое значение при этом придается удовлетворённости образовательным процессом как интегративному индикатору восприятия учебной среды.

С целью изучения связи между вовлечённостью студентов в учебную деятельность и удовлетворённостью образовательным процессом использовались: «Утрехтская шкала вовлечённости» в адаптации Д.А. Кутузовой и «Опросник удовлетворённости учебной деятельностью (УУД)» Л.В. Мищенко. Дополнительно для анализа мотивационных, целевых и поведенческих аспектов академического функционирования применялись Шкала академической мотивации (ШАМ), методика мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной и опросник самоорганизациидеятельности.

Эмпирическую базу исследования составили 79 студентов бакалавриата психолого-педагогического направления обучения первого и третьего курсов очной формы обучения, из которых 83,5% составили девушки и 16,5% - юноши.

Проведённое исследование позволило выявить выраженные корреляции между энтузиазмом и общей удовлетворённостью обучением (r = 0,672), энергичностью (r = 0,591) и поглощённостью (r = 0,535) с удовлетворённостью учебным процессом. В целом общая вовлечённость демонстрирует устойчивые положительные связи с большинством показателей удовлетворённости. Показано, что познавательная мотивация и мотивация достижения тесно связаны с уровнем вовлечённости в учебную деятельность, тогда как амотивация имеет отрицательные корреляции, а ориентация преимущественно на получение диплома не связана с вовлечённостью студентов в учебную деятельность, в отличие от ориентации на приобретение знаний и овладение профессией. Существенные положительные связи были выявлены также между показателями самоорганизации и всеми показателями вовлечённости студентов в учебную деятельность.

Выявленные закономерности обусловили необходимость разработки и апробации программы, направленной на целенаправленное повышение уровня вовлечённости студентов. Формирующий эксперимент был проведён на выборке 38 студентов 3 курса, отобранных на основе полученных эмпирических результатов. Цель эксперимента заключалась в повышении уровня вовлечённости студентов в учебно-профессиональную деятельность за счёт развития навыков самоорганизации и формирования учебной мотивации.

Программа реализовывалась в течение одного месяца (16 часов, 4 часа в неделю) и была ориентирована на развитие эмоционально-побудительного, когнитивно-смыслового и поведенческогокомпонентов вовлечённости. Структура программы включала три взаимосвязанных этапа: диагностический, адаптационный и развивающий, завершающихся итоговой оценкой результатов.

На диагностическом этапе проводилась входная диагностика уровня вовлечённостии формирование учебных групп с учётом уровня вовлечённости в учебную деятельность. Адаптационный этап был направлен на осознание индивидуальных факторов включённости в учебно-профессиональную деятельность; в его рамках студенты анализировали собственный опыт вовлечённости, выявляли личные ресурсы и барьеры, осваивали базовые техники самоорганизации и продуктивного обучения. Развивающий этап был ориентирован на работу с учебной мотивацией: студенты осваивали принципы постановки образовательных целей и техники самомотивации, визуализации академического успеха, опираясь на прошлый положительный опыт; вёлся дневник самонаблюдения. Итоговый этап включал повторную диагностику и обсуждение достигнутых изменений.

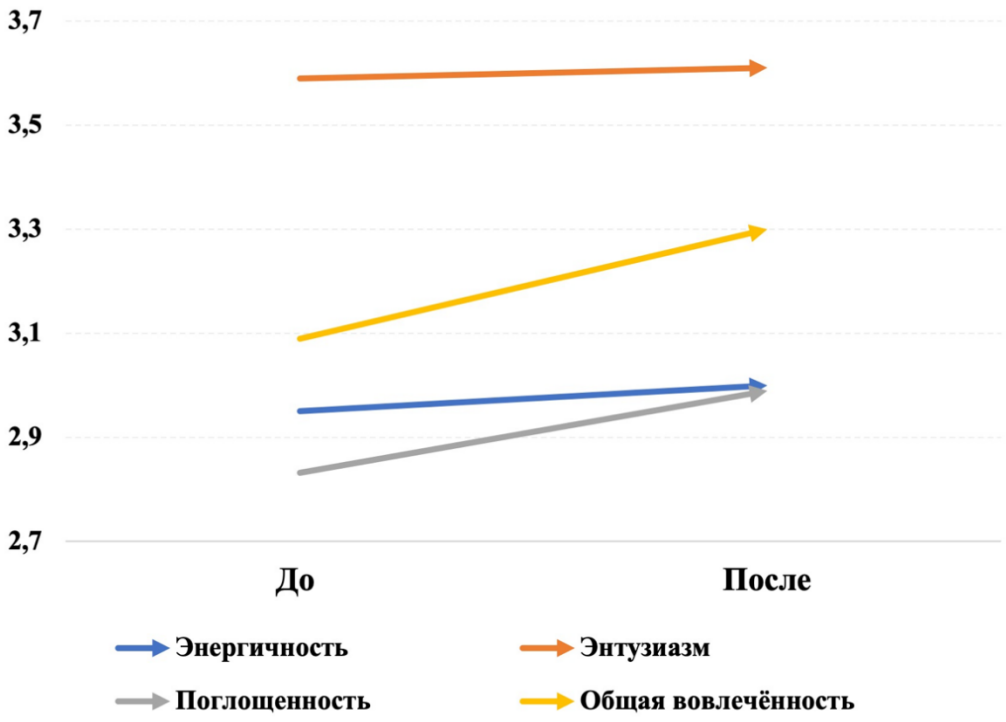


Рисунок 1 - Сравнительный анализ показателей вовлечённости студентов в учебную деятельность до и после формирующего эксперимента

Для оценки результативности программы был выполнен сравнительный анализ показателей до и после формирующего этапа с использованием критерия Вилкоксона для связанных выборок. Результаты статистического анализа указывают (Рисунок 1), что по всем рассматриваемым показателям по Утрехтской шкалебыл выявлены значимые изменения ($p < 0,05$). Наибольшая динамика наблюдается по шкалам «Общая вовлечённость» ($Z = -3,677$; $p < 0,001$) и «Поглощённость» ($Z = -3,226$; $p = 0,001$). Показатель «Энергичность» также существенно изменился ($Z = -2,585$; $p = 0,010$), тогда как по параметру «Энтузиазм» изменения были менее выражены, но оставались статистически значимыми ($Z = -1,857$; $p = 0,049$). Изучение динамики удовлетворённости образовательным процессом также продемонстрировало статистически значимые улучшения по ряду параметров. Наиболее существенная динамика была выявлена по показателю общей удовлетворённости учебной деятельностью ($Z = -3,940$; $p < 0,001$).

Таким образом, сравнительный анализ показателей до и после формирующего этапа продемонстрировал положительную динамику как по основным параметрам вовлечённостистудентов в учебную деятельность, так и по показателям удовлетворённости образовательным процессом, что указывает на результативность разработанной программы сопровождения.Проведённое исследование показало, что целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение может служить условием повышения вовлечённости студентов в учебно-профессиональную деятельность.Рост академической мотивации, снижение формального отношения к обучению при сохранении устойчивого интереса к знаниям и будущей профессии, а также развитие навыков самоорганизации (прежде всего планомерности и общего уровня самоорганизации) свидетельствуют о значимости включения в психолого-педагогическое сопровождение элементов, направленных на целеполагание, самоорганизацию и рефлексию учебной деятельности. Дополнительным условием сопровождения можетвыступатьобеспечение поддерживающей образовательной среды: пусть умеренное, но повышение групповой сплочённости

(критерий Вилкоксона: Z=-2.428, p=0.015), демонстрирует потенциал межличностного взаимодействия для укрепления вовлечённости студентов в учебную деятельность.В совокупности полученные данные позволяют заключить, что разработанная программа может быть рекомендована как инструмент психолого-педагогического сопровождения вовлечённости студентов в учебно-профессиональную деятельность в условиях современного вуза.

Литература:

1. Малошонок, Н. Г. «Студенческая вовлечённость» как социальное явление: теория и методология исследования: дис. … канд. социол. наук / Н. Г. Малошонок. – М., 2014. – 278 с.
2. Фомина, Т. Г., Потанина, А. М., Моросанова, В. И. Медиаторные эффекты саморегуляции во взаимосвязи школьной вовлечённости и академической успешности учащихся разного возраста // Психология. ЖурналВысшейшколыэкономики. – 2022. – Т. 19, № 4. – С. 835–846. – DOI: 10.17323/1813-8918-2022-4-835-846.
3. Astin, A. W. Student involvement: A developmental theory for higher education // Journal of College Student Development. – 1999. – Vol. 40, № 5. – P. 518–529.
4. Kahn, W. A. Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work / W. A. Kahn // Academy of Management Journal. – 1990. – Vol. 33, № 4. – P. 692–724.
5. Schaufeli, W. B. The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach / W. B. Schaufeli, M. Salanova, V. González-Romá, A. B. Bakker // Journal of Happiness Studies. – 2002. – Vol. 3. – P. 71–92.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИИ-ПОДДЕРЖАННОЙ ДИАГНОСТИКО-РАЗВИВАЮЩЕЙ МЕТОДИКИ АНАЛИЗА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Калашников Илья Геннадьевич
E-mail: Simpson_@inbox.ru
Аспирант, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет, г. Москва

Цифровая эпоха усилила требования к внутренней организованности профессионального выбора. Обучающийся сегодня имеет дело не просто с множеством профессий, а с быстро меняющимся полем образовательных маршрутов, специализаций, цифровых сервисов и внешних ожиданий. Поэтому профессиональное самоопределение все менее похоже на разовое решение и все больше выступает как процесс, в котором человек соотносит собственные интересы, способности, ограничения и перспективы с требованиями мира труда и образования [2]. В такой ситуации особенно возрастает значение самосознания: без него выбор легко становится внешне навязанным или откладывается под видом бесконечного поиска.

Психолого-педагогическая проблема состоит в том, что традиционные профориентационные методики чаще фиксируют содержательную направленность интересов, но слабее показывают, каким образом обучающийся понимает основания своего выбора, замечает затруднения, оценивает ошибки и переводит понимание в следующий шаг. Между тем именно это звено, по нашему мнению, и образует важную часть самосознания в ситуации профессионального становления. Поэтому задача исследования состояла не только в определении профиля профессиональных предпочтений, но и в выявлении внутренней регуляции самого процесса выбора [3; 4].

Цель статьи - показать возможности психолого-педагогического исследования самосознания обучающихся с помощью ИИ-поддержанной диагностико-развивающей методики анализа их профессионального самоопределения.

Теоретической основой работы выступила модель, разработанная нами в русле исследования метакогнитивного механизма профессионального самоопределения студентов как ресурса развития человеческого капитала обучающихся. В этой модели профессиональное самоопределение раскрывается как результат взаимодействия нескольких уровней: мотивационно-ценностного, когнитивного, метакогнитивного, рефлексивного, самоопределенческого и ресурсного, связанного с развитием человеческого капитала [4; 5]. Когнитивный уровень обеспечивает переработку информации о профессиях, образовательных траекториях и собственных возможностях. Метакогнитивный — управление этой переработкой: планирование, мониторинг, контроль и коррекцию. Рефлексия позволяет осмыслить основания выбора и, при необходимости, перестроить направление движения.

В таком понимании самосознание не сводится к самооценке. Оно проявляется в способности видеть себя в ситуации выбора, различать свои сильные и слабые стороны, замечать, где человек действует по инерции, а где действительно принимает решение. Именно поэтому анализ самосознания обучающихся был связан нами с исследованием метакогнитивной и рефлексивной саморегуляции.

Эмпирическая часть была организована как цифровая диагностико-развивающая процедура констатирующего типа. Сбор материала проводился через Google Forms. Такой формат обеспечивал единообразное предъявление материала, снижал вероятность ошибок ручного ввода и позволял быстро переходить к первичной обработке данных. В исследовании приняли участие 94 человека, при этом выборка носила целевой смешанный характер, но с преобладанием студенческой группы.

Методика включала пять взаимосвязанных блоков вопросов, в т.ч. включающих модификацию методик ОДД Е.А. Климова (год) и рефлексии целей саморазвития и ресурсов человеческого капитала И.Н. Семенова. Первый блок был профориентационным и строился на основе конкретизации дифференциально-диагностического опросника Е. А. Климова. Он позволял фиксировать направленность выбора в рамках пяти классических типов: «человек — человек», «человек — техника», «человек — знаковая система», «человек — природа» и «человек — художественный образ» [2]. Второй блок был метакогнитивным. Он включал вопросы, связанные с планированием, самоконтролем, мониторингом понимания, замечанием ошибок и сменой стратегии. На их основе рассчитывался интегральный показатель MetaIndex. Третий – рефлексивный блок образован на основе модификации методики И.Н. Семенова в виде открытых рефлексивных вопросов, позволяющих увидеть, как сами студенты понимают человеческий капитал, формулируют цели и описывают препятствия. состоял из открытых рефлексивных вопросов, позволявших увидеть, как обучающиеся понимают человеческий капитал, формулируют профессиональные цели, описывают внешние и внутренние препятствия. Четвертый блок включал ситуационные мини-кейсы, а пятый — post-блок, фиксирующий, появилась ли после прохождения процедуры большая ясность, лучшее понимание препятствий, следующий шаг и более конкретный способ самоконтроля.

ИИ-поддержка использовалась на этапе обработки данных. Она помогала структурировать массив, формировать сводные таблицы, автоматизировать расчеты и предварительно выделять повторяющиеся смысловые узлы в открытых ответах. При этом она не подменяла психологическую интерпретацию. Содержательный анализ, категоризация ответов и формулировка выводов оставались за исследователем [1].

Полученные результаты оказались показательными. В профориентационном блоке более выраженными оказались типы «человек — человек» и «человек — художественный образ». Это указывает на заметную представленность в выборке социально-гуманитарной и творческой направленности. Однако сам профиль профессиональных предпочтений не объяснял качества самоопределения. Участники со сходной направленностью могли различаться по степени внутренней определенности, характеру переживаемых трудностей и способности переводить понимание в действие.

Метакогнитивный блок показал, что регуляция выражена на среднем уровне и носит неравномерный характер. Лучше были представлены реактивные формы самоконтроля: участники чаще замечали, что утратили понимание, и были готовы сменить способ действия, если прежний не работал. Слабее оказались выражены опережающие формы регуляции - предварительное планирование, предупреждение типичных ошибок и пошаговая организация движения. Для анализа самосознания — это важно: обучающиеся чаще осмысляют свою ситуацию уже после столкновения с трудностью, чем на этапе ее предупреждения.

Особенно значимым оказался post-эффект. Диагностико-развивающая процедура вызывала у участников умеренный, но содержательно важный сдвиг. Наиболее отчетливо

он проявлялся в лучшем понимании собственных препятствий, появлении следующего шага и в частичном усилении профессиональной ясности. Между MetaIndex и POST была выявлена положительная связь. Следовательно, чем выше была метакогнитивная организованность обучающегося, тем продуктивнее он включался в процедуру самоанализа и тем легче переводил результат в конкретное действие.

Качественный анализ открытых ответов позволил уточнить психологическое содержание количественных данных. Человеческий капитал участники чаще всего понимали, как совокупность знаний, навыков, опыта и личных ресурсов. Значительно реже он связывался с саморегуляцией, рефлексией и внутренней организацией профессионального роста. Профессиональные цели чаще формулировались через работу с людьми, гуманитарные и педагогические направления, а также творческую и проектную самореализацию. Внешние препятствия обычно описывались как неопределенность социального и профессионального контекста, а внутренние — как страх ошибки, неуверенность, прокрастинация и перфекционизм.

В психолого-педагогическом отношении это позволяет сделать важный вывод. Трудности профессионального самоопределения связаны не только с недостатком информации о профессиях, но и с недостаточной зрелостью внутренней рефлексивной и метакогнитивной саморегуляции. Поэтому анализ самосознания обучающихся целесообразно строить не только через изучение интересов и ценностей, но и через исследование того, как человек контролирует ситуацию выбора, замечает препятствия и выстраивает следующий шаг.

Педагогический потенциал разработанной методики состоит в том, что она может использоваться в профориентационном консультировании, в практике сопровождения студентов и в цифровой психодиагностике образовательной среды. Она позволяет не только определить профессиональную направленность, но и увидеть, на каком уровне у обучающегося находятся самоконтроль, осмысление затруднений и способность переводить рефлексию в действие.

Таким образом, ИИ-поддержанная диагностико-развивающая методика анализа профессионального самоопределения может рассматриваться как продуктивный инструмент психолого-педагогического исследования самосознания обучающихся. Ее значение связано не только с цифровым удобством, но и с тем, что она делает наблюдаемыми важные внутренние процессы: ориентировку в собственных возможностях, различение препятствий, работу с ошибкой и формирование следующего шага. Именно в этом мы видим ее перспективу как средства изучения и развития человеческого капитала в цифровую эпоху.

Отдельно следует отметить воспроизводимость предложенной процедуры. Поскольку сбор эмпирического материала, кодирование ответов, расчёт интегральных показателей и первичная агрегация данных были организованы в цифровой среде, другой исследователь при сохранении той же структуры формы и логики обработки может повторить основные этапы работы без обращения к персональным данным участников. Для современной психолого-педагогической диагностики это имеет принципиальное значение: методика оказывается полезной не только как разовый инструмент обследования, но и как модель исследовательской процедуры, совмещающей диагностический, развивающий и аналитический контуры.

Литература:

1. Калашников, И. Г., Семенов, И. Н. Конструктивное воздействие когнитивизма и метакогнитивизма на отечественную психологию мышления и творчества // Hominum. — 2025. — № 1(17). — С. 233–255.
2. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения. — М.: Академия, 2004.
3. Карпов, А. А., Карпов, А. В. Введение в метакогнитивную психологию: учеб. пособие. — М.: Изд-во Московского психолого-социального университета, 2015.
4. Семенов, И. Н. Методология, теория, практика рефлексивной психологии творчества и педагогики развития человеческого капитала // Известия РАО. — 2023. — № 3. — С. 44–63.
5. Семенов, И. Н., Калашников, И. Г. Рефлексивно-смысловая педагогическая психология развития когнитивных и метакогнитивных аспектов человеческого капитала учеников и учителей // Вестник практической психологии образования. — 2024. — Т. 21, № 2–3. — С. 80–87.

СРАВНЕНИЕ, КОНТРОЛЬ И ГИПЕРОЖИДАНИЯ КАК ФАКТОРЫ СНИЖЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ.

Карабаш Сусанна Рустемовна
E-mail: susannaabdul@yandex.ru
студент 1 курса магистратуры по направлению «Психология»
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Ташкенте

Мотивация – это ключевой внутренний фактор, определяющий успешность учебной деятельности. При этом проблемы с мотивацией, нежелание учиться и отсутствие к этому интереса создают основные препятствия в современном школьном образовании, с которыми сталкиваются многие педагоги. Учебная мотивация представляет собой системный процесс, обеспечивающий побуждение, направление и регулирование учебной деятельности. Она состоит из системы разного рода мотивов, запускающих и направляющих учебную деятельность, из целей, стратегий самоконтроля, настойчивости, а также из особенностей представлений о средствах достижения целей и их доступности субъекту учения, регулирующих осуществление деятельности и реакции на неудачу. Мотивация, будучи сложным эмоционально-потребностным динамическим процессом, на начальных этапах требует постоянного отслеживания, заботы и поддержки [1].

На сегодняшний день все чаще наблюдается снижение учебной мотивации у детей и подростков. Многие обучающиеся воспринимают образовательный процесс как источник давления. Одной из причин данной проблемы становятся особенности семейного воспитания, которые основаны на сравнении, жестком контроле и завышенных ожиданиях со стороны родителей. Нередко родители, опираясь на собственный опыт и воспитательные модели предыдущих поколений, считают, что строгость, ограничения и постоянный контроль способствуют формированию успешной личности. Однако поколение нашего времени отличается другими психологическими потребностями. Систематические сравнения с другими детьми, акцент на ошибках и высоких результатах нередко приводят к эмоциональному напряжению, снижению самооценки и потере внутренней мотивации к обучению. В таких условиях учебная деятельность начинает ассоциироваться у ребенка не с развитием и интересом, а со страхом не оправдать ожидания родителей.

Главной характеристикой учебной мотивации является соотношение ее внутренней и внешней составляющих, которые представляют собой качественно разные типы мотивов и по-разному влияют на эффективность учебной деятельности. При этом важно учитывать не само наличие мотивации, а ее структуру и преобладание тех или иных мотивов. Внутренняя мотивация проявляется тогда, когда учебная деятельность обусловлена самим процессом обучения, интересом к нему и положительными эмоциями от его выполнения. Внешняя мотивация, напротив, связана с ориентацией на результат и внешние поощрения: ребенок может учиться ради повышения самооценки, получения одобрения, похвалы, признания значимых взрослых, а также ради избегания чувства вины или наказания. В этом случае учебная деятельность выступает лишь средством достижения целей, не связанных напрямую с самим процессом обучения. Внешняя мотивация может включать как относительно позитивные аспекты (например, стремление к самоуважению), так и менее благоприятные (например, мотивацию, основанную на контроле и давлении) [1].

Исследование А.В. Гордеевой и соавторов, посвященное динамике учебной мотивации подростков в период с 1999 по 2020 гг., показало снижение внутренней

мотивации современных школьников. Подростки стали реже испытывать интерес и удовольствие от учебы, ниже оценивать личностную значимость обучения и собственные учебные возможности. При этом ведущим мотивом остается ориентация на оценки и одобрение окружающих. Авторы связывают данные изменения с усилением внешнего контроля в образовательной среде, ростом тревожности, влиянием социальных сетей и изменением ценностей современного поколения. Полученные результаты подтверждают, что чрезмерный контроль, давление и завышенные ожидания со стороны взрослых могут негативно влиять на эмоциональное состояние ребенка и снижать его внутреннюю мотивацию к обучению [2].

Современная учебная мотивация подростков все больше смещается от внутреннего интереса к обучению в сторону внешней оценки и страха неодобрения. На фоне изменений образовательной среды и усиления требований со стороны общества особую роль начинает играть семейное воспитание. Именно в семье ребенок впервые сталкивается с оценкой своих достижений, сравнением и ожиданиями взрослых. Чрезмерный контроль, ориентация исключительно на результат и постоянные сравнения с другими детьми могут приводить к снижению уверенности в себе, росту тревожности и постепенной утрате интереса к учебной деятельности. В связи с этим особую значимость приобретает поддерживающий стиль взаимодействия, при котором ребенок чувствует принятие, эмоциональную безопасность и возможность развиваться, опираясь на собственные способности и индивидуальный темп [3].

Анализ теоретических положений и эмпирических данных позволяет сделать вывод о том, что такие воспитательные практики, как постоянное сравнение детей между собой, жесткий контроль и завышенные ожидания, могут выступать факторами, снижающими интерес к обучению и усиливающими тревожность и зависимость от внешнего одобрения. В то же время поддерживающий стиль взаимодействия в семье, основанный на принятии, эмоциональной безопасности и уважении индивидуальности ребенка, способствует формированию внутренней мотивации и устойчивого интереса к учебной деятельности. Таким образом, повышение качества учебной мотивации невозможно без учета семейного контекста и перехода от оценочно-контролирующих стратегий воспитания к более гибким и поддерживающим формам взаимодействия с ребенком.

Литература:

1. Гордеева Т.О. Мотивация школьников XXI века: практические советы: методическое пособие. - М., 2017. - С. 9, 12.
2. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Сухановская А.В. Динамика учебной мотивации и ориентации на оценки у российских подростков в период с 1999 по 2020 гг. // Культурно-историческая психология. - 2022. - Т. 18. - № 3. - С. 104–112.
3. Сравнения с другими детьми: хорошая мотивация или дурная привычка? // Дефектология Проф. – URL: https://www.defectologiya.pro/

ПРОБЛЕМА КОНФЛИКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВЫГОРАНИИ ПЕДАГОГОВ: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Качалкина Мария Владимировна
E-mail: maria.v.kach@yandex.ru
студент 1 курса магистратуры ГАОУ ВО МГПУ

Профессиональная деятельность педагога традиционно относится к категории профессий с повышенной конфликтогенностью. Ежедневное взаимодействие с учениками, родителями, коллегами и администрацией создаёт множественные точки потенциальных противоречий, которые часто приводят к истощению личностных ресурсов и профессиональному выгоранию.

Конфликт можно определить, как резкое обострение противоречий, возникающих, протекающих и развивающихся в сфере непосредственного общения людей, которое характеризуется столкновением противоположных интересов, целей, ценностей и установок участников взаимодействия [3].

В настоящем обзоре будут показаны доминирующие типы конфликта, механизмы их влияния на профессиональное выгорание педагогов и модераторы этой связи. К наиболее распространённому типу конфликта следует отнести ролевой конфликт. Ролевой конфликт — это ситуация, в которой педагог сталкивается с противоречивыми, несовместимыми или трудно выполнимыми одновременно требованиями, предъявляемыми к его профессиональной роли разными участниками образовательного процесса (учениками, родителями, администрацией), либо, когда требования вступают в противоречие с его внутренними ценностями и представлениями о профессии [3].

В работе И.О. Мурафы с коллегами на выборке из 204 учителей московских школ было выявлено, что 48% педагогов называют ролевые конфликты ведущим фактором своего эмоционального выгорания. Учителя указывали на необъективную оценку профессиональных достижений, публичное унижение и недоверие со стороны руководства [4]. Исследование С.В. Мурафы с коллегами на выборке учителей московских школ показало, что конфликтные взаимодействия с родителями входят в число наиболее значимых стресс-факторов. Учителя указывали на необоснованно завышенные требования, предвзятое отношение и неконструктивные жалобы со стороны родителей, что создаёт дополнительное коммуникативное напряжение и усиливает эмоциональное истощение. [4]

Данные исследований согласуются с выводами исследования M. Zee и коллег на двух выборках (363 учителя начальных школ и 419 учителей средних школ), которые показали, что конфликтные отношения с руководителем значимо опосредуют связь между рабочим давлением и выгоранием. В обоих исследованиях близость и конфликтность отношений с руководителем частично опосредовали связь между рабочим давлением и эмоциональным истощением, а также между рабочим давлением и деперсонализацией [12].

Значимым вариантом ролевого конфликта являются конфликты с родителями учеников. Этот тип конфликта — один из наиболее болезненных и трудноразрешимых в педагогической практике. Согласно данным опроса Австралийского союза учителей (SSTUWA, 2025), 83,5% учителей рассматривали возможность увольнения, причём около 70% назвали причиной отсутствие уважения со стороны родителей и общества. Конфликты с родителями были названы одной из ведущих причин желания покинуть профессию [8].

Помимо описанных выше ролевых конфликтов (связанных с противоречивыми требованиями к профессиональной роли педагога), существенный вклад в выгорание вносит меж ролевой конфликт «работа – семья» (work–family conflict, WFC). Этот тип конфликта возникает при столкновении требований профессиональной и семейной ролей, когда ресурсы времени и энергии ограничены.

В исследовании И. Wu с коллегами на выборке из 141 учителя средних школ Китая было показано, что чрезмерное использование социальных сетей в рабочих целях разрушает границы между работой и семьёй, приводя к конфликту между семейными и рабочими целями: рабочие чаты, звонки родителей в нерабочее время, подготовка отчётности вечером — всё это ведёт к невозможности психологического отключения от работы [10].

Анализ литературы позволяет выделить четыре ключевых механизма, посредством которых конфликтные взаимодействия приводят к профессиональному выгоранию педагогов.

Первый механизм — истощение личностных ресурсов. Конфликт требует от педагога постоянных эмоциональных и когнитивных затрат, при этом не гарантируя успешного разрешения. Каждый новый конфликт изымает часть ограниченного ресурса внимания, времени и эмоциональной энергии, что постепенно ведёт к их истощению и, как следствие, к выгоранию [10].

Второй механизм — нарушение границ между работой и семьёй. В условиях цифровизации рабочие коммуникации (чаты, звонки родителей, электронная почта) всё чаще проникают в личное время педагога. Это приводит к невозможности психологического отключения от работы, стиранию границ между профессиональной и семейной сферами и, как результат, к хроническому истощению [10].

Третий механизм — фрустрация базовых психологических потребностей. Конфликтные отношения с руководством [12] и жёсткая иерархическая организационная культура [7] блокируют потребность педагога в автономии, компетентности и принадлежности. Невозможность влиять на ситуации и процессы в школе, получать адекватную обратную связь отадминистрации и ощущать поддержку со стороны коллег ведёт к снижению внутренней мотивации, росту цинизма и, в конечном счёте, к профессиональному выгоранию.

Четвёртый механизм — снижение профессиональной самоэффективности. Повторяющиеся неразрешённые конфликты (с родителями, учениками, коллегами) формируют у педагога устойчивое восприятие себя как некомпетентного специалиста. Каждый новый конфликт воспринимается как очередное подтверждение собственной несостоятельности, что подрывает веру в свои силы и ускоряет развитие выгорания [6].

Также можно выделить ряд факторов, которые либо ослабляют, либо усиливают связь между конфликтом и профессиональным выгоранием педагогов.К защитным факторам, снижающим риск выгорания, относятся: поддержка со стороны руководителя [12]; положительный организационный климат, характеризующийся доверием, уважением и коллегиальностью [7]; инновационная организационная культура, поощряющая автономию, инициативу и профессиональное развитие [7]; а также высокая конфликтоустойчивость и ориентация на компромиссный стиль поведения в спорных ситуациях [2].

Факторами риска, усиливающими негативное влияние конфликта на выгорание, выступают: иерархическая (ролевая) культура с жёсткой централизацией управления и

контролем [7]; отсутствие поддержки со стороны администрации [12]; принадлежность к женскому полу, что повышает уязвимость в отношении конфликта «работа – семья» и межличностных взаимодействий [11]; а также большой стаж работы у педагогов-мужчин, у которых выгорание накапливается с годами более линейно, чем у женщин [12].

Учёт обзора литературы и анализа исследованийнеобходим при разработке профилактических программ, направленных на снижение профессионального выгорания педагогов. Без понимания глубинных механизмов выгорания, любые меры рискуют оказаться поверхностными и малоэффективными. Комплексный подхол, основанный на данных исследований, позволяет перейти от борьбы с симптомами выгорания к устранению его причин.

Литература:

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. — М.: Информационно-издательский дом «Филинъ», 1996. — 472 с.
2. Каткова Е.Н., Опевалова Е.В. Эмоциональные проявления личности педагогов-мужчин и педагогов-женщин с разным уровнем конфликт устойчивости // Общество: социология, психология, педагогика. — 2024. — № 11. — С. 82–91. — DOI: 10.24158/spp.2024.11.10.
3. Леонов Н.И. Конфликтология: учебное пособие. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. — 240 с.
4. Мурафа С.В., Баркова Н.Н., Карпенко А.В. Проблемы эмоционального выгорания преподавателей высшей школы и практические пути их решения // Вестник практической психологии образования. — 2024. — Т. 21, № 2–3. — С. 104–114. — DOI: 10.17759/bppe.2024210213.
5. Суннатова Р.И. Особенности связи эмоционального выгорания у воспитателей дошкольной организации с личностными и коммуникативными характеристиками // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2025. № 3. С. 3–11.
6. Kerr S., Schmeichel M., Wurzburg B. From Burnout to Breakout: The social media-Supported Exodus from Teaching // Teachers College Record. — 2025. — Vol. 127, No. 3. — P. 97–128. — DOI: 10.1177/01614681251335088.
7. Raviv A., Shwartz-Asher D. 'Fostering resilience: the impact of supportive organizational culture on mitigating burnout in early childhood educators' // European Early Childhood Education Research Journal. — 2024. — Vol. 32, No. 2. — P. 245–261. — DOI: 10.1080/1350293X.2024.2391405.
8. SSTUWA. Survey shows teacher issues must be addressed // SSTUWA Official Website. — 2025. — 12 June. — URL: https://www.sstuwa.org.
9. Wei Y., Subramaniam G., Wang X. The glass ceiling perception and female teacher burnout: the mediating role of work–family conflict // Frontiers in Psychology. — 2025. — Vol. 16. — Art. 1551903. — DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1551903.
10. Wu A., Mao Q., AN D. Work-related social media exposure and teacher burnout in pre-pandemic China: the mediating role of work-to-family conflict // Frontiers in Public Health. — 2025. — Vol. 13. — Art. 1490810. — DOI: 10.3389/fpubh.2025.1490810.
11. Yingying S., Omar M.K., Ismail N. Job stress and burnout among lecturers: a systematic literature review and meta-analysis // Frontiers in Psychology. — 2025. — Vol. 16. — Art. 1673812. — DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1673812.

12. Zee M., Helms-Lorenz M., Koomen H.M.Y., et al. Under pressure. Exploring the moderating and mediating role of principal–teacher relationships in primary and secondary school teachers’ burnout symptoms // Social Psychology of Education. — 2025. — Vol. 28. — Art. 64. — DOI: 10.1007/s11218-025-10023-x.

РАЗВИТИЕ МОРАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО И ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Листик Елена Мариковна
E-mail: elena.listik@mail.ru
к.псх.н., доцент ГАОУ ВО МГПУ
Курганова Елена Анатольевна
E-mail: e_kurg@mail.ru
к.псх.н., доцент ГАОУ ВО МГПУ

Развитие моральной компетентности детей подросткового и юношеского возраста из неблагополучных семей — актуальная научная проблема, поскольку семейное неблагополучие (асоциальное поведение родителей, конфликты, эмоциональная депривация, низкий социально-экономический статус) создаёт условия, которые искажают формирование нравственных ориентиров, ценностных установок и навыков социально приемлемого поведения. Это повышает риск девиантного поведения, социальной дезадаптации и затрудняет успешную интеграцию в общество. В современных условиях, когда наблюдается рост числа неблагополучных семей и усиление социальных рисков, исследование этой проблемы приобретает особую значимость.

Проблему развития социо-моральной компетентности подростков в своих работах поднимали отечественные (О.А. Карабанова, И.С. Кон, Е.А. Курганова, А.И. Подольский, О.А. Подольский, Т.И. Шульга) и зарубежные исследователи Л. Кольберг, Э. Туриэль, D.Smetana, L. Nucci.

В нашем исследовании мы продолжили научную традицию изучения морального развития детей. Обратимся к основополагающим понятиям «компетентность», «социо-моральная компетентность» и отметим, что «компетентность» предполагает владение определенными компетенциями, знаниями, опытом. (А.Л. Журавлев, Н.Ф. О.А. Подольский, Р.К. Шакуров, А.И. Щербаков и др.) [5, с.3].

Компетентность как некая личностная составляющая предполагает полную ориентацию в определенной сфере, которая дает возможность полно и успешно функционировать в какой-либо области. Конкретизация понятия «социо-моральная компетентность» отражает способность личности осуществлять ориентировку во всех видах социальных норм, понимать их содержание, руководствоваться ими в поступках и быть аффективно включенными в них. Собственно говоря, мы имеем ввиду усвоение и присвоение норм общества конкретной личностью [4, 3, с.136].

Согласно теоретическим представлениям о социо-моральной компетентности Э. Туриэля [6, с. 57], на которые мы опираемся в своем исследовании, в любом социальном сообществе выделяется три основных вида норм: моральные, конвенциональные и персональные.

Дадим краткие определения каждому виду.

Моральные нормы – это вид социальных норм, выполняющий специфическую функцию регуляции морально-нравственных отношений между людьми, выступающих основанием для оценки поступков. Нормы данного вида являются обобщенными императивами. Иными словами, в любом обществе доброта, честность, щедрость и др. нормы поощряются и ценятся в людях. Конвенциональные нормы – это вид социальных норм, представляющий определенные социальные стандарты, регламентирующие

жизненные ситуации в быту и общественной жизни [6, с. 60]. Нормы данного вида более детализированы и могут быть выражены как в неформальной форме (обычаи, традиции), так и в формальной форме инструкций и предписаний (регламент поведения в общественных местах, инструктаж и т.д). К персональным нормам, с которыми ребенок знакомится первоначально, относятся правила, принятые в конкретной семье, личные предпочтения ребенка (режим дня, питания, прогулок и т.д.). В нашем исследовании мы акцентируем внимание на освоении двух основных видов социальных норм (моральные и конвенциональные). В процессе развития социо-моральной компетентности происходит дифференциация моральных, конвенциональных и персональных норм.

В исследовании приняли участие 39 детей подросткового (13-14 лет) и 28 детей юношеского возраста (17-18 лет), проживавших в стационарных отделениях центров реабилитации для несовершеннолетних г. Долгопрудного, г. Москва с 2013 по 2015 гг. Среди подростков выборку составляли 20 мальчиков и 19 девочек, среди юношей 13 девочек и 15 мальчиков. Для диагностики социо-моральной компетентности были использованы следующие методики: модификация методики «Оцени поступок» Е.А. Кургановой, О.А. Карабановой [1]; анкетирование педагогов социально-реабилитационных центров.

В таблицах №1-2 мы представляем полученные результаты по специфике дифференциации в отношении моральных и конвенциональных норм в группах подростков и юношей разного пола. Мы полагаем, что эти результаты представляют важные сведения для понимания общих процессов формирования социо-моральной компетентности в целом. Анализ данных, представленных в таблицах 1-2, позволяет сделать вывод о том, что подростки и юноши данной социальной выборки чаще ориентируются в своих ответах на выполнение моральных, чем конвенциональных норм.

Таблица 1. - Ориентация на конвенциональные нормы подростков и юношей с дефицитом родительского попечения

Виды норм	Нормы	мальчики	девочки	мальчики	девочки
		Подростки (% детей)	Подростки (% детей)	Юноши (% детей)	Юнош.в. (% детей)
Конвенциональные нормы	гигиены	15%	42,1%	26,7%	76,9%
	аккуратности	5%	52,6%	33,3%	76,9%
	культуры поведения за столом	0%	26,3%	13,3%	46,2%
	дисциплины на уроке	5%	26,3%	13,3%	23,1%
	культуры поведения на улице	0%	31,5%	26,7%	46,2%
	соблюдения правил дорожного движения	0%	5,3%	6,7%	0%
	послушания	0%	5,3%	13,3%	15,3%
	Среднее значение	*3,6%*	***27,1%***	*19,0%*	***40,7%***
	Среднее значение	*15,3%*		***29,7%***	

Таблица 2. - Ориентация на моральные нормы подростков и юношей с дефицитом родительского попечения

Виды норм	Нормы	мальчики	девочки	мальчики	девочки
		Подростки (% детей)	Подростки (% детей)	Юноши (% детей)	Юнош.в. (% детей)
Моральные нормы	помощи сверстнику	15%	21%	13,3%	23,1%
	помощи взрослому (матери)	55%	47,4%	60%	53,8%
	щедрости к взрослому (к матери)	45%	26,3%	53,3%	46,1%
	щедрости к сверстнику	60%	57,9%	60%	53,8%
	ответственности перед сверстником за нанесение материального ущерба	55%	57,9%	46,6%	76,9%
	ответственности перед старшим (мамой) за нанесение материального ущерба	50%	52,6%	60%	76,9%
	помощи старшим в транспорте	20%	52,6%	53,3%	53,8%
	Среднее значение	*42,8%*	***45,1%***	*49,5%*	***53,8%***
	Среднее значение	*43,9%*		***51,6%***	

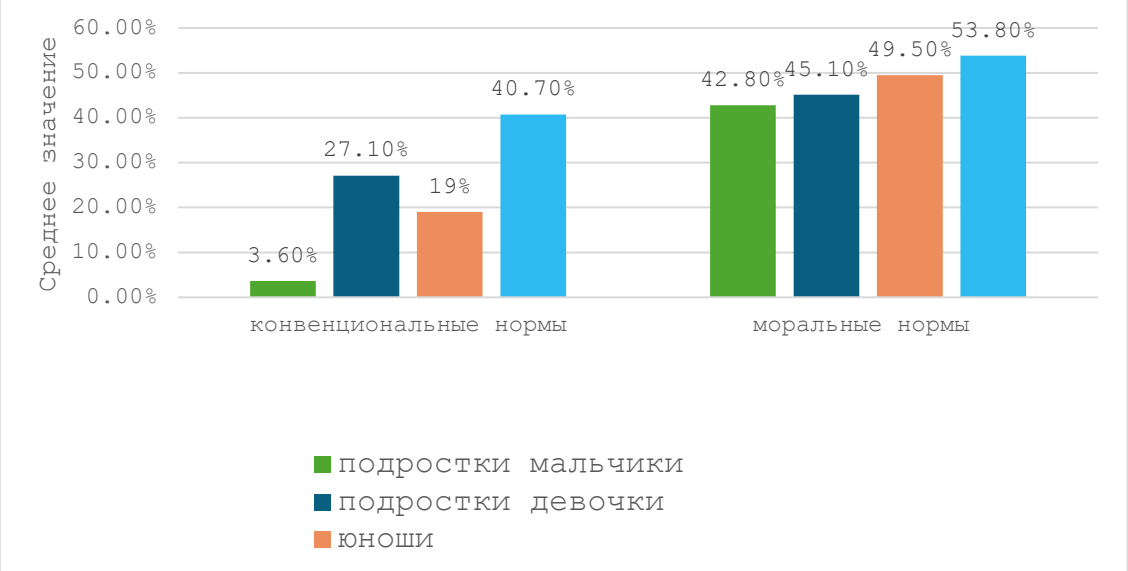


Рисунок 1. - Ориентация на конвенциональные и моральные нормы мальчиков и девочек подросткового и юношеского возраста

На рисунке 1 можно наглядно увидеть различия в ориентации на конвенциональные нормы у мальчиков и девочек разного возраста. У юношей ориентация на конвенциональные нормы выражена в большей степени, чем у воспитанников подросткового возраста (см. Рис. 1.). По нашему мнению, кризис подросткового возраста влияет на выраженность негативного отношения к любым правилам, связанным с долженствованием, которые заключают в себе конвенциональные нормы (в среднем 3,6%

подростков готовы им следовать). Мальчики подростки больше других в нашей выборке бунтуют против устоявшихся требований со стороны взрослых (всего 3,6% считают, что конвенциональные нормы нельзя нарушать). Подростки, живущие без попечения родителей, по большому счету, отрицают все, что связано с конвенциональными требованиями общества (ходить в чистой одежде, бросать мусор в урны, соблюдать правила этикета за столом, выполнять правила дорожного движения). По данным исследований Е.А. Кургановой, подростки, живущие в семье, показывают более высокий уровень ориентации на конвенциональные нормы (среднее значение 34,4%) по сравнению с подростками, живущими без попечения родителей (среднее значение 15,3% см.табл.№1) [2, с.10].

У мальчиков юношеского возраста по сравнению с мальчиками подростками ситуация уже несколько меняется в сторону принятия правил, инструкций, нормативов (19% против 3,6%). В среднем каждый третий (29,7%) социальный сирота юношеского возраста склонен выполнять требования, предъявляемые общественными взрослыми (воспитателями приютов) к гигиене, аккуратности, культуре поведения на улице и др.

Девочки-подростки по сравнению с мальчиками этого возраста больше ориентируются на конвенциональные нормы (27,1% и 3,6%), в юношеском возрасте ориентация на конвенциональные нормы, на выполнение нормативных требований у девочек значительно возрастает до 40,7%.

Таким образом, мы выявили, что дифференциация социальных норм в рамках формирования социо-моральной компетентности детей подросткового и юношеского возраста, живущих без попечения родителей, проявляется в преимущественной ориентации на моральные нормы. В подростковом возрасте у мальчиков ярко выражено отрицание конвенциональных норм, в которых они усматривают авторитарные постулаты взрослого сообщества. Девочки подросткового и юношеского возраста в большей степени ориентируются на конвенциональные нормы по сравнению с мальчиками. В целом социо-моральная компетентность подростка, растущего вне семьи, отличается дисгармоничностью.

Литература

1. Курганова Е.А., Карабанова О.А. Анкета «Оцени поступок»: сайт Образовательная социальная сеть nsportal. – URL: https://nsportal.ru/
2. Курганова Е.А. Особенности ориентации на конвенциональные и моральные нормы в младшем школьном возрасте: Автореф…дис. кандидата психологических наук: 19.00.13. М., 2005. 25 с.
3. Подольский О.А. Моральная компетентность подростка: поиск новых возможностей исследования // Психология и школа. 2005. №1. С. 133-139.
4. Подольский О.А. Моральная компетентность современных подростков: психологическое содержание и методы оценки: Автореф…кандидата психологических наук: 19.00.13. М., 2007. 27 с.
5. Тоискин В.С. Проблемы реализации компетентностного подхода в образовании / В.С.Тоискин, А.В.Шумакова // Научный электронный архив: сайт econf.rae.ru. – URL: http://econf.rae.ru/
6. Turiel E. The development of social knowledgement: Morality and convention/ Cambridge University Press. 1983. P. 182 – 203.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ МОЛОДЁЖИ В ЭПОХУ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Мирхамидова Чарос Жахонгир кизи
E-mail: charosmirkh@gmail.com
Магистр направления «Педагогическое образование»
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Эпоха цифровизации кардинально изменила условия, в которых молодой человек формирует собственные профессиональные ориентиры. Если ещё два десятилетия назад главными источниками информации о профессиях служили родители, учителя и профориентационные книги, то сегодня эту роль в значительной мере берут на себя социальные сети. Instagram, YouTube, TikTok, ВКонтакте и Telegram транслируют образы успешных людей, демонстрируют результаты труда в самых разнообразных сферах и тем самым становятся неформальным пространством профессионального просвещения. Между тем влияние платформ на самоопределение молодёжи остаётся недостаточно изученным, что определяет актуальность настоящего исследования.

Цель статьи — выявить основные вызовы и перспективы профессионального самоопределения молодёжи в условиях активного использования социальных сетей, а также наметить педагогические пути сопровождения данного процесса.

Профессиональное самоопределение традиционно рассматривается как многоэтапный, динамический процесс осознания личностью своих интересов, способностей и ценностей в соотнесении с требованиями профессиональной среды. В отечественной педагогике и психологии данный феномен исследовался Е.А. Климовым, Н.С. Пряжниковым, С.Н. Чистяковой и другими учёными, каждый из которых подчёркивал социально обусловленный характер выбора профессии. Е.А. Климов, в частности, указывал, что самоопределение — это не единовременный акт, а непрерывный процесс согласования внутренних потребностей личности и внешних социальных условий.

Сегодня к традиционным внешним условиям добавилось принципиально новое измерение — цифровая среда. Согласно данным исследования Digital 2024, среднестатистический пользователь проводит в социальных сетях около 2 часов 20 минут ежедневно, а среди молодёжи в возрасте 16–24 лет этот показатель существенно выше. Иными словами, именно в цифровом пространстве молодой человек формирует значительную часть своих представлений о мире, в том числе о профессиях и карьере.

Современные вызовы: риски и противоречия

Среди ключевых вызовов, которые социальные сети создают для профессионального самоопределения молодёжи, необходимо выделить следующие.

Во-первых, феномен «профессиональной идеализации». Контент социальных сетей, как правило, демонстрирует привлекательную, отредактированную сторону любой деятельности. Блогеры и инфлюенсеры показывают результаты, но скрывают рутину, ошибки и неудачи. Это порождает у молодёжи завышенные ожидания, которые при столкновении с реальностью профессии нередко оборачиваются разочарованием и сменой специализации.

Во-вторых, информационная перегрузка и размытость выбора. Социальные сети ежедневно предлагают молодому человеку тысячи образов «успешного профессионала» из самых разных областей. Обилие вариантов, вместо того чтобы облегчить выбор,

парадоксально затрудняет его, порождая состояние, которое американский психолог Б. Шварц описывает как «парадокс выбора»: чем больше возможностей, тем сложнее принять решение.

В-третьих, влияние алгоритмов и «пузырей фильтрации».

Рекомендательные системы социальных сетей усиливают уже имеющиеся интересы пользователя, формируя информационный кокон. В результате молодой человек может получать однобокую картину профессионального мира, не подозревая о существовании целого ряда перспективных специальностей.

В-четвёртых, давление социального сравнения. Постоянный мониторинг достижений сверстников в социальных сетях обостряет тревогу относительно собственного выбора и темпа профессионального развития, что негативно сказывается на психологическом благополучии молодёжи.

Вместе с тем социальные сети обладают значительным позитивным потенциалом, который при грамотном педагогическом сопровождении может быть направлен на поддержку профессионального самоопределения. Прежде всего, они открывают доступ к реальным профессионалам и экспертам. Такие платформы, как LinkedIn, YouTube и Telegram, позволяют молодому человеку напрямую наблюдать за профессиональной деятельностью специалистов, задавать вопросы, получать обратную связь и тем самым выстраивать первичный профессиональный образ «Я». Здесь уместно провести параллель с узбекской педагогической традицией устоз-шогирд («учитель — ученик»): наставничество как основа профессионального становления приобретает новые формы в цифровом пространстве.

Далее, социальные сети создают возможности для неформального

профессионального образования. Короткие обучающие видео, вебинары, онлайн-курсы и профессиональные сообщества в мессенджерах позволяют молодёжи пробовать себя в различных областях ещё до поступления в вузили выхода на рынок труда. Это соответствует принципу «проб и ошибок», лежащему в основе современных концепций карьерного консультирования.

Наконец, платформы открывают возможности для профессиональной самопрезентации. Портфолио в социальных сетях, участие в профессиональных чатах и создание собственного контента формируют у молодых людей навыки, востребованные в условиях экономики знаний, и помогают выстроить личный профессиональный бренд.

Изложенные выше вызовы и перспективы диктуют необходимость обновления подходов к психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения молодёжи. Ключевые направления такого сопровождения включают следующее.

1. Развитие критической медиаграмотности. Педагог должен помочь учащемуся научиться анализировать профессиональный контент социальных сетей: отличать рекламный образ профессии от её реального содержания, выявлять манипулятивные приёмы инфлюенс-маркетинга, оценивать достоверность источников.
2. Организация целенаправленного цифрового профориентирования. Школы и вузы могут создавать собственные площадки в социальных сетях, где реальные выпускники рассказывают о своём профессиональном пути: трудностях, достижениях, неожиданных поворотах карьеры. Такой формат ближе к традиции наставничества и противостоит «глянцевому» образу профессии.

3. Поддержка рефлексии и самопознания. Педагог-психолог, опираясь на диагностические методики — анкетирование, профориентационные тесты, методики Климова и Голланда — помогает молодому человеку соотнести внешние стимулы социальных сетей с его внутренними ресурсами и склонностями.

4. Включение цифровой среды в образовательные проекты. Выполнение учебных заданий с использованием реальных инструментов профессиональной деятельности — ведение блога, создание портфолио, участие в профессиональных онлайн-сообществах — формирует у студентов компетенции, одновременно помогая прояснить их профессиональные предпочтения.

Профессиональное самоопределение молодёжи в эпоху социальных сетей — процесс, насыщенный как рисками, так и возможностями. Алгоритмическая логика платформ, идеализированные образы профессий и информационная перегрузка создают серьёзные препятствия для осознанного выбора. Вместе с тем доступ к реальным профессионалам, возможности неформального образования и профессиональной самопрезентации открывают перед молодёжью горизонты, недостижимые в доцифровую эпоху.

Ответом системы образования на эти вызовы должно стать обновлённое психолого-педагогическое сопровождение, интегрирующее критическую медиаграмотность, цифровое профориентирование и поддержку рефлексии. Только в этом случае социальные сети из стихийного фактора самоопределения превратятся в управляемый педагогический ресурс, отвечающий задачам «Стратегии Узбекистан — 2030» по подготовке конкурентоспособных специалистов.

Литература:

1. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. — М.: Академия, 2008. — 320 с.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. — М.: Академия, 2004. — 304 с.
3. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. — Таганрог: Кучма, 2004. — 340 с.
4. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. — М.: Академия, 2005. — 128 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Окунева Марина Геннадиевна
E-mail: marishaokuneva0@gmail.com
Магистр педагогического образования (управление образованием),
Филиал МГУ имени М. В. Ломоносова в г. Ташкенте

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические механизмы применения интерактивных технологий в подготовке будущих педагогов. Анализируются особенности интерактивных лекций и групповых методов работы, их влияние на мотивацию, когнитивное развитие и формирование коммуникативных навыков студентов. Подчёркивается значение благоприятного психологического климата и рефлексии в процессе обучения. Сделан вывод о том, что интерактивные технологии способствуют более глубокому усвоению знаний, развитию критического мышления и профессиональных компетенций будущих педагогов.

Ключевые слова: *интерактивные технологии, профессиональная подготовка, интерактивное обучение, высшая школа, компетентностный подход, психолого-педагогические механизмы, интерактивные лекции, групповые методы обучения, профессиональные компетенции педагога.*

Современный этап развития высшего педагогического образования характеризуется необходимостью пересмотра подходов к организации учебного процесса в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов. Ключевой особенностью нового поколения стандартов является акцент на компетентностный подход [10], предполагающий не только овладение знаниями, но и развитие практических умений, способности к самостоятельному обучению, критическому мышлению и творческому решению профессиональных задач. В этом контексте интерактивные технологии обучения приобретают все большее значение как инструмент, способный обеспечить переход от традиционной парадигмы накопления знаний к активной деятельности студентов в процессе учебной работы [7].

Проблема эффективности применения интерактивных методов в подготовке будущих педагогов является особенно актуальной, так как студенты педагогических направлений должны не только получать знания о методике интерактивного обучения, но и приобретать практический опыт участия в таких занятиях. Непосредственное включение в интерактивные процессы позволяет студентам понять механизмы их функционирования, осознать психологические основы, и в дальнейшем применять эти методы в своей профессиональной деятельности [3]. Вместе с тем, несмотря на растущий интерес к интерактивным технологиям в высшей школе, остаётся недостаточно изученным вопрос о психолого-педагогических механизмах, обусловливающих их эффективность в контексте подготовки педагогов.

Интерактивное обучение определяется как форма организации познавательной деятельности, при которой студенты активно вовлекаются в образовательный процесс, взаимодействуя друг с другом и преподавателем [13]. Термин «интерактивный» происходит от английского слова interact, означающего взаимное влияние и воздействие. В отличие от

традиционного обучения, где преподаватель — источник информации, в интерактивном обучении все участники являются субъектами, вносящими вклад в создание новых знаний [2]. Совместная деятельность в интерактивном обучении способствует развитию навыков коллективного взаимодействия, умения видеть проблему с различных точек зрения, толерантности к чужому мнению и готовности к компромиссу. Для будущих педагогов овладение таким опытом имеет особое значение, так как они должны будут организовывать подобные процессы со своими учащимися.

Основными инновационными методами в рамках интерактивного обучения являются: метод проблемного изложения, дискуссии, кейс-стади, работа в малых группах, метод мозгового штурма, деловые и ролевые игры, интерактивные лекции с применением техник визуализации и обратной связи. Каждый из этих методов имеет собственные психолого-педагогические механизмы воздействия на развитие студентов и требует специальной подготовки преподавателя.

Психологические основы эффективности интерактивного обучения лежат в активизации различных видов деятельности и включении множественных каналов восприятия информации. Когда студент активно участвует в образовательном процессе, он вынужден не просто слушать и записывать, но анализировать информацию, высказывать свои идеи, вступать в дискуссию, совместно решать задачи [3]. Такая активность включает в работу разные области головного мозга, способствует более глубокому и устойчивому запоминанию материала, так как информация кодируется в памяти не только вербально, но и через опыт практической деятельности [9].

Мотивационный аспект интерактивного обучения связан с возрастанием личной заинтересованности студентов в процессе учения. Когда учебный материал рассматривается через решение реальных проблемных ситуаций, обсуждение конкретных примеров из практики, студент видит непосредственную связь между теорией и практикой, понимает практическую значимость изучаемого. Успешное участие в групповой работе, получение признания от коллег и преподавателя создаёт положительный эмоциональный фон и способствует развитию внутренней мотивации к учебной деятельности [6].

Социально-психологический механизм интерактивного обучения проявляется в создании благоприятного климата в группе, снятии психологических барьеров и развитии позитивных межличностных отношений. В условиях, когда каждый студент чувствует себя уважаемым и поддерживаемым товарищами и преподавателем, он более открыт для активного участия, меньше боится высказать своё мнение или признать собственное незнание. Позитивные межличностные отношения не только создают комфортные условия для обучения, но и способствуют развитию коммуникативных компетенций, которые являются неотъемлемой частью профессиональной подготовки педагога [15].

Рефлексивный компонент интерактивного обучения позволяет студентам осознавать собственный процесс учения, анализировать свои успехи и трудности, размышлять над причинами возникающих затруднений. Способность к рефлексии является важным показателем развития критического мышления и самосознания, необходимых для профессионального роста педагога [12]. Во время интерактивных занятий преподаватель может целенаправленно создавать ситуации для рефлексии, предлагая студентам анализировать ход обсуждения, качество принятых решений, эффективность использованных стратегий.

Интерактивная лекция с разбором конкретных ситуаций представляет собой форму занятия, при которой преподаватель выносит на коллективное обсуждение не отвлечённые

вопросы, а конкретную проблемную или педагогическую ситуацию, требующую анализа и выработки решения. Роль преподавателя при этом заключается не только в информировании студентов, но и в активизации их мыслительной деятельности, в развитии дискуссии через сталкивание разных мнений и ненавязчивое подведение студентов к коллективному выводу или обобщению. Для студентов педагогических специальностей этот метод особенно эффективен, так как позволяет им увидеть практическое применение теоретических знаний и приобрести опыт анализа реальных педагогических ситуаций [4].

Лекция с применением техники обратной связи предполагает постоянное взаимодействие преподавателя и студентов на протяжении всего занятия. Преподаватель задаёт вопросы в начале и в конце каждого логического раздела лекции с целью контроля уровня понимания материала и оценки восприятия изучаемого содержания. В зависимости от полученных ответов преподаватель может варьировать глубину изложения материала, возвращаться к недостаточно усвоенным разделам или, наоборот, переходить на более сложный уровень. Применение интерактивных систем тестирования позволяет получать оперативную обратную связь от всех студентов одновременно и анализировать результаты в режиме реального времени.

Групповые методы обучения, включающие работу в малых группах, дискуссии, деловые и ролевые игры, строятся на организации совместной деятельности студентов, когда каждый участник вносит свой вклад в достижение общей цели [6]. В процессе групповой работы происходит развитие навыков коммуникации, умения слушать и понимать других, готовности к диалогу и сотрудничеству. Дискуссионные методы развивают умение аргументированно отстаивать свою позицию, анализировать противоположные точки зрения, приходить к консенсусу. Ролевые игры позволяют студентам проиграть различные сценарии профессиональной деятельности, получить опыт различных социальных ролей и развить способность к адаптации в различных ситуациях [11].

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования по педагогическим направлениям, выпускник должен обладать целым комплексом компетенций, включающих способность к взаимодействию с коллегами и родителями, использование навыков публичной речи, ведение дискуссий, осознание социальной значимости профессии, мотивацию к профессиональной деятельности и готовность нести ответственность за результаты своей работы [19]. Интерактивные технологии являются эффективным средством для формирования и развития именно таких компетенций.

Межличностная компетентность, развивающаяся в условиях интерактивного обучения, предполагает способность к эффективной коммуникации, умение работать в команде, способность разрешать конфликты конструктивным путём, готовность к сотрудничеству и взаимопомощи. Участие в групповых обсуждениях, деловых играх и дискуссиях способствует развитию навыков активного слушания, умения формулировать свои мысли ясно и убедительно, готовности учитывать точку зрения других людей. Будущему педагогу эти навыки необходимы как для взаимодействия с коллегами и администрацией, так и для построения продуктивных отношений с учащимися и их родителями [16].

Методологическая компетентность формируется через применение интерактивных методов анализа реальных педагогических ситуаций, решения проблемных задач и разработки различных вариантов подходов к обучению [5]. Когда студент участвует в

разборе конкретной ситуации, он усваивает методологию научного подхода к решению проблем, учится проводить анализ с различных точек зрения, синтезировать информацию и приходить к обоснованным выводам. Эта способность к методологическому анализу является основой для самостоятельного профессионального развития педагога и его готовности к инновационной деятельности [14].

Развитие рефлексивной компетентности в процессе интерактивного обучения позволяет студентам лучше осознавать свои сильные стороны и зоны для развития, понимать свои предпочтения в выборе методов обучения и организации работы. Способность к рефлексии над собственной деятельностью и деятельностью других участников образовательного процесса является предпосылкой для постоянного профессионального роста и совершенствования педагогического мастерства [8].

Практический опыт внедрения интерактивных технологий в педагогических вузах показывает, что их эффективность зависит от комплекса факторов. Первым и наиболее важным условием является создание благоприятного психологического климата в группе, когда каждый студент чувствует себя в безопасности, уважаемым и поддерживаемым товарищами и преподавателем. Это требует от преподавателя специальных компетенций в области групповой динамики, управления конфликтами, развития эмпатии и способности к межличностному взаимодействию [12]. Преподаватель должен целенаправленно работать над созданием атмосферы доверия, поощрением активного участия всех студентов и недопущением доминирования отдельных личностей.

Правильное проектирование и тщательная подготовка интерактивных занятий являются вторым критическим условием успеха. Преподаватель должен чётко определить цели обучения, подобрать содержание, адекватное формату интерактивного взаимодействия, спланировать ход занятия и предусмотреть возможные сценарии развития дискуссии [3]. Содержание материала должно быть достаточно сложным, чтобы требовать обсуждения и совместного анализа, но в то же время доступным для самостоятельного понимания и разбора студентами [2]. Необходимо заранее подготовить проблемные ситуации, примеры и задания, которые будут использоваться на занятии.

Материально-техническое обеспечение интерактивного обучения включает оборудование для визуализации информации (интерактивные доски, проекторы, системы тестирования) [4], однако не следует преувеличивать роль техники. Техника является лишь вспомогательным средством; главное значение имеют педагогическое мастерство преподавателя, качество содержания взаимодействия и мотивация студентов к активному участию. Даже в условиях ограниченной материальной базы можно организовать эффективное интерактивное обучение, используя методы групповой работы, дискуссий и ролевых игр [7].

Подготовка и повышение квалификации преподавателей в области интерактивных технологий обучения является необходимым условием для успешного внедрения этих методов. Преподаватели должны не только знать теоретические основы различных интерактивных методов, но и иметь практический опыт их использования, понимать психологические механизмы, лежащие в основе эффективного взаимодействия [5]. Организация специальных тренингов, мастер-классов и обменов опытом между преподавателями способствует распространению инновационных практик и повышению качества преподавания в целом [14].

Проведённый анализ показывает, что интерактивные технологии являются эффективным инструментом реализации компетентностного подхода в подготовке будущих

педагогов. Они способствуют не только усвоению знаний, но и развитию профессионально значимых качеств: рефлексии, готовности к сотрудничеству, творческого мышления и стремления к профессиональному росту.

Эффективность интерактивного обучения связана с активизацией познавательной деятельности студентов, развитием мотивации, созданием благоприятного психологического климата и возможностью рефлексии. Различные формы интерактивного обучения положительно влияют на качество подготовки будущих педагогов и их профессиональную готовность.

Вместе с тем успешное внедрение интерактивных технологий требует грамотного проектирования занятий, создания необходимых условий, подготовки преподавателей и методического обеспечения. Совершенствование интерактивных технологий остаётся актуальной задачей модернизации высшего педагогического образования.

Литература:

1. Абрамова О.М. Один из способов обращения задач как средство развития гибкости мышления школьников // Начальная школа плюс. До и После. – 2012. – № 1. – С. 79–83.
2. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / Сост. Т.Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
3. Артюхин О.И. Интерактивные методы обучения при подготовке студентов педагогического вуза для профессионального развития личности // Педагогика и просвещение. – 2014. – № 4(16). – С. 74–81.
4. Артюхина М.С. Интерактивные технологии в контексте современной гуманитарно-ориентированной системы образования // В мире научных открытий. – 2014. – № 3(54). – С. 38–49.
5. Артюхина М.С., Артюхин О.И. Теоретико-методические основы проведения интерактивных лекций // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11 (часть 2). – С. 304–308.
6. Борисова И.И., Ливанова Е.Ю. Интерактивные формы и методы обучения в высшей школе. – Н. Новгород: ННГУ, 2011. – 65 с.
7. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
8. Добрынина Т.Н. Педагогические условия применения интерактивных форм обучения в педагогическом вузе: дис. канд. пед. наук. – Новосибирск, 2003. – 196 с.
9. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
10. Зимняя И.А. Компетентностный подход в образовании (программно-методические материалы). – М.: Логос, 2011. – 120 с.
11. Зайкин М.И., Фролов И.В., Шкильменская Н.А. Технологии дифференцированного обучения в сельской школе. – Арзамас: АГПИ, 2008. – 236 с.
12. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия, 2012. – 208 с.
13. Киржаев С.Б., Зёлко А.С. Психолого-педагогические аспекты реализации интерактивного обучения в высшей школе // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 4(26). – С. 118–122.

14. Ксензова Г.Ю. Инновационные процессы в образовании. Реформа системы общего среднего образования. – М.: Педагогическое общество России, 2014. – 144 с.
15. Мясищев В.Н. Психология отношений // Избранные психологические труды. – М.: МОДЭК, 2005. – 356 с.
16. Помелова М.С., Маркеева М.В. Психолого-педагогические аспекты применения интерактивных средств наглядности в начальной школе // В мире научных открытий. – 2012. – № 5.4(29). – С. 42–54.
17. Санина Е.И., Митрохина С.В. Технология подготовки деловой игры «Студенческая научно-практическая конференция» // Наука и школа. – 2008. – № 4. – С. 46–47.
18. Смирнова Е.В., Лучкина Т.В. Методы активного обучения в высшей школе: справочное пособие. – СПб.: Питер, 2013. – 192 с.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата). – М.: Минобрнауки РФ, 2015.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЬЕ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ АГРЕССИВНОСТИ

Позднякова Анастасия Руслановна
E-mail: pozdnyakovaar598@mgpu.ru
Магистрант департамента психологии института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, г. Москва.

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление особенностей представлений о семье у подростков 15-16 лет с разным уровнем агрессивности. Исследование проводилось в два этапа: на первом этапе проведена диагностика агрессивности и представлений о детско-родительских отношениях (опросник Басса-Дарки, методики DROP и «Стили родительского отношения»); на втором – осуществлён сравнительный анализ представлений о семье в группах с высоким и низким уровнем агрессивности. Показано, что шкалы по дисфункциональным характеристикам семейных отношений положительно связаны с агрессивностью, а позитивные шкалы — отрицательно. Высокоагрессивные подростки оценивают отношения с родителями как менее близкие и сотруднические, а стиль — как более авторитарный и инфантилизирующий. Корреляции недостатка внимания с агрессией выявлены только в группе высокой агрессивности. Полученные данные обосновывают учёт субъективных представлений о семье в профилактике.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, агрессивность подростков, представления о семье, стили воспитания, корреляционный анализ.

Введение

Современное общество сталкивается с ростом агрессивных проявлений среди подростков, что требует углублённого изучения психологических факторов деструктивного поведения [1; 2]. Исследование представлений о семье приобретает особую значимость, поскольку семья выступает первичным институтом социализации, закладывающим основы эмоционального благополучия и поведенческих паттернов [3; 1]. Подростковый возраст — период активного переосмысления семейных отношений, что делает его сенситивным для формирования как позитивных, так и негативных моделей взаимодействия [2]. В существующих исследованиях связь между субъективными представлениями подростков о семье и формами агрессивности изучена недостаточно. Большинство работ ориентируются на объективные параметры семейной среды, оставляя в стороне когнитивно-эмоциональные компоненты образа семьи. В связи с этим цель исследования — выявить особенности представлений о семье у подростков 15-16 лет с разным уровнем агрессивности.

Основываясь на теоретическом анализе, мы предположили, что существует положительная связь между дисфункциональными характеристиками детско-родительских отношений (авторитарность, отвержение, эмоциональная холодность, недостаток внимания) и уровнем общей агрессивности. Кроме того, мы выдвинули предположение, что высокоагрессивные подростки значимо отличаются от низкоагрессивных сверстников: они оценивают отношения с родителями как менее близкие, холодные, а стиль воспитания — как отвергающий или авторитарный. Также мы предположили, что в группе высокой агрессивности корреляция между недостатком родительского внимания и уровнем агрессии

будет статистически значимой, тогда как в группе низкой агрессивности такая связь будет отсутствовать.

Организация и методики исследования

Семья — первичный и наиболее значимый фактор формирования поведенческих паттернов [4; 5]. Выделяют несколько механизмов семейного влияния на агрессию: моделирование поведения (социальное научение) [6], дисфункциональные стили воспитания [3; 7], неблагоприятный эмоциональный климат [8]. Авторитарный стиль коррелирует с реактивной агрессией и тревожностью [4]; попустительский — с инструментальной агрессией [5]; индифферентный — с враждебностью [9]. Эмоциональная поддержка выполняет протективную функцию [10]. Таким образом, субъективные представления подростка о семейных отношениях являются важным, но недостаточно изученным звеном в цепи факторов, определяющих агрессивность.

Выборка

Исследование проведено на базе ГБОУ «Школа № 2115» г. Москвы. Участвовали 60 учащихся 10-х классов 15-16 лет (сплошной отбор, добровольное согласие). Критерии включения: возраст, отсутствие выраженной психиатрической патологии.

Методики:

1. Опросник агрессивности Басса-Дарки (адаптация А.А. Хвана, Ю.А. Зайцевой, Ю.А. Кузнецовой).
2. Методика «Детско-родительские отношения в подростковом возрасте» (DROP) (О.А. Карабанова, П.В. Трояновская, модификация Р.И. Суннатовой).
3. Методика «Стили родительского отношения глазами подростка» (А.Я. Варга, В.В. Столин, модификация Р.И. Суннатовой).

Диагностика — групповая форма, 35-40 минут, соблюдены принципы конфиденциальности и информированного согласия.

В связи с ненормальностью распределений (тест Шапиро-Уилка, $p < 0,05$ для большинства шкал) использованы непараметрические методы: корреляция Спирмена и U-критерий Манна-Уитни (пакет Jamovi).

Результаты и их обсуждение

Средние позитивных шкал DROP у матери — 12,3-13,9, у отца — 10,7-12,1. Инфантилизация выше у матери ($M = 13,3$), чем у отца ($M = 11,7$). ИА варьировал от 4 до 29 ($M = 16,7$; $SD = 7,23$), распределение ненормально ($p = 0,014$).

Корреляционный анализ выявил сильные связи между всеми шкалами и агрессивностью ($p <0,001$). Позитивные шкалы отрицательно коррелируют с ИА (ρ от -0,595 до -0,684), дисфункциональные — положительно (ρ от 0,516 до 0,632). Наибольшие коэффициенты — для шкалы авторитета родителя ($\rho = -0,680$; $\rho = -0,684$) и авторитарности матери ($\rho = 0,637$ с ИВ). Подтвердилось предположение о положительной связи дисфункциональных характеристик с агрессивностью.

Для проверки различий в представлениях о семье выборка разделена по медиане ИА (16). Группы: низкой ($n = 31$, ИА ≤ 16) и высокой ($n = 29$, ИА> 16) агрессивности. Различия по ИА значимы ($U = 0$, $p <0,001$). У высокоагрессивных ниже баллы по всем позитивным шкалам ($p <0,01$) и выше — по инфантилизации и авторитарности ($p <0,01$). Размер эффекта большой ($|r|>0,5$), кроме отцовской авторитарности ($r = 0,44$). Высокоагрессивные подростки оценивают отношения с родителями как менее близкие, менее сотруднические, с меньшим уважением и удовлетворённостью, а стиль — как более авторитарный и инфантилизирующий.

Корреляции недостатка внимания (DROP шкала 2, «Принятие», «Кооперация») с ИА незначимы в группе низкой агрессивности (ρ от -0,197 до -0,320, p> 0,05), но сильны в группе высокой (ρ от -0,714 до -0,764, p <0,001). Связь дефицита внимания с агрессией присутствует только у высокоагрессивных.

Дополнительно: в группе высокой агрессивности все 144 корреляции между субшкалами агрессии и семейными шкалами значимы (p <0,01). Наиболее тесные положительные связи: авторитарность матери — подозрительность (ρ = 0,757), авторитарность отца — обида (ρ = 0,798). Аутоагрессия коррелирует с семейными дисфункциями сходно (|ρ| до 0,76). В группе низкой агрессивности значимые корреляции единичны.

Полученные результаты подтверждают предположения. Высокоагрессивные подростки воспринимают родителей как более холодных и контролирующих, что согласуется с теориями [6; 8]. Отсутствие значимых корреляций в группе низкой агрессивности указывает, что семейное неблагополучие — фактор риска прежде всего для уже агрессивных подростков. Сильная связь недостатка внимания с агрессией в этой группе — ориентир для психокоррекции. Ограничения: небольшой объём выборки (N = 60) и её локальный характер, что требует осторожных обобщений.

Заключение и выводы

Проведённое исследование позволило установить, что субъективные представления о семье у подростков тесно связаны с уровнем агрессивности. Сформулированы следующие выводы.

Существуют сильные статистически значимые связи между дисфункциональными характеристиками семейных отношений и агрессивностью: позитивные шкалы отрицательно коррелируют с агрессией, инфантилизация и авторитарность — положительно.

Высокоагрессивные подростки значимо отличаются от низкоагрессивных: оценивают отношения с родителями как менее близкие, менее сотруднические, с меньшим уважением и удовлетворённостью, а родительский стиль — как более авторитарный и инфантилизирующий. Размер различий большой.

Значимые корреляции между недостатком родительского внимания и уровнем агрессии выявлены только в группе высокой агрессивности; в группе низкой агрессивности они отсутствуют. Исследовательский анализ показал, что наиболее тесные связи с семейными параметрами в группе высокой агрессивности имеют косвенная агрессия, обида и подозрительность; аутоагрессия связана с семейными дисфункциями сходным образом.

Полученные данные обосновывают учёт субъективных представлений о семье при разработке профилактических и коррекционных программ для агрессивных подростков. Программа психолого-педагогического сопровождения (разработанная на основе результатов) показала высокую эффективность.

Литература:

1. Реан А.А. Психология подростка. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2020. — 290 с.
2. Смирнова Е.О. Современный подросток в меняющемся мире // Вопросы психологии. — 2022. — № 4. — С. 23-35.
3. Карабанова О.А. Психология семейных отношений. — СПб.: Питер, 2023. — 350 с.
4. Ениколопов С.Н. Психология агрессии: современные подходы. — М.: Форум, 2021. — 280 с.

5. Фурманов И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика, коррекция. — СПб.: Речь, 2022. — 340 с.
6. Бандура А. Теория социального научения / пер. с англ. Н.Н. Чубарь. — СПб.: Евразия, 2000. — 320 с.
7. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: эмпирические исследования. — 2-е изд. — М.: Юрайт, 2024. — 350 с.
8. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / пер. с англ. В.В. Старовойтова. — 2-е изд. — М.: Академический Проект, 2014.
9. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум для вузов. — 5-е изд. — М.: Юрайт, 2024. — 410 с.
10. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика девиантного поведения. — М.: Юрайт, 2021. — 310 с.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ: КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

Рустамова Шахзодахон Муродходжакизи
E-mail: r.shaxzoda7@gmail.com
Магистрант 1 курса факультета «Психолого-педагогическое образование» Филиала РГПУ им. А.И. Герцена в г. Ташкенте

Поступление ребенка в дошкольную образовательную организацию представляет собой сложный процесс социальной адаптации, сопряженный со значительным психоэмоциональным напряжением как для воспитанника, для его родителей, а также для педагогов. Необходимость интеграции, четкий режим дня, сепарация от родителей, а также освоение новых навыков коммуникации со сверстниками и педагогами – каждая новая ситуация приводит в состояние психического дискомфорта. Все это нередко провоцирует защитные реакции организма, проявляющихся в виде плача, нарушений базовых функций (аппетита, сна) и снижения коммуникативной активности. В связи с этим актуализируется задача по разработке скоординированной стратегии комплексного психолого-педагогического сопровождения, направленной на минимизацию рисков дезадаптации и предупреждение негативных долгосрочных последствий для психического развития личности. Одним из ключевых факторов, определяющих эффективность адаптационного процесса, выступает речевое развитие ребенка. Чем лучше развита речь у дошкольника, тем легче ему устанавливать контакт со сверстниками и взрослыми, участвовать в играх, задавать вопросы и получать новые знания.

Особое значение развитие речи имеет для подготовки к школе. Ребёнок с хорошо развитой речью легче осваивает чтение и письмо, быстрее понимает задания учителя и увереннее отвечает на уроках, так как развитие речи тесно связано с развитием мышления. В этот период развития ребёнок учится правильно строить предложения, подбирать слова и пересказывать события, у него развивается память, внимание, воображение и логическое мышление. Если речь развита недостаточно, это может привести к трудностям в обучении, неуверенности в себе и проблемам в общении. Поэтому важно уделять внимание развитию речи с раннего возраста через чтение книг, беседы, игры, разучивание стихов и общение с ребёнком.

Кроме того, речь способствует развитию эмоциональной сферы дошкольника. С помощью слов ребёнок учится выражать свои мысли, переживания, понимать чувства других людей, проявлять сочувствие и доброжелательность. Общение со взрослыми и сверстниками помогает формировать культуру поведения, навыки сотрудничества и уважительное отношение к окружающим.

Таким образом, речь является не только средством коммуникации, но и важнейшим инструментом познания окружающего мира, формирования мышления, эмоционально-волевой сферы и социальных взаимодействий.

Этапы и степени адаптации у каждого ребенка индивидуальны и зависят от характера ребенка. При соблюдении необходимых психолого-педагогических условий фиксируется благоприятная адаптация. В этом случае наблюдается отсутствие стресса и стабилизация эмоционального фона в нормативные сроки (в течение 20–30 дней). Успешность и

оперативность адаптации в значительной степени определяются воспитателем, чьё взаимодействие с ребёнком и с родителями является решающим фактором.

Доказано, что в первую неделю посещения ДОУ проявление речевой активности у детей резко снижается примерно на 73%. У некоторых детей на фоне стресса меняется речь в сторону регресса. Словарный запас скудеет, и он на несколько ступенек словно опускается вдруг вниз. Согласно результатам исследований, Н. Д. Ватутиной, касающихся анализа изменения речевой активности детей в адаптационный период, в этот период происходит изменение содержания потребности в общении.

Современная стратегия развития дошкольного образования в Республике Узбекистан ставит в приоритет формирование гармонично развитой личности с высоким уровнем социализации. Фундаментальной основой данного процесса выступает Закон Республики Узбекистан «О дошкольном образовании и воспитании», который определяет правовые механизмы обеспечения равного доступа к качественному образованию и подчеркивает значимость психологической поддержки ребенка на этапе вхождения в образовательную среду [1].

Современные требования, заложенные в Государственной учебной программе «IlkQadam», диктуют необходимость перехода к компетентностному подходу [2]. Согласно программе, коммуникативная компетентность является одной из ключевых областей развития ребенка. Это подтверждает гипотезу о том, что речевое развитие не является изолированным процессом, а выступает катализатором успешной социализации и легкой адаптации.

В основе отечественной педагогики лежит тезис о том, что адаптация – это активный процесс освоения новой социальной среды через деятельность и коммуникацию.

Исследователи О. С. Ушакова и А. Г. Арушанова указывают на то, что речевая некомпетентность в раннем возрасте провоцирует «коммуникативный дефицит», который усиливает стрессовые реакции при разлуке с матерью и вхождении в группу сверстников [3].

Взаимосвязь речи и психического развития глубоко исследована в трудах Л. С. Выготского, который рассматривал речь как «орудие» культурного развития и средство социального взаимодействия [5].

Современные инновационные подходы (использование игровых технологий, сказкотерапии, логоритмики) для облегчения адаптации через речевое развитие описаны в практико-ориентированных работах М. В. Ильяшенко и Е. О. Смирновой [6].

Анализ психоэмоционального состояния детей в период адаптации требует комплексного подхода, сочетающего объективное наблюдение и проективные методики. Цель такого мониторинга – вовремя заметить признаки речевого барьера и дезадаптации, и купировать факторы, вызывающие острые защитные реакции.

Психолого-педагогические условия, обеспечивающие этот процесс, базируются на создании обогащенной коммуникативной среды. В период адаптации речь ребенка часто подвергается временной регрессии из-за психоэмоционального напряжения, поэтому работа педагога должна быть направлена на создание атмосферы безопасности и психологического комфорта [4]. Важнейшим условием является интеграция речевых стимулов в ежедневные ритуалы группы. Это достигается через использование мягких форм взаимодействия, где голос взрослого и игровые речевые упражнения становятся предсказуемыми ориентирами в новом для ребенка пространстве.

Особое место в системе сопровождения занимают современные игровые технологии и элементы сказкотерапии. В отличие от классических обучающих занятий, эти методы позволяют стимулировать речь непроизвольно, через естественный интерес и игру. Игровые технологии, такие как манипуляции с сенсорными материалами (песком, водой) в сочетании со звукоподражанием, помогают снять тактильное и мышечное напряжение, создавая базу для вербального общения. Ритмопластические упражнения и логоритмика позволяют синхронизировать дыхание и речь, что оказывает успокаивающее действие на центральную нервную систему дошкольника.

Элементы сказкотерапии выступают мощным средством психологической разрядки. Используя метод «досказывания сказки» или работу с настольным театром, педагог дает ребенку возможность проецировать свои внутренние переживания на сказочных персонажей. В процессе инсценировки ребенок «прячется» за образом героя, что минимизирует коммуникативные барьеры и позволяет начать диалог от лица персонажа.

Современные игровые методики, нацеленные на совершенствование речи, зарекомендовали себя как результативный подход к развитию речевых компетенций у детей. Это комплексное педагогическое явление, которое затрагивает разнообразные грани образовательного и развивающего процесса у дошкольников. Дидактические игры представляют собой ценный ресурс для речевого роста. Они делают процесс познания более привлекательным и захватывающим для детей, а также способствуют обогащению их лексикона, оттачиванию произношения и развитию способности четко и грамотно формулировать свои мысли.

Эффективность данной работы напрямую зависит от качества методического сопровождения педагогов. Воспитатель должен обладать не только теоретическими знаниями о психологии развития, но и набором конкретных компетенций в области речевой фасилитации. Методическая поддержка в ДОО должна включать обучение педагогов техникам активного слушания, приемам снятия речевого негативизма и внедрение в практику специализированных картотек адаптационных речевых игр.

Таким образом, процесс адаптации ребенка к дошкольнойорганизации и уровень его речевого развития находятся в глубокой диалектической взаимосвязи. Успешность реализации данного подхода обеспечивается двумя ключевыми факторами. Во-первых, это создание специальных психолого-педагогических условий, где доминируют игровые технологии и элементы сказкотерапии. Во-вторых, системное методическое сопровождение педагогов, направленное на развитие их профессиональной гибкости и овладение техниками речевого сопровождения адаптационного периода.

Подводя итог исследованию, можно утверждать, что комплексное объединение усилий по речевому развитию и психологической поддержке позволяет трансформировать адаптацию из «кризисного этапа» в ресурсный период развития личности. Предложенная стратегия сопровождения способствует не только сокращению сроков привыкания ребенка к детскому саду, но и качественному росту его коммуникативной компетентности, что является залогом успешного обучения и социализации на последующих этапах дошкольного детства.

Литература:

1. Закон Республики Узбекистан «О дошкольном образовании и воспитании» № ЗРУ-595 от 16.12.2019 г.

2. Государственная учебная программа «IlkQadam» («Первый шаг») для дошкольных образовательных организаций Республики Узбекистан (в новой редакции). – Ташкент: Министерство дошкольного образования РУз.
3. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: Развитие диалогического общения / А. Г. Арушанова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2005. – 128 с.
4. Белкина, Л. В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ / Л. В. Белкина. — Воронеж: Учитель, 2006. — 236 с.
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва: Лабиринт, 2012. — 352 с.
6. Смирнова, Е. О. Общение детей со взрослыми и сверстниками: психологические особенности и методы диагностики / Е. О. Смирнова. — Москва: МГППУ, 2012. — 156 с.

ЦИФРОВЫЕ ПЛАТФОРМЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

Саидмуродова Мохина Муродилолло кизи
E-mail: saidmurodovamokhina@gmail.com
Магистрант 1 курса направления «Педагогическое образование»
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

В условиях стремительной цифровизации образовательного пространства проблема развития коммуникативных навыков студентов приобретает особую актуальность. Первый год обучения в высшей школе представляет собой критически важный период личностного становления, в рамках которого формируются фундаментальные основы профессиональной деятельности, академической этики и социального взаимодействия. Интеграция цифровых сервисов в образовательную практику открывает новые возможности для совершенствования речевого поведения студентов как в учебной, так и в будущей профессиональной среде [4].

Целью настоящей работы является анализ сущности коммуникативной компетентности, обоснование её фундаментальной роли для студентов младших курсов, а также определение потенциала веб-сервисов в процессе её формирования и развития.

Термин «компетенция», введённый в научный оборот Н. Хомским, стал концептуальной основой для формулирования целей языкового образования [1]. В современной дидактике данное понятие трактуется как совокупность теоретических знаний и практических умений в области языка, тогда как компетентность рассматривается как индивидуально-личностная характеристика, позволяющая субъекту осуществлять деятельность на основе усвоенных компетенций.

В теории преподавания русского языка коммуникативная компетенция интерпретируется как готовность к эффективному речевому взаимодействию, адекватному задачам и условиям общения, направленному на достижение взаимопонимания [1]. Е.И. Литневская расширяет данную трактовку, указывая на необходимость владения всеми видами речевой деятельности и нормами устной и письменной коммуникации [1]. Наиболее полное определение предложено М.Р. Львовым, объединяющим в структуре компетенции знание языковой системы и умение применять механизмы речи в контексте социальных и профессиональных задач [1].

Таким образом, структура коммуникативной компетенции включает когнитивный компонент (знания о языке) и деятельностный компонент (умения слушать, читать, говорить и писать). В условиях цифровой трансформации к названным компонентам добавляется цифровая грамотность, предполагающая соблюдение норм сетевого этикета [5].

Начальный этап обучения в вузе сопряжён с необходимостью адаптации к качественно новым академическим стандартам: публичным выступлениям, написанию научных работ, участию в профессиональных дискуссиях. Недостаточный уровень развития коммуникативных умений в данный период провоцирует возникновение учебной тревожности, социальной дезадаптации и снижение учебной мотивации [4].

Исследования подтверждают, что первокурсники с выраженными коммуникативными затруднениями реже вступают в учебное взаимодействие с профессорско-преподавательским составом и демонстрируют более низкую эффективность

при выполнении групповых заданий [2]. Вместе с тем первый год обучения является оптимальным периодом для формирования и закрепления устойчивых коммуникативных паттернов, определяющих дальнейшую академическую и профессиональную траекторию студента. Значимость данных навыков подтверждается и запросами рынка труда: работодатели неизменно включают коммуникативную компетентность в перечень приоритетных профессиональных качеств специалиста [3].

Электронная образовательная среда создаёт широкий спектр возможностей для развития коммуникативных навыков: вариативность форматов взаимодействия и снижение психологического барьера способствуют большей речевой раскованности студентов [4].

Особым дидактическим потенциалом обладают игровые технологии. В процессе сетевого игрового взаимодействия обучающиеся приобретают умения аргументировать собственную позицию и конструктивно воспринимать критику [2].

Ролевые игры позволяют целенаправленно отрабатывать дискурсивные стратегии, а симуляции профессиональных ситуаций — переговоров, консультаций, деловых переписок — создают условия для формирования практических компетенций, востребованных в будущей профессиональной деятельности [5].

В современной образовательной практике для развития коммуникативной компетенции активно применяются специализированные цифровые ресурсы. Приложения Duolingo и Busuu предлагают тренажёры диалогов и фонетики; согласно данным исследований, 34 часа занятий в указанных системах по своей эффективности сопоставимы с семестровым курсом в вузе [5].

Сервис Flipgrid (Microsoft) ориентирован на видеообмен, что способствует формированию культуры публичного выступления и навыков работы с аудиторией. Интерактивные платформы Padlet и Miro стимулируют развитие письменной коммуникации и визуализации идей в коллаборативном режиме. Мессенджеры Discord и Telegram используются для создания учебных сообществ, в рамках которых развивается спонтанная речь и усваиваются нормы сетевого этикета [5].

Платформы для видеоконференций Zoom и Microsoft Teams, ставшие стандартом дистанционного обучения, формируют навыки управления вниманием аудитории, работы с визуальным контентом и ведения профессиональных онлайн-коммуникаций в режиме реального времени.

Коммуникативная компетенция выступает фундаментальным условием успешной академической и профессиональной социализации студентов. Интеграция веб-технологий в образовательный процесс создаёт мотивирующую, вариативную среду для её планомерного развития. Ключевым условием педагогической эффективности является обоснованный отбор цифровых инструментов с учётом конкретных дидактических задач и уровня подготовки обучающихся.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой методик диагностики и оценки динамики коммуникативных компетенций в цифровой среде, а также с созданием моделей системной интеграции образовательных платформ в учебные программы высших школ.

Литература:

1. Литвинко Ф. М. Коммуникативная компетенция как методическое понятие // Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приёмы формирования: сб. науч. ст. / Белорус. гос. ун-т. – Мн., 2009. – Вып. 9. – С. 1–9.

2. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. – 432 с.
3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. – URL: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm
4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие. – М.: Академия, 2003. – 272 с.
5. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – М.: Школа-Пресс, 2010. – 140 с.
6. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 2003. – 332 с.

РЕФЛЕКСИВНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА СУБЪЕКТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Семенов Игорь Никитович
E-mail: i_samenov@mail.ru
Доктор психологических наук, профессор,
Московский городской педагогический университет

Важным трендом развития современного общества является создание социокультурных [14], социоэкономических [11], ИИ-цифровых [12] условий для роста человеческого капитала его субъектов в процессах непрерывного образования и профессиональной деятельности. Выдвинутая Нобелевскими лауреатами Т. Шульцем и Г. Беккером на рубеже 1960-1970-х гг. идея человеческого капитала исходила из его финансово-экономической трактовки как дополнительного – к статистической социметрике - инструмента расчета ВВП государств с учетом расходов на здоровье, образование, управление, а также интегрального вклада социального обеспеченияи производительности труда человеческого фактора [11]. Забота о здоровье и образовании подрастающего поколения, а также о профессиональном росте взрослых специалистов составляет ключевую задачу социальной практики, решение которой нуждается в соответствующем психолого-педагогическом обеспечении. Отсюда неотъемлемыми компонентами человеческого капитала являются не только знания и компетенции, но также здоровье и образование членов общества на различных этапах их возрастного, личностного, профессионального, социального развития с обеспечивающей соответствующей инфраструктурой.

Расчет динамической эффективности этих компонентов человеческого капитала в определении роста ВВП предполагает их междисциплинарное изучение, в том числе – как оказалось в дальнейшем – не только традиционное макро-системное, финансово-экономическое, но также иинновационное микросистемное, психолого-педагогическое исследование. В связи с возникшей в начале XXI в. гносеологической необходимости обеспечения конструктивного взаимодействия этих двух полюсов анализа человеческого капитала нами была поставлена методологическая проблема разработки путей его психологизации [11] на фоне имеющихся в российской науке узко специализированных социально-политологических (А.И. Юрьев) и психолого-этнографических (Н.М. Лебедева, А.Н. Татарко) его трактовок.

Согласно предложенной нами системной стратегии [9] общепсихологическое изучение [8] этой фундаментально-прикладной проблематики развития человеческого капитала в современном человекознании включает анализ и построение: его методологических принципов, теоретических основ, концептуальных моделей, инструментальных методов, исследовательских стратегий, практических психотехнологий, разработкупедагогических и андрагогических проектов, в т.ч. нацеленных на психолого-педагогическое сопровождение личностного и профессионального становления обучающихся как субъектов непрерывного образования. Эта актуальная проблематика разрабатывается с позиций созданной нами в конце XX в. на факультете психологии МГУ имени М. В. Ломоносова и в Институте психологии РАН «научной школы рефлексивной

психологии и педагогики развития творчества» в продолжение традиций наших учителей профессоров П. Я. Гальперина и Я. А. Пономарева.

Они руководили исходными экспериментами срешением творческих задач, изучение которого средствами системно-деятельностной методологии привело нас к исследованию рефлексивных механизмов организации продуктивного мышления и развития личности в проблемно-конфликтных ситуациях. В результате этой экспериментатики были открыты феноменологическизначимые факты интенсификации рефлексии (как переосмысления содержаний сознания) перед инсайтом в ходе творческого мышления и рефлексивной саморегуляции сознания личности в процессе ее саморазвития как субъекта непрерывного образования и профессиональной деятельности. Результаты общепсихологических исследований рефлексивных механизмов феноменологических проявлений этих фактов послужили отправным эмпирическим материалом дляих концептуализации и построения теоретических основ разработки психолого-педагогических рефлетехнологий формирования приемов продуктивного мышления и оптимизации принятия решений, а также рефлексивной поддержки [3] становления личности обучающихся как субъектов непрерывного образования и профессиональной деятельности в инновационных педагогических проектах.

Эти исследования и разработки осуществлялись в руководимой нами научной школе на рубеже XX-XXI вв., охватывая такие необходимые в цифровую эпоху взаимосвязанные уровни познавательной деятельности, как: историко-научный, философский, методологический, теоретический, экспериментальный, исследовательский, прикладной, информационный.При этом на историко-научном уровне анализировались достижения в изучении экономики человеческого капитала и педагогики образования, психологии продуктивного мышления и становления личности, акмеологии профессионализма и персонологии развития творчества. На философском уровне велся социокультурный анализ современных научно-образовательных трендов. На методологическомуровне изучались достижения системно-типологического подхода и разрабатывались средства его психолого-педагогической реализации в человекознании. На теоретическом уровне строились концептуальные модели рефлексивных механизмов организации продуктивного мышления и экзистенциально-социального развития личности. На экспериментальном уровне эти модели верифицировались на эмпирическом материале дискурсивного решения творческих задач ивозрастно-проф2ессионального развития личности в проблемных конфликтных ситуациях. На исследовательском уровне варьировались серии опытов и условий феноменологии мышления и личности для проявления закономерностей их развития. На прикладном уровне разрабатывались рефлетехнологии психолого-педагогического формирования приемов продуктивного мышления и сопровождения развития личности в образовательных и профессиональных средах. Наинформационном уровне осуществлялась реализация ряда векторов этого развития с ИИ-поддержкой, а также проводилось обобщение результатов и достижений рефлексивной психологии и педагогики в научных статьях, монографиях (Семенов, 2013, 2014), в дидактических учебниках (Абульханова, Деркач, Семенов, 2002, 2006), пособиях ([4]; Семенов, Каштанов, 2024), практических экспертизах, рекомендациях.

Эти психолого-педагогические подходы были реализованы в цикле исследований рефлексивных механизмов развития человеческого капитала субъектов образования на всех его основных ступенях. В плане дошкольного образования изучались элементы человеческого капитала на материале исследования (с И. С. Гришиным и В. А. Абысовой)

пространственного и естественнонаучного мышления при решении образно-логических и физических задач [2]. С учетом этого и достижений возрастной психологии разработана (с В. М. Дюковым [13]) система из 20 методических пособий [10] по развитию ментальных ресурсов дошкольников и средства педагогического менеджмента [7] по развитию элементов их человеческого капитала в процессе предшкольной подготовки детей. В плане школьного образования исследовались понятийное-рефлексивные ресурсы (с К. С. Серегиным) и (сЖ. А. Джафаровой и Л. И. Ларионовой) когнитивноличностные компоненты человеческого капитала школьников, выбирающих профессию в современных условиях [5]. В плане изучения (с И. Г. Калашниковым, И. А. Савенковой, Н. В. Туровцевым) ментальных ресурсов студентов и их профессионального самоопределения разработаныдиагностико-развивающие инструменты исследования и активизациииличностного роста молодежи [6; 14]. В плане андрагогики последипломного образования взрослыхпроводилась (сР.Н. Васютиным [13], И.М. Войтик, С.В. Кузнецовым, О.И. Лаптевой, А.В. Лосевым) рефлексивно-акмеологическая диагностика [13] и рефлетренинговая активизация (сИ.В. Байер, Д.А. Водопьяновым [15], Г.И. Давыдовой [3], О.Д. Ковшуро, О.А. Полищук, С.Ю.Степановым) личностно-профессионального самоопределения и карьерного роста специалистов (учителей, преподавателей, управленцев, предпринимателей [1]). Эти рефлексивно-акмеологические разработки охватывали также психолого-педагогические исследования в странах СНГ, что было обобщено благодаря научно-международному сотрудничеству [13] энтузиастов развития рефлексивной психологии и педагогики творчества.

В современную цифровую эпоху в нашей научной школе с учетом анализа перспектив компьютеризации [12] образования и науки начали проводиться исследования системной организации пространственного мышления и личностно-профессионального самоопределения молодежи. Так, например, в развитие классических концепций образного мышления, разработанной Л.Л. Гуровой (1990) и И.С. Якиманской (1980), их последователь И.С. Гришин (2023), трансформировав знаменитый «Кубик Рубика», с ИИ-поддержкой сконструировал диагностико-развивающий инструментарий для исследования визуально-рефлексивных свойств и формирования креативных способов пространственного интеллекта как ментального ресурса человеческого капитала [2]. Последователь классической дифференциально-психологической традиции Е. А. Климова и Н. С. Пряжникова о субъектно-деятельностном становлении личности и участник нашей научной школы И. Г. Калашников (2026) сконструировал с ИИ-поддержкой диагностико-развивающий инструментарий психолого-педагогического исследования когнитивно-метакогнитивных механизмов личностно-профессионального самоопределения, обучающихся как субъектов человеческого капитала в современном образовании. С учетомнакапливаемого в нем передового опыта цифровизации (в т. ч. этих прецедентов, иллюстрирующих инновационные возможности ИИ-поддержки в проведении психолого-педагогических исследований), в нашей научной школеосуществляется психолого-педагогическое обеспечение становления личности обучающихся в процессе преподавания, воспитания, обучения в дошкольном, среднем, высшем, последипломном образованиибазовым и профессиональным знаниям.

Литература:

1. Алюшина Н.А., Репецкий Ю.А., Семенов И.Н. Диагностика и развитие профессионального самоопределения успешных управленцев. Москва. – Сочи: Научно-образовательный центр РАО, 2000.
2. Гришин, И. С., Семенов, И. Н. Развивающая роль образно-логических игр в формировании у дошкольников пространственного мышления как когнитивного ресурса человеческого капитала // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11. № 2А. С. 128-143. DOI: 10.34670/AR.2022.16.39.0112.
3. Давыдова, Г.И., Семенов И.Н. Роль рефлексивной поддержки в психологической коррекции отношений личности // Отношения в психотерапевтическом процессе. Винница: Континент–ПРИМ, 2000. С. 55–66.
4. Лаптева, О.И., Семенов, И.Н., Куликова, С.Г. Рефлексивно-организационная психология. Учебно-методическое пособие. 2-е изд.-Новосибирск: НГАА, 2011.
5. Ларионова, Л.И., Джафарова, Ж.А., Семенов, И.Н. Когнитивно-личностные компоненты человеческого капитала школьников, выбирающих профессию в современных условиях образования // Шамовские педагогические чтения. В 2-х ч. Ч.1. – Москва: МПГУ, 2022. С. 53-58.
6. Савенкова И.А., Семенов И.Н. Рефлексивная активизация профессионального самоопределения студентов – будущих психологов. Сочи: НОЦ РАО, 2005.
7. Семенов И. Н. Методологические средства рефлексивно-педагогического менеджмента развития человеческого капитала субъектов образования в многоступенчатой системе их профессиональной подготовки // Hominum. – 2023. – № 2(10). – С. 144-157. – EDN RHRPLL.
8. Семенов И.Н. Методология, теория, практика рефлексивной психологии творчества и педагогики развития человеческого капитала // Известия Российской академии образования. 2023. № 3. С. 44-63.
9. Семенов И.Н. Методология формирования человеческого капитала как инновационная стратегия развития образования // Новый ключевой компонент в интернационализации подготовки учителя сегодня: Сборник материалов международной российско-швейцарской научно-практической конференции. Москва: Университет Российской академии образования, 2013. С. 44-52.
10. Семенов И.Н. Рефлексивно-деятельностная система учебно-методических средств развития человеческого капитала в дошкольном образовании // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2021. № 4. С. 32-38.
11. Семенов И. Н. Человеческий капитал и человеческий фактор производительности труда: психологические аспекты // X Международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества. В 3-х т. Т. 1. Москва: Высшая школа экономики, Всемирный банк, 2010. С. 505-512.
12. Семенов И.Н., Гришин, И.С. Философско-психологические аспекты человеческого капитала в процессе информационной цифровизации образования // Мир психологии. 2021. № 1–2 (105). С. 20-33.
13. Семенов И.Н., Дюков В.М., ВасютинР.Н. Обзор международного сотрудничества в рефлексивно-психологическом обеспечении здоровья и образования как компонентов человеческого капитала // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. № 1. С. 7-49.

14. Семенов И.Н., Калашников, И.Г. Рефлексивно-смысловая педагогическая психология развития когнитивных и метакогнитивных аспектов человеческого капитала учеников и учителей // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21. № 2-3. С. 78–85. Doi:10.17759/bppe.2024210210
15. Семенов И.Н., Калашников, И.Г., Водопьянов, Д.А. Опыт рефлексивно-психологического обеспечения когнитивно-метакогнитивного развития человеческого капитала личности и ее профессиональной подготовки в непрерывном образовании // Профессиональное становление личности XXI века в системе непрерывного образования: проблемы и пути их решения / под ред. А.Б. Маманазарова. Ташкент: Филиал МГУ им. М. В. Ломоносова, 2024. Ч. 2. С. 248 - 251. https://doi.org/10.5281/zenodo.14378015 //

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ОТНОШЕНИЕМ РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ

Суннатова Рано Иззатовна
E-mail.ru: sunrano@mail.ru
доктор психологических наук, профессор ГОУ ВО МГПУ

В современном обществе семейные отношения являются основополагающими в формировании психологического благополучия подростков. Подростковый возраст является периодом активного психологического, социального и эмоционального развития, и качество взаимоотношений с родителями оказывает значительное влияние на субъективное благополучие подростков [1, 3, 4].

Детско-родительские отношения как культурно-исторический феномен в своей истории и развитии отражает принципиальные сдвиги и изменения, происходящие в обществе. В последнее десятилетие наметились психологические проблемы, вызывающие безусловную и тревогу и озабоченность как у специалистов, работающих в сфере семьи, так и широкой общественности: увеличение количества разводов; возрастание числа неполных семей, в которых воспитание ребенка осуществляется одной матерью без отца, причем часто с момента рождения ребенка; сокращение времени и ухудшение качества общения родителей с детьми в силу загруженности родителей на работе; снижение социального контроля и уровня протекции и заботы о ребенке в семье, находящее отражение в увеличении числа беспризорных и безнадзорных детей; рост насилия и жестокого обращения родителей с детьми [3, 8].

Доминирование пренебрежительного отношения со стороны родителей к детям может иметь серьезные последствия для детей и подростков, что вызывает негативные эмоции, снижение самооценки, конфликты в семье и даже проблемы в психическом здоровье школьников. Неблагоприятное родительское отношение может привести к ощущению незначимости и снижению самооценки подростков. Отсутствие открытой и здоровой коммуникации может усугубить ситуацию и привести к недопониманию [5, 7, 8]. Этим аспектами определяется актуальность нашего исследования.

Убедительны наблюдения и исследования, посвященные влиянию нарушенных родительских отношений на психологический статус подростков [5, 7, 8]. Анализируя научные исследования по изучаемой проблематике, можно выделить следующие варианты родительского поведения: 1. Строгий – родитель действует в основном директивными методами, при этом зачастую блокируя активность и инициативность ребёнка. Этот вариант в целом соответствует авторитарному стилю. 2. Объяснительный – родитель апеллирует к здравому смыслу ребёнка, прибегает к словесному объяснению, полагает ребёнка равным себе и способным к пониманию обращённых к нему разъяснений. 3. Автономный – родитель не навязывает своего решения ребёнку, позволяя ему самому найти выход из сложившийся ситуации, предоставляя максимум свободы в выборе и принятии решения и поощряя за проявление этих качеств. 4. Компромиссный – для решения проблемы родитель предлагает ребёнку что-либо привлекательное взамен совершения ребёнком непривлекательного для него действия или предлагает разделить обязанности, трудности пополам. 5. Содействующий – родитель понимает, в какой момент ребёнку нужна его помощь и в какой степени можно и должно её оказать. 6. Сочувствующий – родитель искренне сочувствует и сопереживает ребёнку. 7. Потакающий – родитель готов

предпринять любые действия, даже в ущерб себе, для обеспечения физиологического и психологического комфорта ребёнка. 8. Ситуативный – родитель принимает соответствующие решения в зависимости от той ситуации, в которой он находится; у него нет универсальной стратегии воспитания ребёнка. 9. Зависимый – родитель не чувствует уверенности в себе, своих силах и полагается на помощь и поддержку более компетентного окружения (воспитателей и педагогов).

Целью нашего исследования было выявить и изучить связи субъективного благополучия с удовлетворенностью подростков отношением родителей. Гипотеза исследования состояла в предположении о том, что возможно существует связь между удовлетворенностью подростков отношением родителей с субъективным благополучием.

В пилотажном исследовании приняли участие 54 школьника среднего подросткового возраста в возрасте 13-14 лет, учащиеся МБОУ «Школа №1». Эмпирическая часть исследования проведена М.Д. Даниловой под научным руководством автора статьи.

В исследовании использовались следующие методики:

1. Многомерная шкала удовлетворенности жизнью (ШУДЖИ) E. Huebner (адаптация О.А. Сычев, Т.О. Гордеева, М.В. Лункина и др.) [6].
2. Шкала субъективного счастья С. Любомирски [6].
3. Модификация методики «Детско-родительские отношения в подростковом возрасте (DROP)» – родитель глазами подростка, выполненная автором. Цель модификации заключалась в смещении оценки подростком поведения родителей на оценку своих чувств, которые испытываются им во взаимодействии с родителями. 4. Методика «Стили родительского отношения глазами подростка» А.Я. Варга, В.В. Столина (модификация автора). В нашей методике были сохранены шкалы: принятие – отвержение, кооперация, авторитарная гиперсоциализация, маленький неудачник, но методика предъявлялась подросткам, а не родителям, что позволило определение стиля родительского отношения глазами подростков.

По методике «Многомерная шкала удовлетворенности жизнью (ШУДЖИ)» выявлен высокий уровень удовлетворенности (41,5%) у подростков жизнью в семье. Доминирующим уровнем удовлетворенности подростков собой выявлен – средний (62,2%). По уровню субъективного счастья у подростков выявлен высокий уровень (26%), средний – 59%, соответственно низкий – 15% подростков. Что касается результатов оценки подростками своих чувств в родительском отношении, то позитивные эмоциональные чувства на высоком уровне испытывают 42% подростков, средний – 56%, эмоциональная дистанция с родителями выявлена у 2% подростков. Большинство подростков оценивают уровень принятия, сотрудничества и удовлетворенности отношениями на уровне от среднего до высокого, но существует также группа, испытывающая конфликтность или низкую удовлетворенность.

Следующей задачей исследование было выявление возможной связи между показателями удовлетворенности жизнью и оценкой детско-родительского отношения подростками. Использую непараметрический коэффициент Спирмена в таблице № 2 представлены результаты.

Таблица 2. Выявленные корреляционные связи между удовлетворенностью жизнью подростков и оценкой детско-родительского отношения (Спирмен)

№	Оценка подростков своих чувств во взаимоотношениях с родителями	Удовлетворенность отношением				
		В семье	Школой	Учителей	Собой	Друзей
1	Особенности эмоциональных чувств подростка	**0,684****	**0,397****	**0,566****	**0,276***	**0,303***
2	Особенности взаимодействия с родителями	**0,815****	**0,509****	**0,615****	**0,416****	**0,409****
3	Признание авторитета родителей	**0,676****	**0,355****	**0,514****	**0,316***	**0,351****
4	Удовлетворенность подростка заботой со стороны родителей	**0,653****	**0,224**	**0,493****	**0,205**	**0,275***
5	Общая удовлетворенность отношением родителей	**0,777****	**0,295***	**0,616****	**0,421****	**0,343***

** Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя)

* Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя)

Статистический анализ показал наличие следующих достоверных связей:

— удовлетворенность отношениями в семье связана с особенностями эмоциональных чувств подростка, особенностями взаимодействия с родителями, признанием авторитета родителей, удовлетворенностью подростка заботой со стороны родителей, общей удовлетворенностью отношением родителей;

— удовлетворенность отношениями в школе связана с особенностями эмоциональных чувств, особенностями взаимодействия с родителями, признанием авторитета родителей, общей удовлетворенностью отношением родителей;

— удовлетворенность отношениями с учителями связана с особенностями эмоциональных чувств, особенностями взаимодействия с родителями, признанием авторитета родителей, общей удовлетворенностью отношением родителей;

— удовлетворенность собой напрямую связана с особенностями эмоциональных чувств подростка, особенностями взаимодействия с родителями, признанием авторитета родителей, общей удовлетворенностью отношением родителей.

Полученные результаты позволяют сформулировать предварительные выводы о связи удовлетворенности школьников различными аспектами жизни с их субъективным счастьем и оценкой своих чувств, которые подросток испытывает в отношении к нему со стороны родителей.

Ограничениями исследования является следующее: малая выборка подростков, что не позволяет экстраполировать полученные результаты на других подростков, а также необходимость проведения психометрических процедур по валидизации модифицированных методик для обеспечения надежности выводов.

Литература:

1. Варга, А.Я. Введение в системную семейную психотерапию / А.Я. Варга. – М.: Когито-Центр, 2020. – 184 с.

2. Елшанский С.П., Ануфриев А.Ф., Камалетдинова З.Ф., Сапарин О.Е., Семёнов Д.В. Некоторые психометрические показатели русскоязычного варианта Шкалы субъективного счастья С. Любомирски и Х. Леппер // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 7.
3. Корнишина Д. Н. Взаимоотношение подростков и их родителей как объект социологического исследования // Научный формат. 2020. №9 (12). – URL: https://cyberleninka.ru/
4. Курманова Н.С. Общие подходы к проблеме детско-родительских отношений подростков // Перспективы развития практической психологии. – Шадринск, 2021. – Ч. 2. – С. 175-179.
5. Спиридонова Н.В. Влияние стиля семейного воспитания на характер отношений подростков с родителями и близкими сверстниками // Семейная психология и семейная терапия. – 2006. – № 3. – С. 45-65.
6. Сычев О. А., Гордеева Т. О., Лункина М. В., Осин Е. Н., Сиднева А. Н. Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников // Психологическая наука и образование. 2018. - № 6. - С. 5- 15. – URL: https://doi.org/.
7. Толстых Н.Н. Подростки и их родители: что ценят и чего хотят сегодня? // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 4. – С. 70-78. – Электрон. копия доступна на портале психологических изданий PsyJournals.ru. – URL: https://psyjournals.ru/
8. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2020. – 547с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Токсанбаева Фериде Рустемовна
E-mail: plueboom@gmail.com
студент 2 курса, направления Олигофренопедагогики,
Российского Государственного Педагогического Университета
имени Герцена филиал в Ташкенте.

Аннотация: В статье были рассмотрены особенности формирования здоровой личности у детей с интеллектуальными нарушениями в инклюзивном образовании. Анализируются педагогические условия, способствующие развитию социальных, коммуникативных и адаптационных навыков обучающихся. Особое внимание уделяется роли инклюзивной образовательной среды в формировании эмоционального благополучия, самостоятельности и позитивной самооценки детей. Подчеркивается значимость комплексного психолого-педагогического сопровождения и индивидуального подхода в процессе социализации детей с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеллектуальные нарушения, здоровая личность, социализация, психолого-педагогическое сопровождение, адаптация, развитие личности, коррекционная педагогика, образовательная среда, дети с ОВЗ.

На сегодняшний день образование активно меняется в сторону гуманизации, и главным проявлением стало повсеместное развитие инклюзивных практик. В Республике Узбекистан этот процесс четко регулируется законодательно: обновленным законом «Об образовании» 2020 года [8] и Указом Президента № УП-6108, который утвердил Концепцию развития инклюзивного образования на 2020–2025 годы [9]. Согласно этим документам, современная школа должна не просто вкладывать в детей академические знания, а помогать им развивать жизненные компетенции и успешно адаптироваться в социуме. На этом фоне совершенно иначе зазвучала задача формирования здоровой личности у подрастающего поколения. Особенно это актуально для учеников с интеллектуальными нарушениями, для которых здоровье — это далеко не только отсутствие медицинских диагнозов. Как в свое время писал Л. С. Выготский, помогая ребенку с нарушениями развития, нужно в первую очередь компенсировать социальный дефект, то есть создавать условия для его интеграции в культуру и личностного роста. Поэтому под здоровой личностью учащегося с интеллектуальными нарушениями мы понимаем психологически адаптированного и эмоционально устойчивого человека, который умеет в доступных пределах регулировать свое поведение, позитивно относится к себе и владеет базовыми навыками здорового образа жизни [4].

Конечно, переход от старой сегрегационной системы к инклюзии, который подробно анализировал в своих трудах Н. Н. Малофеев, дает детям с ментальными особенностями отличный шанс перенимать правильные социальные роли у нормативно развивающихся сверстников [7]. Но на деле обычная школа часто предъявляет к такому ребенку слишком высокие требования. В итоге это приводит к школьному стрессу, жесткой дезадаптации и даже к психосоматике. Исследования С. В. Алехиной подтверждают, что если в школе нет грамотного психологического сопровождения и инклюзивной культуры, то ребенок с

интеллектуальными нарушениями начинает воспринимать атмосферу в классе как враждебную и давящую [1]. Именно поэтому так важно говорить о психологической безопасности. Чтобы инклюзивная среда действительно помогала развитию, ее нужно превратить в безопасную базу — этот термин пришел к нам из теории привязанности Дж. Боулби и М. Эйнсворт [3; 11]. Только когда ребенку физически комфортно, и он чувствует себя защищенным, уходит лишняя тревога, включаются компенсаторные механизмы и появляется желание заботиться о своем здоровье. Если перенести эту модель на учебный процесс, как это делает в своих работах И. А. Баева, то инклюзивное пространство становится для ребенка системой надежных психологических опор и якорей [2].

Если же школьная среда постоянно фрустрирует ученика, то все его силы уходят на банальную психологическую защиту, которая обычно проявляется в виде агрессии, негативизма или простого отказа что-либо делать. Понятно, что в такой обстановке сформировать здоровую личность невозможно. И наоборот, когда есть чувство защищенности, энергия направляется на развитие. Современные специалисты по инклюзивной культуре отмечают: если учитель создает в классе принимающее сообщество, особенный ребенок получает бесценный опыт нормального общения. Копируя поведение обычных сверстников, он избавляется от страхов, начинает лучше относиться к себе, а это и есть основа ментального здоровья. Но сама по себе инклюзия не сработает автоматически через простое присутствие ребенка в классе, здесь нужна системная педагогическая работа по формированию культуры здоровья. Основоположник педагогической валеологии Г. К. Зайцев справедливо утверждал, что настоящее здоровьесбережение начинается тогда, когда мы воспитываем у ребенка осознанное и ценностное отношение к собственному телу и своей личности [5].

Поскольку физическое здоровье детей с интеллектуальными нарушениями часто ослаблено сопутствующими диагнозами и быстрой утомляемостью нервной системы, в школе важно соблюдать охранительный режим. Чтобы ребенок не переутомлялся, нужно жестко следить за временем, менять виды деятельности каждые 7–10 минут, дозировать нагрузку и обязательно проводить физкультминутки. Таким образом, внедрение предложенных условий позволяет трансформировать инклюзивное пространство из потенциально фрустрирующей среды в адаптационную экосистему. Научная новизна и практическая значимость работы заключаются в преодолении сугубо когнитивного подхода к обучению детей с ОВЗ и смещении фокуса на сохранение их физического здоровья, психологического благополучия и развитие жизнестойкости.

Огромную роль играет адаптированная физическая культура, которая помогает скорректировать моторику и координацию. А так как устные инструкции такие дети воспринимают с трудом, простые гигиенические привычки вроде мытья рук или ухода за зубами лучше формировать с помощью наглядных пошаговых карт и визуальных подсказок на стенах школы. Для защиты психического здоровья важно снизить школьную тревожность и научить ребенка элементарной саморегуляции. На практике здесь отлично работают инструменты развития эмоционального интеллекта — например, карточки «Дневник настроения» или «Термометр эмоций». С их помощью ребенку с когнитивным дефицитом проще понять, что с ним происходит, допустим, отличить обычную усталость от злости, и показать это учителю. Также полезно использовать на переменах или в конце уроков методы арт-терапии, сказкотерапии и музыкальной релаксации, причем эти приемы отлично снимают напряжение как у особенных детей, так и у их нормотипичных одноклассников.

Наконец, социальное здоровье выражается в том, насколько успешно ребенок влился в коллектив. Главным механизмом тут становится подражание хорошим примерам поведения сверстников. Чтобы это работало, нужно организовывать совместные игры и творческие проекты, где для ребенка с интеллектуальными нарушениями искусственно создается ситуация успеха через посильные, но важные для всего класса поручения. Параллельно необходимо развивать инклюзивную культуру в школе вообще — проводить «уроки доброты» и классные часы для обычных учеников, чтобы не допускать травли и стигматизации. Здоровая личность может расти только в той среде, где ценят взаимопомощь и уважают человеческое разнообразие. В специальной педагогике и психологии этот феномен нельзя сводить к сухим медицинским показателям. С опорой на классические законы дизонтогенеза доказано, что здоровая личность при ментальных нарушениях — это гибкое, динамическое качество, которое показывает уровень эмоциональной стабильности, позитивной идентичности, жизнестойкости и базовой валеологической грамотности. Главным критерием здесь выступает способность успешно жить в обществе в доступных для ребенка предела, как подчеркивали В.В. Лебединский и С.Я. Рубинштейн [6; 8]. Интеграция в массовую школу не должна быть стихийной, ведь огромная сенсорная нагрузка просто уничтожит психосоматическое здоровье ребенка. Теория привязанности доказала, что школа развивает личность только тогда, когда работает как безопасная база. Ощущение защищенности, которое дают педагоги и тьюторы, снижает тревогу и освобождает внутренние ресурсы для компенсации нарушений [3;11]. В итоге предложенные условия помогают превратить потенциально стрессовую школу в поддерживающую экосистему. Научная новизна и практическая польза такого подхода в том, что мы уходим от чисто учебных задач и переключаем внимание на сбережение физического и психического благополучия ребенка.

Литература:

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. — 2016. — Т. 21, № 1. — С. 136–145.
2. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: теоретические основы и технологии обеспечения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2002. — № 2 (3). — С. 113–126.
3. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Пер. с англ. В. В. Старовойтова. — М.: Академический Проект, 2004. — 232 с.
4. Выготский Л. С. Основы дефектологии // Собрание сочинений: В 6 т. Т. 5. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
5. Зайцев Г. К., Зайцев А. Г. Валеологическая педагогика: Образование и здоровье. — СПб.: Детство-Пресс, 2005. — 312 с.
6. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2003. — 144 с.
7. Малофеев Н. Н. Западноевропейский опыт формирования системы специального образования: этапы эволюции // Дефектология. — 2003. — № 4. — С. 3–14.
8. Республика Узбекистан. Законы. Об образовании: Закон Республики Узбекистан № ЗРУ-637: [принят Законодательной палатой 19 мая 2020 года: одобрен Сенатом 7 августа 2020 года] // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан (Lex.uz). — 2020. — 24 сентября. — URL: https://lex.uz/

9. Республика Узбекистан. Президент. О мерах по дальнейшему совершенствованию системы образования и воспитания детей с особыми образовательными потребностями: Указ Президента Республики Узбекистан № УП-6108 // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан (Lex.uz). — 2020. — 14 октября. — URL: https://lex.uz/
10. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1986. — 192 с.
11. Эйнсворт М. Привязанность за пределами младенчества // Детство идеальное и настоящее: сборник работ современных западных ученых. — Новосибирск: Сибирский хронограф, 1994. — С. 112–129.

ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В УСЛОВИЯХ РАННЕГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Турдикулова Эъзозхон Эркинжон кизи
E-mail: turdikulovaezoza@gmail.com
доктор философии (PhD) по педагогическим наукам,
докторант (DSc) Ферганского государственного университета,
и.о. доцента кафедры социально-гуманитарных наук,
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Ташкенте

Данная статья подготовлена в рамках диссертационного исследования на соискание ученой степени доктора педагогических наук (DSc) по теме «Концепция раннего иноязычного образования в контексте использования интернет-технологий».

Современный этап развития общества характеризуется активным внедрением цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности человека. Процессы цифровизации затрагивают экономику, науку, культуру и образование, формируя новые требования к качеству подготовки личности. В этих условиях одним из ключевых факторов развития человеческого капитала становится цифровая компетентность, обеспечивающая способность эффективно использовать современные технологии для решения образовательных, профессиональных и социальных задач [1; 2].

Особую актуальность проблема формирования цифровой компетентности приобретает в системе образования. Если ранее цифровые технологии рассматривались преимущественно как вспомогательное средство обучения, то в настоящее время они становятся важнейшим элементом образовательной среды. В связи с этим одной из приоритетных задач современной педагогики является подготовка обучающихся к успешной деятельности в условиях цифрового общества [3].

Вопрос формирования цифровой компетентности становится особенно значимым в младшем школьном возрасте. Именно в этот период закладываются основы учебной самостоятельности, формируются навыки поиска информации, развивается способность работать с различными источниками знаний и использовать цифровые образовательные ресурсы в процессе обучения. При этом цифровая компетентность младшего школьника не ограничивается владением техническими устройствами. Она включает умение использовать цифровую среду для решения учебных задач, получения новой информации, взаимодействия с образовательными ресурсами и организации собственной познавательной деятельности [4].

Одной из наиболее перспективных областей формирования цифровой компетентности выступает раннее обучение иностранным языкам. Использование интернет-технологий позволяет создать условия для интеграции языкового и цифрового развития ребёнка. Современные цифровые ресурсы обеспечивают доступ к аудио- и видеоматериалам, интерактивным упражнениям, игровым заданиям и мультимедийному контенту, что значительно расширяет возможности традиционного обучения английскому языку [7; 8].

Следует отметить, что раннее обучение английскому языку обладает значительным потенциалом для развития человеческого капитала. Владение иностранным языком способствует расширению коммуникативных возможностей личности, формированию

межкультурной компетенции и повышению конкурентоспособности в будущем. В сочетании с развитием цифровой компетентности данный процесс приобретает особую значимость в условиях глобализации и цифровой экономики [2].

В рамках диссертационного исследования цифровая компетентность рассматривалась как интегративное качество личности младшего школьника, обеспечивающее эффективное использование цифровой образовательной среды для освоения иностранного языка.

Проведённый теоретический анализ позволил выделить основные структурные компоненты цифровой компетентности младших школьников.

Во-первых, операционально-технический компонент, включающий навыки использования цифровых устройств и образовательных платформ.

Во-вторых, информационно-познавательный компонент, предполагающий способность воспринимать, анализировать и использовать информацию, представленную в цифровом формате.

В-третьих, коммуникативный компонент, обеспечивающий использование цифровой среды для взаимодействия с образовательным контентом и участниками образовательного процесса.

В-четвёртых, мотивационно-регулятивный компонент, отражающий готовность обучающихся к самостоятельной работе и устойчивый интерес к использованию цифровых ресурсов в обучении.

В-пятых, компонент безопасного поведения в цифровой среде, связанный с формированием культуры ответственного использования информационных технологий.

Развитие указанных компонентов способствует формированию у обучающихся качеств, необходимых для успешного функционирования в современном информационном обществе.

Для проверки эффективности разработанной методики была проведена опытно-экспериментальная работа с участием 840 учащихся начальных классов общеобразовательных школ Республики Узбекистан.

В экспериментальную группу вошли 420 обучающихся, в контрольную группу — 420 обучающихся. На констатирующем этапе исследования была проведена диагностика уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции. Статистическая проверка показала отсутствие значимых различий между группами (χ^2набл = 0,08 при χ^2крит = 3,84), что обеспечило объективность дальнейшего педагогического эксперимента.

На формирующем этапе исследования в экспериментальных группах использовались интернет-технологии, мультимедийные материалы, цифровые образовательные ресурсы и интерактивные задания. В контрольных группах обучение осуществлялось преимущественно с использованием традиционных методов и средств обучения.

Особое внимание в ходе исследования уделялось цифровому критерию, характеризующему уровень сформированности цифровой компетентности обучающихся.

Таблица 1 – Результаты оценки цифрового критерия

Группа	**Средний показатель**
Экспериментальная группа	3,62
Контрольная группа	3,19
Коэффициент эффективности η	1,14

Полученные результаты свидетельствуют о положительном влиянии интернет-технологий на развитие цифровой компетентности младших школьников. Более высокий показатель экспериментальной группы указывает на эффективность специально организованной цифровой образовательной среды.

Анализ результатов исследования позволил установить, что обучающиеся экспериментальной группы демонстрировали более высокий уровень самостоятельности при выполнении учебных заданий, активнее использовали цифровые ресурсы для закрепления языкового материала и проявляли большую познавательную активность по сравнению с обучающимися контрольной группы.

Таблица 2 – Педагогические эффекты развития цифровой компетентности

Компонент	Проявление	Педагогический результат
Операционально-технический	Работа с цифровыми платформами и интерактивными заданиями	Формирование учебной самостоятельности
Информационно-познавательный	Поиск и восприятие информации в цифровой среде	Развитие познавательной активности
Коммуникативный	Взаимодействие с цифровым образовательным контентом	Развитие коммуникативных навыков
Мотивационно-регулятивный	Участие в цифровых образовательных заданиях	Повышение учебной мотивации
Безопасное цифровое поведение	Работа в контролируемой цифровой среде	Формирование культуры использования технологий

Результаты исследования подтверждают, что развитие цифровой компетентности оказывает положительное влияние не только на качество усвоения иностранного языка, но и на формирование универсальных учебных действий обучающихся. Цифровая образовательная среда способствует развитию самостоятельности, ответственности, способности к самообучению и адаптации к новым условиям деятельности.

Особую значимость полученные результаты приобретают в контексте формирования человеческого капитала. В современных условиях человеческий капитал определяется не только объёмом знаний и профессиональных навыков, но и способностью личности эффективно использовать информационные технологии, адаптироваться к изменениям и осуществлять непрерывное обучение на протяжении всей жизни [2; 3].

Следовательно, развитие цифровой компетентности младших школьников следует рассматривать как стратегическое направление модернизации образования. Формирование цифровых навыков на раннем этапе обучения создаёт основу для дальнейшего интеллектуального, профессионального и социального развития личности.

Проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что использование интернет-технологий в процессе раннего обучения английскому языку способствует эффективному развитию цифровой компетентности младших школьников. При этом

цифровая компетентность выступает не только результатом образовательного процесса, но и важным фактором формирования человеческого капитала в условиях цифровой эпохи.

Литература:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Педагогика, 1983. 287 с.
2. Jalolov J. Foreign Language Teaching Methodology. Tashkent, 2012. 256 p.
3. Cameron L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 258 p.
4. Mayer R.E. Multimedia Learning. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 304 p.
5. Pinter A. Teaching Young Language Learners. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2017. 232 p.
6. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.
7. UNESCO. Guidance on Digital Literacy for Young Learners. Paris: UNESCO Publishing, 2021.
8. OECD. Empowering Young Children in the Digital Age. Paris: OECD Publishing, 2023.
9. Махкамова Г.Т. Формирование навыков и умений устной иноязычной речи у дошкольников 5–6 лет (на материале английского языка): автореф. дис. … канд. пед. наук. Ташкент: УзГУМЯ.
10. Турдикулова Э.Э. Формирование и совершенствование лексического запаса английского языка у воспитанников дошкольных образовательных учреждений: дис. … PhD по пед. наукам. Фергана, 2023. 28 с.

ЦИФРОВОЕ ПАРТНЁРСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАННЕГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Турдикулова Эъзозхон Эркинжон кизи
E-mail: turdikulovaezoza@gmail.com
доктор философии (PhD) по педагогическим наукам,
докторант (DSc) Ферганского государственного университета,
и.о. доцента кафедры социально-гуманитарных наук,
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Ташкенте

Данная статья подготовлена в рамках диссертационного исследования на соискание ученой степени доктора педагогических наук (DSc) по теме «Концепция раннего иноязычного образования в контексте использования интернет-технологий».

В условиях цифровой трансформации образования существенно изменяются механизмы взаимодействия между основными субъектами образовательного процесса. Современные интернет-технологии позволяют выйти за рамки традиционной модели сотрудничества школы и семьи, основанной преимущественно на периодических встречах и контроле выполнения домашних заданий. Формируется новая система образовательного взаимодействия, обеспечивающая постоянную коммуникацию между учителем, обучающимся и родителями посредством цифровой образовательной среды. Особое значение данный процесс приобретает в системе раннего иноязычного образования, где успешность обучения во многом зависит от поддержки ребёнка вне школы [1; 2].

Современные исследования показывают, что эффективность раннего обучения иностранным языкам определяется не только профессиональной деятельностью педагога, но и степенью вовлечённости семьи в образовательный процесс [2; 3]. Именно родители создают эмоционально благоприятную среду для обучения, поддерживают мотивацию ребёнка, способствуют закреплению изученного материала и формируют положительное отношение к изучению иностранного языка.

Вместе с тем в традиционной практике взаимодействие семьи и школы нередко носит эпизодический характер. Родители получают информацию о результатах обучения лишь на отдельных этапах образовательного процесса и зачастую оказываются недостаточно вовлечёнными в повседневную учебную деятельность ребёнка. В условиях цифровизации образования данная проблема может быть решена посредством использования интернет-технологий, цифровых образовательных платформ и электронных ресурсов, обеспечивающих непрерывное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса [4; 5].

В рамках диссертационного исследования цифровое партнёрство семьи и школы рассматривалось как система устойчивого взаимодействия педагогов, обучающихся и родителей, основанная на использовании интернет-технологий для достижения образовательных целей. Данная система предполагает объединение усилий семьи и образовательного учреждения в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников.

Научная новизна исследования заключается в обосновании цифрового партнёрства семьи и школы как самостоятельного педагогического условия эффективности раннего иноязычного образования. В отличие от традиционных моделей взаимодействия, предложенный подход предусматривает интеграцию интернет-технологий в систему

сотрудничества учителя, обучающегося и родителей, что обеспечивает непрерывность образовательного процесса, расширение языковой практики и повышение субъектной позиции семьи в обучении ребёнка.

Научная новизна исследования заключается в обосновании цифрового партнёрства семьи и школы как самостоятельного педагогического условия эффективности раннего иноязычного образования. В отличие от традиционных моделей взаимодействия, предложенный подход предусматривает интеграцию интернет-технологий в систему сотрудничества учителя, обучающегося и родителей, что обеспечивает непрерывность образовательного процесса, расширение языковой практики и повышение субъектной позиции семьи в обучении ребёнка.

Следует отметить, что раннее иноязычное образование обладает рядом особенностей, определяющих необходимость активного участия семьи. В младшем школьном возрасте ребёнок ещё не обладает достаточным уровнем учебной самостоятельности и нуждается в сопровождении со стороны взрослых. Именно поэтому эффективность обучения английскому языку во многом зависит от организации взаимодействия между учителем и родителями.

Использование цифровых технологий позволяет сформировать единое образовательное пространство, в котором каждый участник образовательного процесса выполняет собственную функцию.

Таблица 1 Функции участников цифрового раннего иноязычного образования

Участник	Основные функции
Учитель	Организация образовательного процесса, подбор цифровых ресурсов, педагогическое сопровождение
Обучающийся	Выполнение учебных заданий, участие в цифровой образовательной деятельности, освоение языкового материала
Родитель	Создание условий для обучения, контроль выполнения заданий, мотивационная поддержка ребёнка

Как видно из таблицы 1, цифровая образовательная среда позволяет распределить ответственность между всеми участниками образовательного процесса. Учитель сохраняет ведущую педагогическую роль, обучающийся становится активным субъектом обучения, а родители получают возможность сопровождать образовательную деятельность ребёнка на постоянной основе.

Особое место в системе цифрового партнёрства занимают образовательные интернет-ресурсы. Использование интерактивных заданий, мультимедийных материалов, аудио- и видеоконтента позволяет организовать дополнительные формы языковой практики вне урока. При этом родители могут участвовать в образовательном процессе даже при отсутствии специальной языковой подготовки, выполняя функцию организационной и мотивационной поддержки.

Проведённое исследование показало, что цифровая образовательная среда способствует повышению активности родителей в образовательном процессе. Благодаря использованию интернет-технологий родители получают возможность своевременно знакомиться с содержанием изучаемого материала, отслеживать образовательные достижения ребёнка и оказывать ему необходимую помощь при выполнении учебных заданий.

В ходе внедрения разработанной системы раннего иноязычного образования было установлено, что цифровые образовательные ресурсы обеспечивают непрерывность обучения и создают условия для расширения языковой практики за пределами учебного занятия. Возможность многократного обращения к цифровым материалам способствует более прочному усвоению лексики, развитию навыков аудирования и закреплению речевых моделей.

Особое значение имеет совместная деятельность ребёнка и родителей при работе с цифровыми образовательными ресурсами. Даже в тех случаях, когда родители не владеют английским языком на достаточном уровне, они способны поддерживать ребёнка посредством контроля выполнения заданий, организации времени для занятий и создания положительного эмоционального фона обучения.

Анализ результатов исследования позволил выделить основные педагогические эффекты цифрового взаимодействия семьи и школы.

Таблица 2 - Педагогические эффекты цифрового партнёрства семьи и школы

Направление взаимодействия	Результат
Информационная поддержка семьи	Повышение осведомлённости родителей о содержании обучения
Совместная работа с цифровыми ресурсами	Увеличение объёма языковой практики ребёнка
Контроль выполнения заданий	Повышение учебной дисциплины и ответственности
Мотивационная поддержка	Формирование устойчивого интереса к английскому языку
Обратная связь между семьёй и учителем	Своевременное выявление и устранение трудностей обучения

Полученные результаты свидетельствуют о том, что цифровое партнёрство семьи и школы оказывает комплексное влияние на образовательный процесс. Его значение не ограничивается повышением успеваемости обучающихся. Взаимодействие участников образовательного процесса способствует формированию у ребёнка качеств, необходимых для успешной деятельности в условиях современного общества.

Особую актуальность данный вопрос приобретает в контексте развития человеческого капитала. Современные исследователи рассматривают человеческий капитал как совокупность знаний, навыков, компетенций и личностных качеств, обеспечивающих успешную самореализацию личности и её способность адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды [4]. В цифровую эпоху важнейшими составляющими человеческого капитала становятся цифровая грамотность, способность к непрерывному обучению, самостоятельность, ответственность и готовность к использованию современных технологий.

Цифровое партнёрство семьи и школы создаёт благоприятные условия для формирования данных качеств уже на этапе начального образования. Регулярное взаимодействие участников образовательного процесса способствует развитию учебной самостоятельности обучающихся, формированию навыков самоорганизации и ответственности за результаты собственной деятельности.

Таблица 3 – Вклад цифрового партнёрства семьи и школы в формирование человеческого капитала

Формируемое качество	Значение для развития личности
Самостоятельность	Способность организовывать собственную учебную деятельность
Ответственность	Осознание значимости учебных результатов
Цифровая грамотность	Эффективное использование цифровых технологий
Коммуникативность	Развитие навыков взаимодействия и сотрудничества
Готовность к обучению в течение жизни	Основа дальнейшего профессионального развития

Проведённое исследование показало, что цифровое партнёрство семьи и школы является важным педагогическим условием повышения эффективности раннего иноязычного образования. Использование интернет-технологий обеспечивает расширение образовательного пространства за пределы учебного занятия, способствует согласованности педагогических воздействий и повышает уровень вовлечённости родителей в образовательный процесс.

Особое значение цифровое взаимодействие приобретает в контексте формирования человеческого капитала. Участие семьи в цифровой образовательной среде способствует развитию самостоятельности, ответственности, цифровой грамотности и коммуникативной активности обучающихся. Формирование указанных качеств уже на этапе начального образования создаёт основу для дальнейшего интеллектуального и профессионального развития личности.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой механизмов цифрового сопровождения родителей, расширением функциональных возможностей образовательных платформ и изучением влияния цифрового партнёрства семьи и школы на формирование отдельных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Литература:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Москва, 1983. 287 с.
2. Cameron L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge, 2001. 258 p.
3. Pinter A. Teaching Young Language Learners. Oxford, 2017.
4. OECD. Digital Education Outlook 2023. Paris, 2023.
5. UNESCO. Guidance on Digital Literacy for Young Learners. Paris, 2021.
6. Махкамова Г.Т. Теория и практика раннего обучения иностранным языкам. Ташкент, 2023.
7. Джалолов Ж.Ж. Чет тил ўқитиш методикаси. Тошкент, 2012.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ ОСМЫСЛЕННОСТИ ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Турова Надежда Николаевна
E-mail: nadej.turowa@yandex.ru
Магистрант ГАОУ ВО МГПУ

Формирование осмысленного чтения у учащихся начальных классов — одна из ключевых задач современного образования. Осмысленное чтение не только способствует усвоению учебного материала, но и развивает когнитивные способности, критическое мышление и эмоциональную сферу ребёнка [3, с. 112].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных методов психолого-педагогического сопровождения, направленных на повышение осмысленности чтения у младших школьников. Особую важность приобретает использование научно обоснованных методик, позволяющих диагностировать и развивать навыки чтения.

Цель данного исследования была заключена в том, чтобы разработать и апробировать систему психолого-педагогического сопровождения для повышения осмысленности чтения у учащихся 4-го класса.

Гипотеза исследования заключается в том, что применение комплекса научно обоснованных методик (Л.А. Ясюковой, таблицы Л.Н. Толстого, С. В. Горбова и др.) в рамках психолого-педагогического сопровождения способствует повышению уровня осмысленности чтения у учащихся начальных классов.

Методы исследования включали диагностику с использованием методики Л. А. Ясюковой «Тест навыка чтения» [6, с. 45-48], формирующий психолого-педагогический эксперимент, наблюдение, а также количественный и качественный анализ результатов.

В исследовании приняли участие 27 учащихся 4-го класса. Исследование состояло из трёх этапов. На констатирующем этапе проводилась диагностика исходного уровня осмысленности чтения с использованием методики Л. А. Ясюковой. На формирующем этапе реализовывалась система психолого-педагогического сопровождения. На контрольном этапе проводилась повторная диагностика с использованием модифицированной версии методики Л. А. Ясюковой.

Методика Л. А. Ясюковой разделяет результаты диагностики на зоны, отражающие уровень сформированности навыка чтения: зона патологии (0 %) — серьёзные нарушения, требующие коррекционной помощи. Слабый уровень (8,5 %) — низкая скорость чтения, частые ошибки, непонимание смысла даже простых текстов, трудности с выделением ключевых слов и пересказом. Навыки сформированы не полностью (26,8 %) — средняя скорость чтения, ошибки, понимание основного смысла простых и наглядных текстов; сложности с абстрактными понятиями и сложными конструкциями. Навыки развиты хорошо (33,33 %) — хорошая скорость и интонация, понимание основной мысли, ответы на вопросы по содержанию; недостаточная глубина понимания подтекста и авторской позиции. Навыки развиты очень хорошо (31,37 %) — высокая скорость и осмысленность чтения, точное понимание содержания и подтекста, способность интерпретировать текст, высказывать мнение, выделять главную и второстепенную информацию [7, с. 45–48].

Полученные результаты свидетельствуют о том, что более половины учащихся (51,85%) имеют неполное или слабое формирование навыков чтения, что требует целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

Формирующий эксперимент продолжался в течение двух месяцев и включал применение нескольких методик. Первой из них стали таблицы Л.Н. Толстого - упражнения на развитие скорости и точности чтения со сложными буквосочетаниями на время, используя секундомер. Результаты фиксировались, и каждый ученик сравнивал свои текущие показатели с предыдущими, что создавало здоровую конкуренцию с самим собой [4, с. 72]. Дети с большим удовольствием занимались предложенными развивающими упражнениями не только в отведённое для этого на уроке время, но и подходили к учителю на переменах с настоятельной просьбой проверить, стали ли они делать меньше ошибок при чтении и быстрее читать. Это свидетельствовало о высокой мотивации и осознанном отношении учащихся к развитию навыка чтения.

Второй методикой стала модифицированная методика С.В. Горбова - задания на избирательное внимание и концентрацию. Вместо традиционных таблиц использовались вырезки из газет с нейтральными текстами. В нашем случае использовались научные тексты о животных объёмом 25–35 слов. Учащиеся зачёркивали заданные буквы. Сначала «а» и «о», затем добавлялись другие буквы. Зачеркивать нужно было разными заданными способами на время. Постепенное увеличение объёма текста и сложности задания способствовало развитию внимания и осознанности чтения [1, с. 35–37].

Особенно важным оказалось то, что дети начали проявлять инициативу вне уроков. Они самостоятельно делали вырезки из газет и журналов и предлагали друг другу поиграть в эту игру. Некоторые ребята создавали свои варианты заданий, усложняя правила (например, зачёркивать буквы в определённом порядке или использовать разные цвета для разных букв). Это говорило о формировании устойчивого познавательного интереса и внутренней мотивации к совершенствованию навыков чтения и внимания.

Третьей методикой стала «Понимание скрытого смысла» (разработана на основе подходов О.В. Соболевой) - задания на выявление подтекста и основной идеи текста. Учащимся предлагались короткие тексты с последующим обсуждением вопросов: «Что хотел сказать автор?», «Какая главная мысль текста?», «Как ты понял этот отрывок?» [5, с. 88–90].

Четвёртой методикой стала «Чтение с остановками» (адаптирована по материалам Н.Н. Светловской) - поэтапное чтение текста с прогнозированием дальнейшего содержания. На каждом этапе учащиеся высказывали предположения о дальнейшем развитии событий, отвечали на вопросы по прочитанному фрагменту и выделяли ключевые слова и фразы [2, с. 65–67].

Пятой методикой стала «Восстановление текста» - учащимся предлагался текст с пропущенными словами (существительными, глаголами, прилагательными). Задача состояла в том, чтобы вставить подходящие по смыслу слова, опираясь на контекст. Это упражнение развивало лексическую гибкость и понимание структуры текста [7, с. 102–104].

В процессе работы дети не просто выполняли задания, но и активно включались в их совершенствование. Например, после нескольких занятий по методике «Восстановление текста» учащиеся начали придумывать свои собственные тексты с пропусками и обмениваться ими для решения. Они оценивали сложность заданий друг друга, обсуждали, какие слова труднее всего подобрать, и делились стратегиями поиска правильных ответов.

Обозначения: синий цвет – результаты до формирующего этапа исследования; оранжевый цвет – результаты после формирующего этапа исследования. Согласно классификации, Л. А. Ясюковой: зона 1 – уровень патологии; зона 2 – слабый уровень сформированности навыка чтения; зона 3 – навыки чтения сформированы не полностью; зона 4 – навык чтения развит хорошо; зона 5 – навык чтения развит очень хорошо.

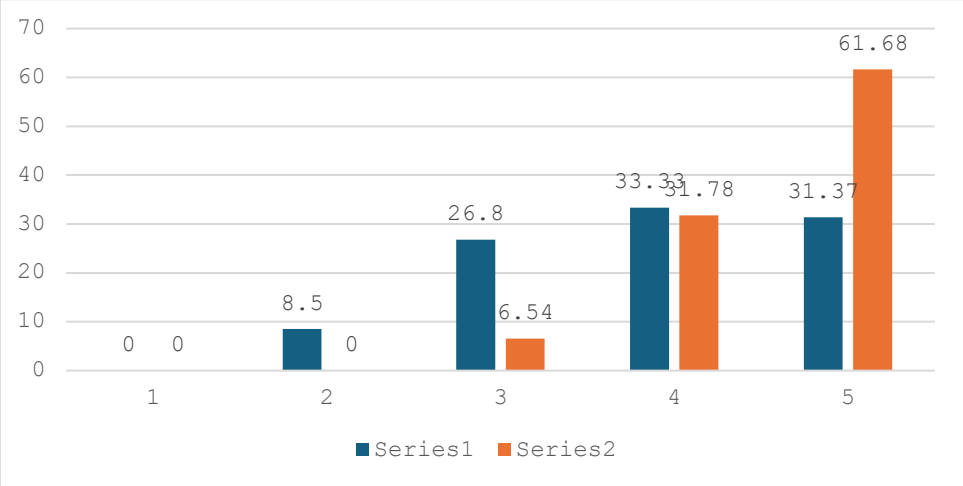


Рис. 1. Результаты осмысленности чтения учащихся 4 класса до и после формирующего этапа исследования

После завершения формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика по модифицированной методике Л.А. Ясюковой. (см. рис. 1)

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов демонстрирует наиболее заметные улучшения наблюдались в следующих аспектах: скорость и точность чтения (по результатам работы с таблицами Л.Н. Толстого); концентрация внимания и избирательность восприятия (по методике С.В. Горбова); понимание скрытого смысла и основной идеи текста (по методике О.В. Соболевой); способность прогнозировать содержание и восстанавливать логическую структуру текста (по методикам Н.Н. Светловской и «Восстановление текста»). Кроме того, у учащихся заметно повысилась самостоятельность в работе с текстом. Ученики стали чаще обращаться к дополнительной литературе, задавать вопросы о значении незнакомых слов, предлагать свои варианты интерпретации прочитанного.

Результаты исследования подтвердили гипотезу о том, что применение комплекса научно обоснованных методик в рамках психолого-педагогического сопровождения способствует повышению осмысленности чтения у учащихся начальных классов. Ключевые факторы позитивного результата включали индивидуальный подход — каждый ученик соревновался с собственными результатами, что позволяло отслеживать прогресс и видеть конкретные достижения; игровую форму заданий — высокую мотивацию и вовлечённость учащихся, превращение обучения в увлекательный процесс; постепенное усложнение заданий — адаптацию к возможностям детей, плавное наращивание сложности без перегрузки; комплексный характер воздействия — развитие не только техники чтения, но и когнитивных процессов (внимания, памяти, мышления). Важнейшим показателем улучшения осмысленности чтения можно считать успешное написание детьми ВПР (Всероссийской проверочной работы).

Перспективы дальнейшего исследования связаны с адаптацией разработанной системы для учащихся с особыми образовательными потребностями, созданием цифровых

инструментов для поддержки осмысленного чтения и изучением влияния психолого-педагогического сопровождения на другие учебные навыки.

Литература:

1. Горбов С. В. Развитие внимания у младших школьников. М.: Просвещение, 2018. С. 30–45.
2. Светловская Н. Н. Обучение чтению и его воспитательное значение. М.: Академия, 2020. С. 60–75.
3. Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Когда книга учит. М.: Педагогика, 1991. С. 110–125.
4. Толстой Л. Н. Азбука. Новая азбука. М.: Детская литература, 1982. С. 70–85.
5. Соболева О. В. Развиваем речь, мышление и воображение: методики для младших школьников. СПб.: Речь, 2019. С. 85–100.
6. Ясюкова Л. А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. СПб.: Иматон, 2007. С. 45–60.
7. Цукерман Г. А. Оценка без отметки. Рига: Эксперимент, 1999. С. 95–110.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ ВЫЯВЛЕНИЯ ОДАРЁННЫХ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ШКОЛАХ Г. ТАШКЕНТА

Файзуллаева Гузалхон Муслимовна
E-mail: guzalpsy@gmail.com
Магистр педагогического образования,
Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Проблема выявления одарённых учащихся в начальной школе сохраняет высокую актуальность для образовательной системы Узбекистана. Концепция развития образования до 2030 года декларирует поддержку талантливых детей в качестве приоритета, однако систематических исследований, описывающих реальные педагогические практики в данной сфере, крайне мало. Это порождает разрыв между декларируемыми целями государственной политики и возможностями массовой школы.

Теоретическую основу исследования составляют многофакторные модели одарённости Дж. Рензулли, Ф. Монкса, К. Хеллера, а также концепции Д.Б. Богоявленской и В.Д. Шадрикова [2; 4]. Согласно «Рабочей концепции одарённости», одарённость рассматривается как системное, развивающееся качество психики, требующее систематического педагогического наблюдения, подкреплённого стандартизированными инструментами [2]. Управленческое измерение данной проблемы применительно к условиям Узбекистана в литературе представлено слабо, что определяет научную новизну настоящей работы.

Цель статьи - представить основные результаты эмпирического исследования педагогических практик выявления и сопровождения одарённых учащихся в начальных школах г. Ташкента и сформулировать выводы о системных барьерах, препятствующих эффективной работе с одарёнными детьми.

Исследование проводилось в феврале-апреле 2026 года методом онлайн-анкетирования (GoogleForms). В выборку вошли 61 педагог начальных классов (1–4 классы) общеобразовательных школ г. Ташкента, участие было добровольным и анонимным. Авторский опросник включал 32 вопроса, охватывающих профессиональный профиль педагога, методы выявления одарённости, барьеры работы с одарёнными учащимися, формы педагогического сопровождения и оценку организационных условий. Вопросы формулировались в закрытой и открытой форме. Обработка данных осуществлялась методами описательной статистики (частотный анализ) и контент-анализа открытых ответов.

По педагогическому стажу выборка распределилась следующим образом: до 5 лет — 38%, 5–10 лет — 13%, 10–20 лет — 18%, свыше 20 лет — 31%. 70% респондентов в момент опроса непосредственно работали с учащимися, которых относили к категории одарённых, что обеспечивает высокую экологическую валидность ответов. 62% педагогов прошли специализированное обучение по теме одарённости, при этом 34% признают недостаточность своей профессиональной подготовки в данной сфере.

1. Методы выявления. Анализ применяемых методов выявления показал устойчивое доминирование педагогического наблюдения: его используют 89% опрошенных педагогов. На втором месте - участие детей в олимпиадах и конкурсах (59%) и наблюдение во внеурочной деятельности (59%). Оба инструмента также не предполагают

стандартизированной оценки. Стандартизированные диагностические методики применяют лишь 38% педагогов, консультации со школьным психологом как метод выявления используют 18%. Сводные данные приведены в Таблице 1.

Таблица 1. Методы выявления одарённых учащихся (N=61, мульти-выбор)

Метод	Кол-во	%
Педагогическоенаблюдениенауроках	54	89%
Участие в олимпиадах и конкурсах	36	59%
Наблюдениевовнеурочнойдеятельности	36	59%
Анализучебнойдеятельности	35	57%
Стандартизированныедиагностическиеметодики	23	38%
Беседы с родителями	19	31%
Портфолиодостижений учащихся	12	20%
Консультациисошкольнымпсихологом	11	18%

Ключевым противоречием, выявленным в ходе исследования, стало следующее: при столь высокой доле использования неформализованных методов 79% педагогов выражают уверенность или скорее уверенность в объективности своих оценок одарённости. Высокая субъективная уверенность при низкой инструментальной оснащённости создаёт риск систематических ошибок, прежде всего, в отношении детей со скрытой, нестандартной или отсроченной одарённостью.

2. Барьеры работы с одарёнными учащимися. На этапе выявления два барьера разделили первое место: скрытая одарённость (44%) и нехватка времени (44%). Далее: низкая заинтересованность родителей (34%), отсутствие специальной подготовки (33%), нечёткость критериев одарённости (28%). Контент-анализ открытых ответов показал, что часть педагогов не разграничивает понятия «одарённость» и «высокая успеваемость», что является большим недостатком профессиональной подготовки. В ходе непосредственной работы нехватка времени сохраняет лидирующую позицию (59%), за ней следуют отсутствие методических материалов (36%) и противоположные, но равнозначные барьеры - завышенные ожидания родителей (28%) и их недостаточная вовлеченность (26%).

3. Формы педагогического сопровождения. Доминируют индивидуальные задания повышенной сложности (64%), наставничество (48%) и олимпиадная подготовка (43%). Наиболее системная форма - индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) применяется лишь 20% педагогов; для каждого одарённого ученика его разрабатывают только 34% учителей. Взаимодействие с родителями носит реактивный характер (59% - «по мере необходимости»). Регулярное взаимодействие с психологом по вопросам одарённости поддерживают лишь 30% педагогов, несмотря на то что психолог присутствует в большинстве школ выборки.

4. Организационные условия. Данные о системности работы с одарёнными детьми на уровне образовательной организации свидетельствуют о серьёзных структурных дефицитах. Лишь 38% педагогов сообщают о наличии чёткой системы работы с одарёнными в своей школе; в 23% случаев каждый учитель действует самостоятельно без

координации с коллегами. Специальная программа работы с одарёнными детьми имеется лишь в 36% школ. При этом 62% педагогов запрашивают курсы повышения квалификации, 51% - методические пособия, что свидетельствует не об отсутствии мотивации, а о дефиците институциональной поддержки.

Полученные данные позволяют сформулировать ряд выводов, имеющих как теоретическое, так и практическое значение. Во-первых, гипотеза о доминировании субъективных и неформальных методов выявления одарённости подтверждена. Выявленное противоречие – уверенность педагогов в объективности своих оценок при низкой инструментальной оснащённости, свидетельствует о феномене «иллюзии компетентности», описанном в литературе по педагогической рефлексии.

Во-вторых, гипотеза об отсутствии институциональной координации как значимом барьере эффективной работы также нашла полное подтверждение: в каждой четвёртой школе выборки система работы с одарёнными детьми отсутствует как таковая.

В-третьих, особого внимания заслуживает концептуальное размытие, выявленное при анализе открытых ответов: смешение понятий «одарённость» и «высокая успеваемость» означает, что значительная часть описываемых практик направлена на академически успешных, а не на одарённых в научном смысле детей. Это предъявляет прямые требования к содержанию программ повышения квалификации.

В-четвёртых, зафиксированная проблема носит системный, институциональный характер: педагогам не хватает не мотивации, а инструментов, времени и организационной поддержки. Это принципиально меняет логику решения: усилия должны быть направлены прежде всего на уровень управления образовательной организацией, а не только на уровень отдельного учителя.

Проведённое исследование впервые предоставляет систематизированные эмпирические данные о педагогических практиках выявления, одарённых учащихся в начальных школах Ташкента. Полученные результаты убедительно свидетельствуют о наличии существенного разрыва между декларируемыми целями работы с одарёнными детьми и реальным состоянием педагогических практик. Выявленные системные барьеры - субъективность диагностики, дефицит инструментов и времени, слабость межпрофессиональной координации, концептуальная размытость - требуют комплексных решений.

К числу первоочередных практических рекомендаций относятся: разработка и распространение стандартизированных инструментов первичной диагностики одарённости для учителей начальных классов; введение обязательных программ работы с одарёнными детьми на уровне каждой образовательной организации; организация регулярного межпрофессионального взаимодействия педагога и школьного психолога; включение тематики управления одарённостью в программы повышения квалификации педагогических кадров.

На основе полученных данных автором разработана организационно-педагогическая модель сопровождения одарённых учащихся начальной школы, включающая управленческий, диагностический и методический компоненты, а также прошедшие экспертную апробацию инструменты: карта педагогического наблюдения и алгоритм межпрофессионального взаимодействия.

Литература:

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Генезис, 2000. — 298 с.
2. Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д. и др. Рабочая концепция одарённости. — 2-е изд. — М., 2003. — 90 с.
3. Мубаракшина А.Р., Яруллина А.Ш., Саляхутдинова Д.Р. Готовность педагога к работе с одарёнными детьми // Казанский вестник молодых ученых. — 2018. — Т. 2, № 3(6). — С. 113–117.
4. Рензулли Дж., Рис С. Модель обогащающего школьного обучения: практическая программа стимулирования одарённых детей // Основные современные концепции творчества и одарённости / под ред. Д.Б. Богоявленской. — М.: Молодая гвардия, 1997. — С. 214–242.
5. Монкс Ф., Ипенбург И. Одарённые дети. — М.: Когито-Центр, 2014. — 136 с.
6. Савенков А.И. Психология детской одарённости. — М.: Генезис, 2010. — 440 с.
7. Юркевич В.С. Одарённый ребёнок: иллюзии и реальность. — М.: Просвещение, 1996. — 136 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА СОВРЕМЕННОГО БУЛЛИНГА В ШКОЛАХ И РАЗРАБОТКА РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ЕГО ПРОФИЛАКТИКЕ

Чурзин Александр Валерьевич
E-mail: churzin.av@yandex.ru
соискатель ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
заместитель директора по безопасности МБОУ МЛГ №33

Среди широкого спектра форм социальных отношений существуют феномены, которые обладают неординарной природой и разрушительным статусом. К таким формам относится «буллинг» или его синонимичное название - травля. На текущий момент в наиболее остром виде проблематика «буллинга» отражается в образовательной среде во взаимодействиях школьников. Необходимо отметить, что в 1990-х годах прецеденты школьной травли ограничивались вербальными формами, такими как: словесные оскорбления, унижения и т.д., в наиболее худшем виде – физическое воздействие на объект травли. Учитывая, что ретроспективные формы травли были локализованы в рамках школьной среды и в крайнем случае на улицах мегаполиса, то жертва «буллинга» всегда имела возможность найти «убежище» дома, оптимизировать психологическое состояние, пообщаться с родителями и предотвратить дальнейшее влияние. Однако в текущих реалиях эволюция «буллинга» в технологическом контексте сформировала новое направление, именуемое как кибербуллинг. В условиях воздействие кибербуллинга, жертва не имеет возможности найти «убежище», т.к. социальные сети являются способом воздействия на конкретный объект. В психологическом контексте современный «буллинг» отличается повышенной агрессией, ведущей к разрушающим последствиям для психики индивида и впоследствии инициирующий ответные агрессивные действия, проявляющиеся в т.ч. в виде терактов на образовательные учреждения. Таким образом, изучение и профилактика рассматриваемого феномена буллинга является одним из наиболее актуальных трендов психолого-педагогического обеспечения школьного образования.

В современном образовательном пространстве вариации «буллинга» дифференцируются на следующие категории.

1. Физический – нанесение телесных повреждений, намеренное физическое воздействие, удары, толчки, порча личных вещей и т.д.;
2. Вербальный (Намеренные оскорбление в адрес жертвы, насмешки и т.д.);
3. Реляционный (Намеренное исключение жертвы и социальной группы, изоляция, бойкот);
4. Кибербуллинг (Предыдущие формы школьного «буллинга» в рамках технологического прогресса осложняются учащёнными проявлениями травли через интернет, мессенджеры посредством создания фейковых аккаунтов, распространение личной информации без согласия жертвы и т.д.).

У агрессоров современного «кибербуллинга» появляется возможность анонимно воздействовать на объект травли в круглосуточном режиме: как вне образовательного учреждения, так и в его пределах. Данная проблема является глобальной для руководителей образовательных учреждений в особенности общего образования. Определено это возрастными особенностями обучающихся. По мнению Ш. Бюллера, А. Бандура, а также некоторых представителей психоаналитической традиции наиболее выраженное

агрессивное поведение связано с пубертатным периодом. При этом для мальчиков наиболее характерен физический и вербальный формы «буллинга», тогда как, когда девочки более склонны к косвенным видам, реляционным и также вербальным формам. Рассматривая статистку, можно констатировать распространённость данного феномена. Отражено это в трудах педагогических психологов М.А. Новиковой, А.А. Реана, И.А. Коноваловой, которые провели диагностику «буллинга» в Российских школах. Согласно результатам PISA, в России число детей, которые становятся жертвами школьной травли, увеличилось с 2015 по 2020 г. на 12% и составило 40% всех учеников. При этом в России буллинг в большей степени, чем в других странах, «сконцентрирован» в определенных школах: примерно 70% учеников ходят в школы, где травле подвергаются несколько раз в месяц от 25 до 50% учеников (против 34% в среднем по странам организации экономического сотрудничества и развития). [№ с.64].

Упоминая о деструктивных последствиях травли, необходимо заметить, что им подвержены как агрессоры, так и жертвы, а также школьные коллективы в целом. В данном контексте важно проводить комплексную профилактическую работу системного характера. На данный момент, очевидным становится тот факт, что используемый профилактический арсенал методов малопродуктивен. Статистика школьного «буллинга» имеет преимущественно динамику положительного роста с каждым годом, тем самым подтверждая необходимость внедрения инновационных методов противодействия данному феномену.

С учетом проведенной нами аналитики используемых в психолого-педагогической деятельности методов профилактики «буллинга», установлена актуальная необходимость адаптации методологических технологий под актуальные условия текущих реалий. Так, к примеру, современное поколение учащихся в условиях всеобщей цифровизации склонно проводить значительную часть своего времени в онлайн пространстве. Исследования по данному факту отмечают корреляцию между уровнем агрессии субъекта и количеством времени, проведенном в интернете. Множество агрессивного контента способствует усвоению агрессивных моделей поведения и переноса их в реальную жизнь. Примером усвоения таких моделей поведения, является трагический случай, произошедший в американской школе «Колмумбайн», о котором были опубликованы сведения в интернете. В течение последующего времени в России имели место дальнейшие террористические акты в общеобразовательном учреждении города Ивантеевка, Керченском колледже, которые были в точности скопированы агрессорами исходя из модели американской школы. Более того, террористы в точности воспроизвели поведение, внешний облик и структуру осуществления деструктивных замыслов. Выявляя причины данных событий, в информации из аналитических источников в первую очередь упоминаются конфликты между учениками, которые ранее не были разрешены. Негативные эмоции аккумулировались годами в отношение одноклассников в силу несправедливого – по мнению агрессоров – отношения к ним. В результате индивид, накапливая агрессию, выплёскивал её одномоментно.

Помимо копирования моделей агрессивного поведения, современные обучающиеся отличаются сменой ценностей и уровнем мотивации к учебному процессу. В онлайн пространствах транслируется информация быстрых заработков, что является актуальным для материально ориентированного поколения. И немаловажное влияние исходит из особенностей воспитания и отношения к педагогам. В большинстве случаев, педагог воспринимается родителями как «обсуживающий персонал», данное восприятие

транслируется и детям, которые впоследствии переносят это на взаимоотношения с педагогами.

Подытоживая данную информацию необходимо определить проблему «буллинга» как первостепенную, которая осложняется глобальными конфликтами между субъектами образовательного процесса и требующая обязательной конструктивной профилактики.

Процесс профилактики школьной травли на сегодняшний день обеспечен следующим арсеналом психолого-педагогических средств. Распространённым методом является беседа с субъектами «буллинга», постановка их на внутришкольный учёт, а также взаимодействие с сотрудниками правоохранительных органов. Данная группа методов не является системной профилактической работой. Необходимо инициировать осмысление конфликтной ситуации, посредством нейтрального медиатора или организации концептуальной технологии рефлексивного типа, которые могут сформировать осознанное понимание того, как избрать конструктивную стратегию поведения в конфликте. Помимо этого, необходимо систематически задействовать психолого-педагогических сотрудников образовательного учреждения, взаимодействовать с родителями и администрацией. Реализовывая совокупность данных условий, педагогические психологи обеспечат осуществление и успешность профилактической работы в полной мере. Применительно к реализации данных задач наиболее рациональным решением будет являться применение рефлексивно-сотворческих практик, которые направлены на запуск процессов осознанного осмысления субъектом перспективных планов, текущих ситуаций и выявить наиболее конструктивные пути решения. На сегодняшний день в образовательном процессе использование подобных практик способствует достижению видимых позитивных результатов в различных образовательных средах.

Культивированием рефлексивных технологий в педагогике и психологии занимались такие ученые, как: Семёнов И.Н., Степанов С.Ю., Кремер Е.З., Ю.Н. Кулюткин и др. Особенно хочется отметить положительные результаты, которые были получены в результате апробации рефлексивных инноваций в аспектах развития творческого потенциала, педагогической деятельности и профессионального мастерства педагогов. Исследования проводились в различных регионах Российской федерации (Белоруссия, Карелия, Москва и т.д.), успешно реализованные исследования в данных масштабах позволяют выдвинуть гипотезу об эффективности рефлетехнологий в профилактике «буллинга» в образовательной среде. Рассмотрим примерный план-процесс проектирования этапов актуализации рефлексивных практик в образовательном процессе с целью психолого-педагогического обеспечения профилактики буллинга.

1-й этап. Поскольку одним из наиболее эффективных методов развития и использования инноваций в педагогической деятельности является педагогический совет, как коллегиальный орган управления образовательным процессом, то. данный метод транслирует опыт использования рефлексивно-сотворческих инноваций всем участникам его участникам. В силу того, что наиболее продуктивный формой проведения является педагогический совет, организованный в рефлексивно-сотворческом формате, то данный формат способствует не только визуальному ознакомлению с рефлексивными инновациями, но и даёт возможность на собственном опыте осмыслить, почувствовать и познакомиться с реализующими их психопроцессами. Подробная методология организации педагогического совета в формате рефлексивно практики была изложена в монографии 2017 года «Психолого-педагогические и соматические переменные в деятельности современной школы» С.Ю. Степанова, С.Ю., Рябовой И.В., и др.

2-й этап. Систематическое применение методики сценарирования совместно с использованием рефлексивно-сотворческих технологий в контексте профилактики «буллинга». На примере процесса традиционной беседы с сотрудниками правоохранительных органов, в ходе которой их представители ~~органов~~ в формате монолога излагают информацию о том, насколько плохо и неправильно «травить» одноклассников, можно показать, что это малопродуктивно. В основном у учащихся это вызывает скорее позитив (смех), нежели осмысление и осознание того, что «буллинг» — это серьезно травмирующий психику феномен. В итоге, количество «буллинга» в результате подобных мероприятий, не становится меньше. Однако такие технологии рефлексивного типа инициируют перестройку мышления учащегося и в перспективе, при условии возникновения предпосылок к агрессивным действиям в форме «буллинга», школьник сможет выбрать конструктивный вектор дальнейшего развития событий. Также конструктивным опытом являются труды Г.Ф. Похмелкиной и Семёнова И.Н., в рамках исследований рефлексивных технологий медиации [3]. Структура их проведения заключается в обязательном наличии нейтрального медиатора, который будет инициировать у конфликтующих сторон осознанное осмысление негативных аспектов конфликтной ситуации. Перенося успешный опыт проведённых теоретико-методологических исследований в контекст профилактики «буллинга», создадим условия для того, чтобы медиативные рефлетехнологи и стали функционально успешным инструментом упреждения зарождающихся конфликтных ситуаций между учащимися.

3-й этап. Проведение родительских собраний в формате рефлексивных практик. Согласно реализации концепций рефлексивной психологии И.Н. Семёнова и С.Ю. Степанова необходимо также отметить успешный практический опыт применения рефлексивных практик в формате родительских собраний. Данный методический приём необходим для усиления профилактической работы «буллинга». Если психологи совместно с педагогическими работниками образовательного учреждения будут проводить практики «внутри» стен школы, то родители будут являться вспомогательным ресурсом, продолжающим данную работу вне образовательного учреждения.

Подводя итоги психолого-педагогического анализа проблем изучения и профилактики современного буллинга, необходимо сформулировать следующие выводы.

1. Современное поколение учащихся психофизиологически и культурно-ориентированно кардинально отличается от предыдущих поколений, вследствие чего необходим адаптированный инструментарий для изучения, диагностики и продуктивной профилактики «буллинга» и конфликтов.

2. Используемый в традиционнной образовательной практике психолого-педагогический инструментарий не адаптирован под текущие условия в рамках школьной среды, и не учитывает психологические особенности современного поколения обучающихся.

3. Рефлексивные практики запускают процессы осмысления и реконструкции дальнейших событий в сознании участников процесса, тем самым способствуя конструктивному выбору субъектом стратегии дальнейшего поведения в конфликтных ситуациях в т.ч., «буллинга».

Литература:

1. Бобровникова Н. С. Кибербуллинг: Виды и особенности проявления. // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. №11 (125).

2. Бочавер А. А. Буллинг как деструктивный совместный копинг школьного сообщества: новая концептуализация // Психология. Журнал ВШЭ. 2024. С. 569-568.
3. Похмелкина Г.Ф., Семёнов И.Н. Рефлетехнологии медиации в современной зарубежной практической психологии и конфликтологии. // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. С. 121-138.
4. Семёнов И.Н., Чурзин А.В. Методология педагогической психологии профилактики конфликтности одаренных субъектов человеческого капитала в школьных средах // Ребенок в пространстве мегаполиса / Под ред. А.И. Савенкова и др. Москва: МГПУ, 2026.
5. Степанов С.Ю. Проблема сопротивления инновациям в образовательной и управленческой практике: рефлексия опыта применения сотворческих технологий. // Журнал: «Наука. Управление. Образование» АНО «Научная школа управления образовательными системами». 2024. С. 39 – 60.
6. Чурзин А.В. Рефлексивно-инновационные практики в профилактике конфликтных ситуаций в школе. // Сборник научных трудов международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы психологии и образования: научные инициативы и инновационные практики». Хабаровск, Тихоокеанский государственный университет. 2025. С. 169 -173.

TA’LIM JARAYONIDA SUN’IY INTELLEKTDAN SAMARALI FOYDALANISH

Teshaboyeva Nargiza Maxamadovna
E-mail: nargizateshabaeva9@gmail.com
o‘qituvchi, M.V. Lomonosov nomidagi Moskva davlat universiteti Toshkent shahridagi filiali o‘zbek tili o‘qituvchisi

Annotatsiya. Sun’iy intellekt bugungi kunda har bir soha vakillari uchun juda muhim ahamiyat kasb etib kelmoqda. Sun’iy intellekt ulkan hajmdagi ma’lumotlarni (matn, tasvir, ovoz) o‘zlashtirib, qonuniyatlar va aloqalarni aniqlaydi. "O‘rganish" va xulosalar chiqarish uchun matematik modellar va mashinali o‘rganish algoritmlaridan foydalaniladi. O‘rganilgan modellar asosida tizim inson kabi qaror qabul qiladi yoki vazifalarni bajaradi va insonlarning ishini yengillashtiradi.

Annotation. Искусственный интеллект сегодня очень важен для представителей любой сферы. Искусственный интеллект усваивает огромные объем информации (текст, изображения, звук) и определяет закономерности и связи. Для "обучения" и формулирования выводов используются математические модели и алгоритмы машинного обучения. На основе изученных моделей система, как и человек, принимает решения или выполняет задачи и облегчает работу людей.

Аннотация. Artificial intelligence is very important today for representatives of any field. Artificial intelligence absorbs vast amounts of information (text, images, sound) and defines patterns and connections. Mathematical models and machine learning algorithms are used for "training" and formulation of conclusions. Based on the studied models, the system, like humans, makes decisions or performs tasks and facilitates people's work.

XXI asr texnika va texnologiyalar davri bo‘lib, insoniyatni o‘z ustida tinmay ishlashga da’vat etadi. Agar bu yangiliklarga biroz befarq bo‘lib qolsangiz, dunyodagi o‘zgarishlarga aqlingiz yetmay qolishi mumkin. Shunday innovatsion texnologiyalardan biri — sun’iy intellektdir (SI). Sun’iy intellekt endilikda faqat ayrim sohalar uchun emas, balki iqtisodiyotning barcha tarmoqlari, davlat boshqaruvi va kundalik tarzimizga chuqur kirib kelayotgan fundamental omilga, hayotiy zaruratga aylanmoqda shuningdek, ta’lim jarayonini samaraliroq, moslashuvchan va shaxsga yo‘naltirilgan holga keltirish imkonini bermoqda. Sun’iy intellekt o‘qitish va o‘rganish jarayonlarini avtomatlashtirish, tahlil qilish hamda takomillashtirishda muhim vosita sifatida namoyon bo‘lmoqda.

Prezident Shavkat Mirziyoyev 2025-yil 28-noyabr Xalqaro kongress markazida sun’iy intellekt bo‘yicha “Besh million sun’iy intellekt yetakchilari” xalqaro forumining ochilish marosimida quyidagi fikrlarni bildirdi: “ Birinchi va ikkinchi Renessans davrida ulkan nom qozongan buyuk olimlar Muhammad al-Xorazmiy, Abu Rayhon Beruniy, Mirzo Ulug‘bek algoritm, matematika, mantiq fanlari ravnaqiga munosib hissa qo‘shib, hozirgi sun’iy intellekt rivoji uchun asos solishda qatnashgan, desak, aslo mubolag‘a bo‘lmaydi” [1]. Shunday ekan, sun’iy intellekt nima va nima uchun bugun insonlar hayotini o‘zgartirishga sabab bo‘lyapti? Sun’iy intellekt — bu kompyuter tizimlarining inson aqliy faoliyatiga xos bo‘lgan fikrlash, tahlil qilish, o‘rganish va qaror qabul qilish jarayonlarini amalga oshirish qobiliyatidir. Ta’lim sohasida SI turli dasturiy platformalar, intellektual o‘quv tizimlari, virtual yordamchilar va adaptiv ta’lim dasturlari ko‘rinishida qo‘llanilmoqda.

Prezident Shavkat Mirziyoyev raisligida 2025-yil 21 oktabr- kuni davlat boshqaruvi, iqtisodiyot tarmoqlari va sohalarida sun’iy intellekt texnologiyalarini jadallashtirish masalalari yuzasidan olib borgan video selektorda sun’iy intellekt dasturlari samarali ishlashi uchun , avvalo, o‘zbek tilini mukammal darajada tushunishi zarurligi, o‘zbek tilidagi adabiyotlar, ma‘lumotlar, maqolalar, hisobotlar, ilmiy ishlarni raqamlashtirish, sun’iy intellekt milliy madaniyatimiz va qadriyatlarimizni o‘zida ifodalay olishi uchun “O‘zbek tili korpusi”ni yaratish zarurligini ta’kidlab o‘tdi. (PF-189-son 22.10.2025- yil “Sun’iy intellekt texnologiyalarini yanada rivojlantirishga oid qo‘shimcha chora tadbirlar” **10. (b) 2026-yilning yakuniga qadar kamida 15 milliard parametrni o‘z ichiga olgan “O‘zbek tili korpusi” yaratilishini hamda uning 5 ta ochiq katta til modellariga joriy etilishi ta’minlansin**). Sun’iy intellekt sohasida kadrlar tayyorlashni eng avvalo maktablardan boshlash kerak, shu munosabat bilan maktablarda “Informatika” fani o‘quv dasturlariga sun’iy intellektga oid mavzular kiritilishi, buning uchun Massachusets texnologiyalar instituti bilan hamkorlikda maxsus darslik ishlab chiqarilishi haqida fikr bildirdi. [2].

Sun'iy intellekt - bu insonlar tomonidan an'anaviy ravishda bajariladigan ijodiy va intellektual vazifalarni hal qilishga qodir texnologiya. Masalan, ilgari matnni boshqa tildan tarjima qilish uchun chet tilini bilish, lug‘at bilan ishlash va asl tarjimani qayta-qayta ko‘rib chiqishga ko‘p vaqt sarflash talab qilinardi. Endi matnni bir necha soniya ichida aniq tarjima qila oladigan SI ga ega xizmatlar mavjud. Sun’iy intellekt ma’lumotlarni tahlil qiladi, qayta ishlaydi va yaratadi. Bugungi kunda sun’iy intellekt insonlarga har bir sohada yordam beradi. Masalan, fan, madaniyat, ekologiya, dasturlash, san’at va jurnalistikada. Jurnalistikada yangiliklar, maqolalarni yozishga, filmlar va musiqa yaratishda yordam beradi. Ta’lim sohasida sun’iy intellekt uy vazifalarini tekshirishi, konspektlar yozishi va hatto matematik masalalarni yechishi mumkin. Muhandislikda sun’iy intellekt haydovchisiz avtomobillarni boshqaradi va yo’l harakati xavfsizligini kuzatadi. Tibbiyotda u tasvirlarni tahlil qiladi va kasallik belgilarini dastlabki bosqichlarda aniqlaydi. Bank sohasida sun’iy intellekt shubhali tranzaksiyalar va firibgarlik haqida ogohlantiradi. Bugungi kunda sun’iy intellekt barcha vazifalarni odamlarga o‘xshash tarzda bajarishga qodir. Sun’iy intellektning muvaffaqiyatli bo‘lishi uchun yuqori sifatli ma’lumotlardan foydalangan holda mashinani o‘rgatish talab etiladi. Algoritmlar va qidiruv tizimlaridan farqli o‘laroq, sun’iy intellekt olgan ma’lumotlarini tahlil qila oladi, lekin u har doim ham mantiqiy va tanqidiy fikrlay olmaydi. Ammo SI rivojlanishining yuqori darajasiga qaramay, biz unga ko'r-ko'rona ishona olmaymiz va olgan ma’lumotlarni qayta tekshirishimiz kerak bo‘ladi. Sun’iy intellekt har doim ham to‘g‘ri javoblarni beravermaydi. Agar neyron tarmog‘i kerakli ma'lumotlarni topa olmasa, u haqiqatga mos kelmaydigan ma’lumotlarni "ixtiro qilishi" mumkin. Masalan, SI dan o‘zbek adabiyotidagi badiiy asarlarnining qisqacha mazmuni haqida ma’lumot so‘rasangiz asarning muallifi, qachon yozilganligi va bosh qahramonlar haqida atroflicha javob olishingiz mumkin, lekin asarni to‘liq o‘qib chiqmagan o‘quvchi uning mazmun mohiyatini to‘liq tushuna olmaydi. Ba’zan voqealar rivojini noto‘g‘ri talqin qilib berishi ham mumkin. Shuning uchun SI bergan o‘zbekcga ma’lumotlarni qayta-qayta tekshirib xulosalash kerak. Masalan, sun’iy intellektga o‘zbek adabiyotidan Odil Yoqubov qalamiga mansub “Muzqaymoq” hikoyasining qisqacha mazmuni haqida savol bersangiz, quyidagicha javob olishingiz mumkin: **Odil Yoqubovning “Muzqaymoq” hikoyasi bolalik xotiralari, mehr va hayotning achchiq haqiqatlari haqida yozilgan ta’sirchan asardir. Hikoyada oddiy muzqaymoq ramzi orqali insonning bolalikdagi orzu-umidlari, oilaviy mehrga bo‘lgan ehtiyoji va jamiyatdagi adolatsizliklar tasvirlanadi. Asar qahramoni bolalik davridagi voqealarni eslaydi. U muzqaymoqni juda yaxshi ko‘radi, lekin hayotdagi qiyinchiliklar sabab har doim ham unga erisha olmaydi. Hikoya davomida ota-onaga mehr, bolalikning beg‘uborligi va inson qalbidagi armonlar ochib beriladi.**

Muallif oddiy bir voqea orqali inson ruhiyatini chuqur tasvirlaydi va o‘quvchini o‘ylantiradi. Bu hikoya haqida berilgan qisqacha ma’lumot. Vaholanki, bu hikoyaning asosiy g‘oyasi qatag‘onga uchragan otaning hukumatga xizmat qilib, aybsiz aybdorga aylanaganligi, Sovet hukumatining adolatsizligi haqida yozilgan. Qattiqqo‘l ota hukumat tashkilotlarida xizmat qilib , farzandiga umrida bir marta muzqaymoq olib bermoqchi bo‘lganda NKVD xodimlari tomonidan olib ketilganligi va muzqaymoq olib bera olmaganligidan qattiq afsuslanganligi hikoya qilinadi. Shu yerda otaning : “ Umrimda bir marta senga muzqaymoq olib bermoqchi bo‘lgan edim, bu ham nasib etmadi. Bu pulga daftar-kitob ol! Qolganiga muzqaymoq olib ye, o‘g‘lim!..”,- degan gaplari o‘quvchiga qattiq ta’sir qiladi. Agar o‘quvchi asar bilan to‘liq tanishib chiqmasa, hikoyaning mazmun-mohiyatini tushunib yetmaydi. Shunday ekan, talabalarga sun’iy intellekt ma’lumotlariga to‘liq ishonib qolmasliklarini va olgan ma’lumotlarni qayta tekshirib chiqish kerakligini tushuntirish kerak.

Ta’lim jarayonida sun’iy intellektdan foydalanish bugungi kunda samarali qo‘llanmoqda, ya’ni o‘quvchi va talabalarning bilim darajasi va o‘zlashtirishiga qarab individual reja ishlab berishi, testlar, yozma ish va topshiriqlarni tez baholab berishi, talabalarning mustaqil ishlashlari uchun qulayliklar tug‘dirishi, ya’ni savollarga tezkor javoblar olishlari mumkin. O‘quv platformalari talabalarning o‘zlashtirishi (topshiriqlarga sarflangan vaqt, xatolar soni va bajarish ketma-ketligi) haqida katta ma’lumotlarni to‘playdi va sifat ko‘rsatkichini aniqlash uchun ishlatiladi - masalan, o‘qishdan chetlashtirish yoki past o‘zlashtirishning oldini oladi. Ta’limni boshqarishda sun’iy intellekt ma’muriyatga davomatni nazorat qilish, o‘qitish sifati, akademik ko‘rsatkichlar bilan bog‘liq ma’lumotlarni tahlil qilib, kerakli qarorlarni qabul qilishga ham katta yordam beradi.

Sun’iy intellektdan foydalanish ta’lim sifatini oshirishga xizmat qiladi. U vaqtni tejaydi, professor-o‘qituvchilarning ish yuklamasini kamaytiradi, talabalarda mustaqil fikrlash va raqamli kompetensiyalarni rivojlantiradi. Sun’iy intellekt testlar tuzishga, dars rejalarini tuzishga, talabalarning o‘qishini tahlil qilishga va hatto hisobotlarni to‘ldirishga yordam beradi. Professor-o‘qituvchi kerakli mavzuni belgilab bersa, neyron tarmog‘i muhokama savollari va misollar bilan tayyor dars ishlsnmsini taklif qiladi. Masalan, o‘zbek tili darsida **olmosh so‘z turkumi** o‘rganilsa, olmosh haqida ma’lumot beradi, olmoshning har bir turiga oid misollar keltirib, sodda testlardan tortib murakkab testlar ham tuzib berishi mumkin. Bu esa professor-o‘qituvchilarning darsga tayyorgarlik vaqtini tejaydi.

Shuningdek, masofaviy ta’limda SI texnologiyalarining ahamiyati ayniqsa yuqori. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining 2022-yil 15-iyunda **“Davlat oliy ta’lim muassasalariga o‘qishga qabul qilish jarayonlarini tashkil etish to‘g‘risida”**gi PQ-279-son qarori qabul qilindi. Unga asosan **masofaviy ta’lim** shakli qabul parametrlari va yo‘nalishlari tasdiqlandi.[4] Sun’iy intellekt integratsiyasiga ega onlayn platformalar turli darajadagi tajriba va ehtiyojlarga ega talabalar uchun kurslarni taklif qiladi, bu esa geografik yoki moliyaviy holatidan qat’i nazar, sifatli ta'lim olish imkoniyatini ta’minlaydi. Virtual yordamchilar va chatbotlar kabi tizimlar o‘quv jarayonini yanada moslashuvchan qiladi, talabalarni istalgan vaqtda qo‘llab-quvvatlaydi va ularga mavjud muammolarni hal qilishda yordam beradi, bu esa o‘qishni ish yoki boshqa majburiyatlar bilan birlashtirganlar uchun ayniqsa muhimdir. Buning uchun talaba onlayn platformalardan foydalana olishi talab etiladi, chunki barcha topshiriqlarni platforma orqali qabul qilib, platforma orqali yuklaydi. Shuningdek, talabalarni sun’iy intellekt bilan o‘zaro aloqada bo‘lishga o‘rgatish ham muhimdir, shunda ular ushbu texnologiyalardan samaraliroq o‘rganish uchun foydalanishlari mumkin. Va nihoyat, shuni ta’kidlash kerakki, sun’iy intellekt o‘qituvchilarning o‘rnini bosmaydi, balki ularning samaradorligini baholashning yetakchi ko‘rsatkichiga aylanadi.

Inson omili ta’lim jarayonining markazida turadi, chunki o‘rganish nafaqat bilim uzatish, balki tanqidiy fikrlash, muloqot va hamkorlikni ham talab qiladi. O‘qituvchilar talabalarni tarbiyalash va rivojlantirishda muhim o‘rin tutadi, ularning tajribasi, talabalar bilan o‘zaro aloqada bo‘lish qobiliyatini algoritmlar amalga oshira olmaydi.

Xulosa qilib aytganda, sun’iy intellekt ta’lim tizimini modernizatsiya qilishda muhim omil bo‘lib xizmat qiladi. Uni to‘g‘ri va maqsadli qo‘llash orqali ta’lim jarayonining samaradorligini oshirish, talabalarning bilim olish imkoniyatlarini kengaytirishi mumkin. Kelajakda sun’iy intellekt texnologiyalarining ta’lim sohasidagi o‘rni yanada mustahkamlanishi kutilmoqda.

Adabiyotlar:

1. URL: https://president.uz/
2. URL: https://gov.uz/uz/
3. URL: https://www.lex.uz/ru/
4. URL: https://lex.uz/
5. Холмс, В., Бялик, М. и Фадель, К. (2019). Искусственный интеллект в образовании: перспективы и последствия для преподавания и обучения. Центр перепроектирования учебных программ.
6. Лакин, Р. (2018). Машинное обучение и человеческий интеллект: будущее образования в XXI веке. Издательство Института образования UCL.

IX МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ»

посвящённая «Году развития махалли и всего общества», а также 90-летию со дня рождения выдающегося ученого, доктора физико-математических наук, профессора, академика АТН РФ Валерия Борисовича Кудрявцева

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
5 – 6 ИЮНЯ 2026 ГОДА

Том 2

Published: 26.06.2026. Font: «Times New Roman».

LLC «Science and innovation»
License Mass Media №:1597 27.04.2022
License Publisher №:038864 15.09.2022
Address: 100121, Tashkent, Yakkasaroy, st. Sh. Rustaveli 150,
Business center “Vega”, 6th floor, Office №:2
www.scientists.uz, info@scientists.uz, +998933549654, +998993319654