

**Қазіргі заманғы
маңызды мәселелер**

**Актуальные проблемы
современности**

**Actual Problems
of the Present**

№2 (52)

**ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ
МАҢЫЗДЫ МӘСЕЛЕЛЕР**

Халықаралық ғылыми журнал

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОСТИ**

Международный научный журнал

**ACTUAL PROBLEMS OF
PRESENT**

The international scientific journal

№2 (52)

Бас редактор

Қ.Б. Аданов, PhD, «Bolashaq» Академиясы, Қазақстан

Бас редактордың орынбасары

А.Л. Шевякова, тарих ғылымдарының кандидаты, «Bolashaq» академиясы, Қазақстан
О. Капранов, PhD, NLA University College, Норвегия

Атқарушы редактор

Б.Р. Хасенов, PhD, «Bolashaq» Академиясы, Қазақстан

Редакциялық алқа

Й. Аурагер	PhD, аға ғылыми қызметкер	Сингапур ұлттық университеті	Сингапур
Е.Ю. Протасова	филология ғылымдарының докторы, профессор	Хельсинки университеті	Финляндия
М.Т. Санчес	PhD, аға оқытушы	Абердин университеті	Ұлыбритания
Б.М. Нурғалиев	заң ғылымдарының докторы, профессор	Қазтұтынуодағы Қарағанды университеті	Қазақстан
Б. Симонович	заң ғылымдарының докторы, профессор	Крагуевац университеті	Сербия
К.Б. Сарбасова	педагогикалық ғылымдар докторы, профессор, АПСК академигі	І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті	Қазақстан
С. Шахин	PhD	Ақдениз университеті	Түркия
Г.О. Тажигулова	педагогика ғылымдарының докторы, профессор	Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті	Қазақстан
Т.А. Данияров	педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор	Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті	Қазақстан
А. Сиянова-Чантурия	PhD	Веллингтон Виктория университеті	Жаңа Зеландия
А.А. Нурумов	экономика ғылымдарының докторы, профессор	Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті	Қазақстан
А.Г. Бутрин	экономика ғылымдарының докторы, профессор	Оңтүстік Орал мемлекеттік университеті	Ресей
И.С. Насипов	филология ғылымдарының докторы, профессор	Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университеті	Ресей
Н.А. Исмаил	PhD	Университи Тун Хуссейн Онн	Малайзия
Е.Б. Касенов	тарих ғылымдарының кандидаты, доцент	«Bolashaq» Академиясы	Қазақстан
А.П. Алексеев	философия ғылымдарының докторы, профессор	М. В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университеті	Ресей
Т. Хоссайн	PhD, профессор	Waseda университеті	Жапония
А.Е. Бижкенова	филология ғылымдарының докторы, профессор	Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті	Қазақстан

Жеке мақалалар: © 2026 Автор(лар).

Жариялаушы: «Bolashaq» академиясы» жеке мекемесі / «Bolashaq-Baspa».

Осы шығарылымдағы мақалалар, егер өзгеше көрсетілмесе, Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) шарттары бойынша таратылады.

«Қазіргі заманғы маңызды мәселелер» Халықаралық ғылыми журналы Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат Министрлігімен тіркелген (25.09.2015 ж. № 15583-Ж мерзімді баспасөз басылымын есепке қою туралы куәлік).

Басылымның мерзімділігі: тоқсанына 1 рет

Негізгі тақырыптық бағыттары: ғылымның әр түрлі салалары қамтылған. Журнал ғылыми мақалалар, зерттеу материалдарын, хабарламалар, рецензиялар және т. б. жариялайды.

Мақала қайта басылған жағдайда журналға сілтеме жасалу міндетті. Авторлар келтірілген фактілердің, дәйексөздердің, жеке атаулардың, соның ішінде географиялық атаулардың шынайылығына жауапты.

Қазақстан Республикасының аумағында 75319 индексі бойынша тіркелген.

Ресей Федерациясының букаралық коммуникациялар және мәдени мұраны қорғау саласындағы заңнаманың сақталуын қадағалау жөніндегі федералдық қызметі РФ аумағында «Қазіргі заманғы маңызды мәселелер» (Қазақстан Республикасы) халықаралық журналын таратуға рұқсат берілген. 2006 жылғы 6 шілдедегі № 78 РП шетелдік мерзімді баспасөз басылымдарының өнімдерін таратуға рұқсаттама РФ аумағында № 88044 индексі, "Пресса России" Біріккен каталогында № 000053 индексі бойынша тіркелген.

«Қазіргі заманғы маңызды мәселелер» Халықаралық ғылыми журналы «Ресейлік ғылыми дәйексөз индексі» Ұлттық ақпараттық-талдау жүйесіне (РИНЦ) енгізілген. 18.02.2016 ж. № 75-02 / 2016 шарт

Главный редактор

К.Б. Аданов, PhD, Академия «Bolashaq», Казахстан

Заместитель главного редактора

А.Л. Шевякова, кандидат исторических наук, Академия «Bolashaq», Казахстан

О. Капранов, PhD, NLA University College, Норвегия

Исполнительный редактор

Б.Р. Хасенов, PhD, Академия «Bolashaq», Казахстан

Члены редакционной коллегии

<i>Й. Аурахер</i>	PhD, старший научный сотрудник	Национальный университет Сингапур	Сингапур
<i>Е.Ю. Протасова</i>	доктор филологических наук, профессор	Хельсинкский университет	Финляндия
<i>М.Т. Санчес</i>	PhD, старший преподаватель	Абердинский университет	Великобритания
<i>Б.М. Нургалиев</i>	доктор юридических наук, профессор	Карагандинский университет Казпотребсоюза	Казахстан
<i>Б. Симонович</i>	доктор юридических наук, профессор	Университет Крагуевац	Сербия
<i>К.Б. Сарбасова</i>	доктор педагогических наук, профессор, академик АПСК	Жетысуский университет имени И.Жансугурова	Казахстан
<i>С. Шахин</i>	PhD	Университет Акдениз	Турция
<i>Г.О. Тажигулова</i>	доктор педагогических наук, профессор	Карагандинский университет им. Е.А. Букетова	Казахстан
<i>Т.А. Данияров</i>	кандидат педагогических наук, профессор	Международный казахско-турецкий университет	Казахстан
<i>А. Сиянова-Чантурия</i>	PhD	Виктория университет Веллингтона	Новая Зеландия
<i>А.А. Нурумов</i>	доктор экономических наук, профессор	Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева	Казахстан
<i>А.Г. Бутрин</i>	доктор экономических наук, профессор	Южно-Уральский государственный университет	Россия
<i>И.С. Насипов</i>	доктор филологических наук, профессор	Башкирский государственный педагогический университет	Россия
<i>Н.А. Исмаил</i>	PhD	Университет Тун Хуссейн Онн	Малайзия
<i>Е.Б. Касенов</i>	кандидат исторических наук, доцент	Академия «Bolashaq»	Казахстан
<i>А.П. Алексеев</i>	доктор философских наук, профессор	Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова	Россия
<i>Т. Хоссайн</i>	PhD, профессор	Университет Waseda	Япония
<i>А.Е. Бижкенова</i>	доктор филологических наук, профессор	Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева	Казахстан

Отдельные статьи: © 2026 Автор(ы).

Опубликовано Частным учреждением «Академия «Bolashaq» / «Bolashaq-Baspa».

Статьи в данном выпуске распространяются на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0), если не указано иное.

Международный научный журнал «Актуальные проблемы современности» зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан (Свидетельство о постановке на учёт периодического печатного издания и № 15583-Ж от 25.09.2015г.).

Периодичность издания: 1 раз в квартал

Основная тематическая направленность ППИ: разные направления науки. Журнал публикует научные статьи, материалы исследований, сообщения, рецензии и др.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Авторы несут ответственность за достоверность приведенных фактов, цитат, имен собственных, в том числе географических названий.

Подписка на территории Республики Казахстан по индексу **75319**

Федеральная служба по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия Российской Федерации разрешает распространение международного журнала «Актуальные проблемы современности» (Республика Казахстан) на территории РФ. Разрешение на распространение продукции зарубежных периодических печатных изданий РП № 78 от 6 июля 2006 г. Подписка на территории РФ по индексу 88044 в объединенном каталоге «Пресса России» № 000053

Международный научный журнал «Актуальные проблемы современности» включен в национальную информационно-аналитическую систему «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ) – Договор № 75-02/2016 от 18 февраля 2016 г.

Editor-in-Chief

K.B. Adanov, PhD, «Bolashaq» Academy, Kazakhstan

Deputy Editor-in-Chief

A.L. Shevyakova, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, «Bolashaq» Academy, Kazakhstan

O. Kapranov, PhD, Associate Professor, NLA University College, Norway

Executive Editor

B.R. Khassenov, PhD, «Bolashaq» Academy, Kazakhstan

Editorial Board Members

<i>J. Auracher</i>	PhD, Senior Researcher	National University of Singapore	Singapore
<i>E.Y. Protassova</i>	Doctor of Philology, Professor	University of Helsinki	Finland
<i>M.T. Sánchez</i>	PhD, Senior Lecturer	University of Aberdeen	United Kingdom
<i>B.M. Nurgaliev</i>	Doctor of Law, Professor	Karaganda University of Kazpotrebsoyuz	Kazakhstan
<i>B. Simonovich</i>	Doctor of Law, Professor	University of Kragujevac	Serbia
<i>K.B. Sarbasova</i>	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of APSK	Zhetysu University named after I. Zhansugurov	Kazakhstan
<i>S. Şahin</i>	PhD	Akdeniz University	Turkey
<i>G.O. Tazhigulova</i>	Doctor of Pedagogy, Professor	E.A. Buketov Karaganda University	Kazakhstan
<i>T.A. Daniyarov</i>	Candidate of Pedagogical Sciences, Professor	Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University	Kazakhstan
<i>A. Siyanova-Chanturia</i>	PhD	Victoria University of Wellington	New Zealand
<i>A.A. Nurumov</i>	Doctor of Economics, Professor	L. N. Gumilyov Eurasian National University	Kazakhstan
<i>A.G. Butrin</i>	Doctor of Economics, Professor	South Ural State University	Russia
<i>I.S. Nasipov</i>	Doctor of Philology, Professor	Bashkir State Pedagogical University	Russia
<i>N.A. Ismail</i>	PhD	Universiti Tun Hussein Onn Malaysia	Malaysia
<i>Y.B. Kasenov</i>	Candidate of Historical Sciences, Associate Professor	«Bolashaq» Academy	Kazakhstan
<i>A.P. Alekseev</i>	Doctor of Philosophy, Professor	Moscow State University named after M. V. Lomonosov	Russia
<i>T. Hossain</i>	PhD, Professor	Waseda University	Japan
<i>A.E. Bizhkenova</i>	doctor of philology, professor	Eurasian national university named after L.N. Gumilyov	Kazakhstan

Individual articles: © 2026 The Author(s).
Published by Private Institution “Bolashaq” Academy / “Bolashaq-Baspa”. Articles in this issue are distributed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0), unless otherwise stated.

The international scientific journal «Actual problems of present» was registered by the Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan (Certificate of registration of periodicals and № 15583-Ж dated September 25, 2015).

Frequency of publication: quarterly

The main thematic focus : different branches of science. The journal publishes scientific articles, materials of the research, reports, reviews, etc.
When reprinting, a link to the journal is required. The authors are responsible for the accuracy of the facts, quotes, proper names, including geographical names.
Subscription on the territory of the Republic of Kazakhstan on the index 75319

The Federal Service for the Supervision of Compliance with the Law in the Field of Mass Communications and the Protection of the Cultural Heritage of the Russian Federation allows the distribution of the international journal «Actual problems of modernity» (Republic of Kazakhstan) on the territory of the Russian Federation. Permission to distribute products of foreign periodicals of the RF № 78 dated July 6, 2006. Subscription on the territory of the Russian Federation by the index 88044 in the joint catalog "Press of Russia" № 000053

The international scientific journal Actual Problems of Present is included in the Russian Science Citation Index (RSCI), the national information and analytical system, under Agreement No. 75-02/2016 dated February 18, 2016.

МАЗМҰНЫ

Дармодехина Д.

Білім беруді цифрландыру жағдайында жоғары сынып оқушыларының сабақтан тыс іс-әрекеттегі командалық өзара әрекеттесуін педагогикалық фасилитациялау.....7

Губарева М., Смирнова И.

Студент жастардың дене тәрбиесін жетілдірудің қазіргі заманғы тәсілдері.....23

Абдрахманов Р., Исмаилова Р.

Қосалқылар арқылы аналитикалық сөзөгерімнің жасалуы.....39

Құмарова Ж., Ақболатов А.

Мектеп бағдарламасындағы көркем шығармаларды оқытуда жиі платформаларын қолданудың әдістемелік мүмкіндіктері.....49

Кенжебек Е.

Қазақ поэзиясындағы дыбыс символизмі мен эмоционалды тон: фоносемантикалық эксперименттік зерттеу.....63

ОГЛАВЛЕНИЕ

Дармодехина Д.

Педагогическая фасилитация командного взаимодействия старшекласников во внеурочной деятельности в условиях цифровизации образования.....7

Губарева М., Смирнова И.

Современные подходы совершенствования физического воспитания студенческой молодежи.....23

Абдрахманов Р., Исмаилова Р.

Аналитическое словоизменение с помощью вспомогательных слов.....39

Кумарова Ж., Акбулатов А.

Методические возможности использования платформ ии в обучении художественным произведениям в школьной программе.....49

Кенжебек Е.

Звуковой символизм и эмоциональный тон в казахской поэзии: фоносемантическое экспериментальное исследование.....63

CONTENTS

Darmodekhina D.

Pedagogical facilitation of team interaction among senior school students in extracurricular activities in the context of educational digitalization.....7

Gubareva M., Smirnova I.

Modern approaches to improving the physical education of student youth.....23

Abdrakhmanov R., Ismailova R.

Analytical inflection using auxiliary words.....39

Kumarova Zh., Akbulatov A.

Methodological potential of using ai platforms in teaching literary works in the school curriculum.....49

Kenzhebek Y.

Sound Symbolism and Emotional Tone in Kazakh Poetry: A Phonosemantic Experimental Study.....63

Педагогическая фасилитация командного взаимодействия старшекласников во внеурочной деятельности в условиях цифровизации образования

Дарья Дармодехина^{1}*

^{1*} Аспирант кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования им. К.Д. Ушинского (СПб АППО), учитель английского и китайского языков, ГБОУ СОШ №119, Санкт-Петербург, Россия. E-mail: darya.vrnn@yandex.ru; ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0997-4281>

Аннотация

В статье рассматривается проблема педагогической фасилитации командного взаимодействия старшекласников во внеурочной деятельности в условиях цифровизации образования. Актуальность исследования обусловлена тем, что цифровая образовательная среда расширяет возможности совместной проектной работы, однако сама по себе не обеспечивает продуктивного командного взаимодействия. Наличие цифровых инструментов, общих документов, мессенджеров и онлайн-сервисов может создавать лишь внешнюю видимость сотрудничества, если деятельность учащихся не связана общей целью, распределением ответственности, согласованием действий и рефлексией результата. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании педагогической фасилитации как механизма организации командного взаимодействия старшекласников во внеурочной деятельности в условиях цифровизации образования. Методологическую основу исследования составили положения гуманистической педагогики, идеи субъект-субъектного взаимодействия, теория кооперативного обучения, исследования командной работы, внеурочной проектной деятельности и цифровой образовательной среды. Использованы методы теоретического анализа, сравнительно-сопоставительного анализа, обобщения, систематизации и интерпретации научных источников. В результате исследования раскрыта роль учителя как фасилитатора, обеспечивающего переход от формальной групповой работы к продуктивной командной деятельности. Выделены пять взаимосвязанных функций педагогической фасилитации: ценностно-целевая, организационно-ролевая, коммуникативно-регулятивная, цифрово-навигационная и рефлексивно-оценочная. Показано, что педагогическая фасилитация позволяет соединить самостоятельность старшекласников с необходимой педагогической поддержкой, а цифровые инструменты использовать не как средство внешнего контроля, а как ресурс координации, фиксации вклада и рефлексии командной работы. Практическая значимость исследования связана с возможностью применения выделенных функций при проектировании внеурочных программ, школьных проектов и цифрового сопровождения командной деятельности.

Ключевые слова: педагогическая фасилитация, командное взаимодействие, старшекласники, внеурочная деятельность, цифровизация образования.

Білім беруді цифрландыру жағдайында жоғары сынып оқушыларының сабақтан тыс іс-әрекеттегі командалық өзара әрекеттесуін педагогикалық фасилитациялау

Дарья Дармодехина^{1}*

^{1*}К.Д. Ушинский атындағы Санкт-Петербург жоғары оқу орнынан кейінгі педагогикалық білім беру академиясының шет тілдері кафедрасының аспиранты; ағылшын және қытай тілдерінің мұғалімі, №119 жалпы орта білім беретін мектеп, Санкт-Петербург, Ресей. E-mail: darya.vrnn@yandex.ru; ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0997-4281>

Аннотация

Мақалада білім беруді цифрландыру жағдайында жоғары сынып оқушыларының сабақтан тыс іс-әрекеттегі командалық өзара әрекеттесуін педагогикалық фасилитациялау мәселесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі цифрлық білім беру ортасының бірлескен жобалық жұмыстың мүмкіндіктерін кеңейтетінімен, өздігінен өнімді командалық өзара әрекеттесуді қамтамасыз ете алмайтындығымен байланысты. Цифрлық құралдардың, ортақ құжаттардың, мессенджерлер мен онлайн сервистердің болуы, егер оқушылардың қызметі ортақ мақсатпен, жауапкершілікті бөлумен, іс-әрекеттерді келісумен және нәтижені рефлексиялаумен байланыспа, ынтымақтастықтың тек сыртқы көрінісін ғана қалыптастыруы мүмкін. Мақаланың мақсаты білім беруді цифрландыру жағдайында жоғары сынып оқушыларының сабақтан тыс іс-әрекеттегі командалық өзара әрекеттесуін ұйымдастыру механизмі ретінде педагогикалық фасилитацияны теориялық тұрғыдан негіздеу болып табылады. Зерттеудің әдіснамалық негізін гуманистік педагогика қағидалары, субъект-субъектілік өзара әрекеттесу идеялары, кооперативті оқыту теориясы, командалық жұмыс, сабақтан тыс жобалық іс-әрекет және цифрлық білім беру ортасы бойынша зерттеулер құрады. Зерттеуде теориялық талдау, салыстырмалы-салғастырмалы талдау, жалпылау, жүйелеу және ғылыми дереккөздерді интерпретациялау әдістері қолданылды. Зерттеу нәтижесінде формалды топтық жұмыстан өнімді командалық іс-әрекетке өтуді қамтамасыз ететін мұғалімнің фасилитатор ретіндегі рөлі ашылды. Педагогикалық фасилитацияның өзара байланысты бес функциясы анықталды: құндылықтық-мақсаттық, ұйымдастырушылық-рөлдік, коммуникативтік-реттеушілік, цифрлық-навигациялық және рефлексивтік-бағалаушылық. Педагогикалық фасилитация жоғары сынып оқушыларының дербестігін қажетті педагогикалық қолдаумен ұштастыруға, ал цифрлық құралдарды сыртқы бақылау құралы ретінде емес, командалық жұмысты үйлестіру, үлесті тіркеу және рефлексиялау ресурсы ретінде қолдануға мүмкіндік беретіні көрсетілді. Зерттеудің практикалық маңыздылығы анықталған функцияларды сабақтан тыс бағдарламаларды, мектеп жобаларын және командалық іс-әрекетті цифрлық сүйемелдеуді жобалау кезінде қолдану мүмкіндігімен байланысты.

Кілт сөздер: педагогикалық фасилитация, командалық өзара әрекеттесу, жоғары сынып оқушылары, сабақтан тыс іс-әрекет, білім беруді цифрландыру.

Pedagogical facilitation of team interaction among senior school students in extracurricular activities in the context of educational digitalization

Daria Darmodekhina^{1}*

^{1*}Postgraduate student of the Department of Foreign Languages, Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education named after K. D. Ushinsky; teacher of English and Chinese, Secondary School No. 119, Saint Petersburg, Russia. E-mail: darya.vrnn@yandex.ru; ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0997-4281>

Abstract

The article examines the issue of pedagogical facilitation of team interaction among senior school students in extracurricular activities in the context of educational digitalization. The relevance of the study is determined by the fact that the digital educational environment expands the possibilities of collaborative project work, but does not in itself ensure productive team interaction. The availability of digital tools, shared documents, messengers and online services may create only an

external appearance of cooperation if students' activity is not connected with a common goal, distribution of responsibility, coordination of actions and reflection on the result. The purpose of the article is to provide a theoretical justification of pedagogical facilitation as a mechanism for organizing team interaction among senior school students in extracurricular activities in the context of educational digitalization. The methodological basis of the study includes the principles of humanistic pedagogy, the ideas of subject-subject interaction, the theory of cooperative learning, and studies of teamwork, extracurricular project activity and the digital educational environment. The research methods include theoretical analysis, comparative analysis, generalization, systematization and interpretation of scientific sources. The study reveals the role of the teacher as a facilitator who ensures the transition from formal group work to productive team activity. Five interrelated functions of pedagogical facilitation are identified: value-oriented and goal-setting, organizational and role-based, communicative and regulatory, digital navigation, and reflective and evaluative. The article shows that pedagogical facilitation makes it possible to combine senior school students' independence with necessary pedagogical support, while digital tools can be used not as a means of external control, but as a resource for coordination, contribution tracking and reflection on teamwork. The practical significance of the study is associated with the possibility of applying the identified functions in the design of extracurricular programs, school projects and digital support for team activity.

Keywords: pedagogical facilitation, team interaction, senior school students, extracurricular activities, educational digitalization.

1. Введение

Цифровизация образования заметно изменила способы учебной и внеурочной коммуникации школьников. Старшеклассники всё чаще работают не только в классе или школьном кабинете, но и в смешанной среде: обсуждают проектные задачи в мессенджерах, создают общие документы, используют цифровые доски, презентационные сервисы, облачные хранилища, онлайн-календари и инструменты распределения задач. С одной стороны, это расширяет возможности совместной деятельности. С другой стороны, цифровая среда делает более заметными те трудности, которые сопровождали групповую работу и раньше: неравномерность вклада, формальное участие отдельных обучающихся, отсутствие общей логики проекта, слабую рефлексию и подмену сотрудничества техническим разделением заданий.

В педагогических исследованиях цифровая образовательная среда рассматривается как значимый фактор изменения школьного образования. Она создаёт условия для формирования цифровой грамотности, развития самостоятельности, расширения каналов коммуникации и появления новых форм учебной деятельности (Бороненко и Федотова, 2021; Весманов и др., 2023). Однако сама по себе цифровая среда не является педагогическим решением. Наличие платформы, общего документа или цифровой доски ещё не означает, что учащиеся действительно сотрудничают, слышат друг друга, согласуют позиции и принимают ответственность за общий результат. Поэтому в условиях цифровизации особенно важным становится вопрос не только о том, какие инструменты использует школа, но и о том, как педагог организует взаимодействие обучающихся внутри этих инструментов.

Международные исследования цифрового образования показывают, что школа в сетевом обществе сталкивается с новыми вызовами: необходимо развивать у обучающихся не только предметные знания, но и способность к коммуникации, сотрудничеству, критическому мышлению, самостоятельному поиску и обработке информации (Воогт и др., 2013). Эти умения особенно активно проявляются в проектной и внеурочной деятельности, где результат зависит не от индивидуального выполнения упражнения, а от согласованного действия группы. В этом смысле внеурочная деятельность становится важным пространством формирования командного взаимодействия старшеклассников.

Внеурочная деятельность обладает большей гибкостью по сравнению с уроком. Она

позволяет выходить за пределы жёсткой предметной структуры, включать школьников в исследовательские, социальные, творческие, медийные и межпредметные проекты, создавать ситуации выбора и публичного предъявления результата. Именно поэтому многие исследователи связывают внеурочную деятельность с развитием социальной компетентности, самостоятельности и продуктивного сотрудничества учащихся (Богачева, 2014; Костенко и Недогреева, 2017). В современных работах также подчёркивается, что навыки командной работы старшеклассников особенно эффективно развиваются в формах неформального и практико-ориентированного образования, где учащиеся сталкиваются с реальными задачами, необходимостью договариваться и отвечать за общий продукт (Сидорова и Шибанова, 2024).

При этом важно различать групповую работу и командное взаимодействие. В педагогической практике эти понятия часто используются как близкие, хотя между ними есть существенная разница. Группа может быть создана формально: несколько учащихся получают одно задание и делят его на части. Команда же предполагает наличие общей цели, взаимной зависимости, распределённых ролей, согласования действий, принятия решений и рефлексии результата. Исследования командной компетенции показывают, что командное взаимодействие имеет сложную структуру и включает когнитивный, коммуникативный, регулятивный и ценностный компоненты (Кудаков и др., 2021). Поэтому задача педагога заключается не только в том, чтобы объединить учащихся в малые группы, но и в том, чтобы помочь им перейти к настоящему командному действию.

Особенно значимой эта разница становится в старшей школе. Старшеклассники уже обладают определённым опытом учебного сотрудничества, но этот опыт часто остаётся ситуативным: учащиеся умеют распределять задания, готовить презентации, обсуждать организационные вопросы, однако не всегда способны самостоятельно выстроить устойчивую командную логику. Для них характерно сочетание стремления к самостоятельности и потребности в педагогической поддержке. С одной стороны, чрезмерная регламентация снижает личную инициативу и делает проект формальным. С другой стороны, полное невмешательство педагога может привести к доминированию отдельных участников, выпадению менее активных школьников и снижению качества общего результата. Поэтому именно в старшем школьном возрасте особенно важна такая педагогическая позиция, которая поддерживает самостоятельность, но не оставляет команду без ориентира.

В этом контексте педагогическая фасилитация позволяет переосмыслить роль учителя во внеурочной деятельности. Учитель перестаёт быть единственным источником решения и не ограничивается функцией контроля сроков. Он становится организатором условий, при которых учащиеся могут обсуждать, спорить, договариваться, принимать решения и анализировать собственный опыт взаимодействия. Такая позиция особенно важна для цифровой среды, где внешняя активность участников не всегда совпадает с реальным включением в командный процесс.

В классическом понимании фасилитация связана с поддержкой инициативы, самостоятельности и продуктивного взаимодействия обучающихся. О. Н. Шахматова (2006) рассматривает педагогическую фасилитацию как процесс, который усиливает продуктивность обучения и воспитания через стиль общения и особенности личности субъектов педагогического взаимодействия. Для настоящего исследования важна именно эта мысль: фасилитация не сводится к отдельному приёму или технологии. Она выражает особую педагогическую позицию, в которой учитель помогает учащимся действовать самостоятельно, но не оставляет их без поддержки.

В условиях цифровизации эта позиция становится ещё более сложной. Учитель должен видеть не только очное взаимодействие учащихся, но и то, как оно продолжается в цифровой среде: кто берёт на себя ответственность, кто выпадает из обсуждения, как фиксируются решения, как распределяются задачи, как команда возвращается к проблемам и корректирует работу. В монографии под редакцией В. Ю. Хотинца (2023) психолого-педагогическая фасилитация рассматривается в связи с цифровой трансформацией образования, что позволяет

говорить о необходимости организационно-педагогических и социально-психологических условий для развития учащихся в цифровой среде. Следовательно, педагогическая фасилитация в цифровой образовательной среде включает не только поддержку общения, но и навигацию в цифровых формах совместной деятельности.

Степень разработанности темы можно охарактеризовать как достаточно широкую, но фрагментарную. С одной стороны, есть исследования педагогической фасилитации, раскрывающие личностно-гуманистическую позицию учителя и методы фасилитативного взаимодействия (Шахматова, 2006; Адонина и др., 2020). С другой стороны, активно разрабатываются идеи кооперативного обучения и collaborative learning, где показано значение структурированной групповой работы, позитивной взаимозависимости, индивидуальной ответственности и педагогического сопровождения (Гиллис, 2007; Джонсон и др., 1998; ван Леувен и Янссен, 2019). Отдельную линию составляют работы о проектной деятельности, внеурочном образовании и цифровой среде (Томенко, 2022; Тэнгни и др., 2024; Менезес и др., 2024). Однако эти направления редко соединяются в единую исследовательскую рамку, где учитель рассматривается как фасилитатор командного взаимодействия старшеклассников именно во внеурочной деятельности и именно в условиях цифровизации образования.

Исследовательская проблема состоит в противоречии между возрастающей потребностью школы в развитии командного взаимодействия старшеклассников и недостаточной определённости педагогической позиции учителя, обеспечивающей переход от формальной групповой работы к продуктивной командной деятельности. Особенно остро это противоречие проявляется в цифровой среде, где внешняя активность может создавать иллюзию сотрудничества, но не гарантирует общего понимания цели, взаимной ответственности и рефлексии.

Цель статьи заключается в теоретическом обосновании педагогической фасилитации как механизма организации командного взаимодействия старшеклассников во внеурочной деятельности в условиях цифровизации образования.

Научная новизна исследования заключается в том, что педагогическая фасилитация рассматривается не только как гуманистически ориентированная позиция учителя, но и как механизм организации командного взаимодействия старшеклассников во внеурочной деятельности в условиях цифровизации образования. Авторский вклад состоит в теоретическом обосновании системы взаимосвязанных функций педагогической фасилитации, обеспечивающих переход от формальной групповой работы к продуктивной командной деятельности: ценностно-целевой, организационно-ролевой, коммуникативно-регулятивной, цифрово-навигационной и рефлексивно-оценочной. Такое понимание позволяет связать самостоятельность учащихся, педагогическую поддержку, цифровую координацию и рефлексию командного процесса в единую исследовательскую рамку.

2. Материалы и методы

Исследование носит теоретико-аналитический характер. Такой тип исследования выбран потому, что задача статьи состоит не в описании отдельного педагогического эксперимента, а в построении целостной исследовательской логики, позволяющей связать несколько научных линий: педагогическую фасилитацию, командное взаимодействие, внеурочную проектную деятельность и цифровизацию образования.

Методологическую основу составили положения гуманистической педагогики, идеи субъект-субъектного взаимодействия, теория кооперативного обучения, исследования collaborative learning, подходы к проектной и внеурочной деятельности, а также современные работы о цифровой образовательной среде. Такая рамка позволяет рассматривать командное взаимодействие старшеклассников не только как организационную форму, но и как педагогически управляемый процесс развития самостоятельности, ответственности, коммуникации и рефлексии.

В качестве методов использованы теоретический анализ научных источников, сравнительно-сопоставительный анализ подходов к фасилитации и кооперативному обучению, обобщение и систематизация положений, связанных с организацией командной работы, интерпретация результатов современных исследований цифрового взаимодействия, а также анализ педагогического опыта организации внеурочной проектной деятельности. Эти методы соответствуют цели статьи, поскольку позволяют выявить общие закономерности, определить функции педагога-фасилитатора и предложить теоретическую модель сопровождения командного взаимодействия старшеклассников.

Отбор источников осуществлялся по нескольким смысловым направлениям. Первая группа источников связана с теоретическим осмыслением педагогической фасилитации и позволяет определить её как особую позицию учителя в образовательном взаимодействии. Вторая группа включает исследования кооперативного обучения, групповой работы и командной компетенции, необходимые для различения формальной групповой деятельности и подлинного командного взаимодействия. Третья группа источников раскрывает потенциал внеурочной и проектной деятельности как пространства развития социальных, коммуникативных и регулятивных умений старшеклассников. Четвёртая группа связана с цифровой образовательной средой, цифровым сотрудничеством и инструментами фиксации вклада участников команды.

Такое распределение источников позволило избежать одностороннего рассмотрения темы. Если опираться только на исследования фасилитации, командное взаимодействие может быть сведено к общей доброжелательной атмосфере. Если использовать только работы о цифровизации, возникает риск технологического редукционизма, когда качество взаимодействия ошибочно связывается преимущественно с наличием цифровых сервисов. Если же рассматривать только проектную деятельность, можно упустить особую роль педагога в сопровождении групповой динамики. Поэтому в статье использована комплексная исследовательская рамка, позволяющая рассматривать педагогическую фасилитацию как связующее звено между личностным развитием учащихся, организацией командного действия и возможностями цифровой образовательной среды.

Теоретическую основу понимания фасилитации составили работы О. Н. Шахматовой, Л. В. Адониной и соавторов, О. В. Чурсиновой. Шахматова раскрывает педагогическую фасилитацию как личностно и коммуникативно обусловленный процесс поддержки развития субъектов образования (Шахматова, 2006). Адонина и соавторы (2020) показывают прикладной потенциал фасилитации в групповой работе, включая дискуссионные, игровые, рефлексивные методы и методы организации интеллектуальной активности. Чурсинова (2021) рассматривает фасилитацию как технологию продуктивного командного взаимодействия в образовательной организации, что особенно важно для перехода от общего понимания фасилитации к её применению в командной деятельности.

Для раскрытия сущности командного взаимодействия использовались исследования кооперативного обучения и командной компетенции. Работы Гилиэс (2007) и Джонсон с соавторами (1998) позволяют рассматривать совместную деятельность как специально организованную систему, в которой важны позитивная взаимозависимость, индивидуальная ответственность, развитие межличностных умений и групповая рефлексия. Исследование Гилиэс и Бойле (2010) показывает, что внедрение кооперативного обучения требует от учителя изменения профессиональной позиции и готовности сопровождать групповую динамику. Российские источники по командной компетенции и организации командной работы в школе позволяют уточнить структуру командного взаимодействия в отечественном педагогическом контексте (Кудаков и др., 2021; Шобонов, 2022).

Значимую роль сыграли зарубежные эмпирические исследования учительской поддержки в collaborative learning. Фанг и Луи (2016) показали, что guided group work с участием учителя даёт более высокие результаты, чем самостоятельная групповая работа без педагогического сопровождения. Систематический обзор van Леувен и Жансен (2019) позволил уточнить

инструменты такой поддержки: вопросы, подсказки, обратная связь, структурирование обсуждения и передача контроля учащимся. Концепция Меркер (1995) о направляемом построении знания использовалась для понимания учебного диалога как основы коллективного мышления.

Цифровой аспект исследования опирается на работы о цифровой образовательной среде, цифровых компетенциях школьников и цифровых формах проектного взаимодействия. Исследования Бороненко и Федотовой (2021), Весманова и соавторов (2023), Едалова (2024), Тангней и соавторы (2024) позволили рассмотреть цифровую среду не как технический фон, а как особое пространство организации совместной деятельности. Работа Менезес и соавтор (2024) была использована для анализа цифровых инструментов фиксации вклада и командной рефлексии в проектном обучении.

Таким образом, исследовательская логика строилась от общего к частному: от понятия педагогической фасилитации к организации командного взаимодействия, затем к специфике внеурочной деятельности и, наконец, к условиям цифровой образовательной среды. Такой путь позволил не только сопоставить источники, но и выделить авторскую позицию: учитель в командном взаимодействии старшеклассников должен выступать фасилитатором, который создаёт условия для совместного действия, но не подменяет собой активность команды.

Следует подчеркнуть, что представленное исследование имеет теоретико-аналитический характер и направлено на концептуальное обоснование педагогической фасилитации как механизма организации командного взаимодействия старшеклассников. В связи с этим полученные результаты рассматриваются как теоретическая основа для последующей эмпирической апробации, включающей разработку диагностического инструментария, подбор фасилитативных методов и проверку их эффективности во внеурочной проектной деятельности.

3. Результаты и их обсуждение

Анализ источников позволяет утверждать, что педагогическая фасилитация командного взаимодействия старшеклассников является не отдельным приёмом, а целостным способом организации совместной деятельности, соединяющим ценностную, организационную, коммуникативную, цифровую и рефлексивную составляющие. В этом смысле фасилитация занимает промежуточную позицию между директивным управлением и пассивным наблюдением: учитель поддерживает самостоятельность команды, но не оставляет её без педагогического сопровождения.

Первый важный результат связан с уточнением самой позиции учителя-фасилитатора. В гуманистической педагогической традиции фасилитация понимается как поддержка личностной активности обучающегося, доверительного взаимодействия и самостоятельности (Шахматова, 2006). Эта позиция особенно значима для старшеклассников, поскольку они находятся на этапе, когда возрастает потребность в самостоятельности, признании собственной позиции и участии в принятии решений. Однако в командной работе одной личностной поддержки недостаточно. Команде необходимы правила взаимодействия, структура обсуждения, распределение ролей, способы разрешения конфликтов и механизмы рефлексии. Поэтому личностно-гуманистическая трактовка фасилитации должна быть дополнена технологическим измерением.

Такое дополнение дают исследования фасилитативных методов. Адонина и соавторы (2020) показывают, что педагог-фасилитатор использует широкий спектр методов: дискуссию, игровые формы, мозговой штурм, методы организации интеллектуальной деятельности, методы творческого поиска и рефлексии. Важно, что эти методы направлены не только на активизацию обучающихся, но и на повышение качества группового взаимодействия. Они помогают участникам высказывать позицию, слушать оппонента, принимать разные точки зрения, критически обсуждать идеи и осмысливать результат. Для командного взаимодействия старшеклассников это принципиально, поскольку команда развивается через опыт

обсуждения и согласования, а не через механическое распределение заданий.

Чурсинова (2021) рассматривает фасилитацию как технологию продуктивного командного взаимодействия, основанную на общей цели, доверии, открытом обсуждении проблем и ответственности участников. Эта позиция помогает перенести фасилитацию из области общего педагогического общения в сферу командной работы. Если Шахматова задаёт ценностное основание фасилитации, то Чурсинова позволяет увидеть её как способ организации командного процесса. В соединении этих подходов появляется важный вывод: фасилитация командного взаимодействия должна одновременно поддерживать личность участника и удерживать структуру совместной деятельности.

Второй результат связан с различием групповой работы и командного взаимодействия. Групповая работа может быть внешней формой организации задания, тогда как командное взаимодействие является качеством совместной деятельности. Кудаков, Данилов и Матушанский (2021) рассматривают командную компетенцию как сложное образование, включающее способность понимать общую задачу, взаимодействовать с другими, регулировать собственное поведение и соотносить индивидуальные действия с общим результатом. Эта логика показывает, что командность не возникает в момент деления класса на группы. Она формируется через специально организованный опыт.

Запалацкая (2025), анализируя групповое и командное взаимодействие в обучении интеллектуально одарённых студентов, обращает внимание на необходимость сочетания индивидуализации и кооперации. Хотя её исследование относится к высшему образованию, его вывод продуктивен и для старшей школы. Команда старшеклассников не должна превращаться в пространство, где индивидуальность растворяется в общем результате. Напротив, сильная команда строится на видимости и признании индивидуального вклада. Педагог-фасилитатор в этом случае помогает не «уравнять» участников, а найти для каждого значимую позицию в общей деятельности.

Эта идея особенно важна для внеурочной деятельности. Внеурочные проекты часто собирают учащихся с разным уровнем мотивации, коммуникативной уверенности, лидерских качеств, цифровых навыков и готовности к самостоятельной работе. Кульмаметьева и Ниясова (2023) показывают, что сопровождение проектной деятельности подростков должно учитывать различия в мотивационной готовности к научному творчеству. Для педагогической фасилитации это означает необходимость дифференцированной поддержки: одному учащемуся нужно помочь включиться в обсуждение, другому, наоборот, научиться не доминировать, третьему требуется поддержка в планировании, четвёртому в публичном представлении результата.

Третий результат касается потенциала внеурочной деятельности как среды формирования командного взаимодействия. Богачева (2014) рассматривает внеурочную деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся. В этой логике внеурочная деятельность важна не только потому, что она дополняет урок, но и потому, что создаёт пространство социального действия. Старшеклассники здесь могут пробовать роли, обсуждать реальные задачи, выходить за пределы учебника и видеть последствия своих решений. Костенко и Недогреева (2017), предлагая модель формирования навыков продуктивного сотрудничества старшеклассников во внеурочной деятельности, подчёркивают значение этапности, коммуникативно-деятельностного компонента и рефлексии. Это позволяет рассматривать внеурочную деятельность как естественную среду для фасилитации командного взаимодействия.

В неформальном образовании эта логика получает дополнительное подтверждение. Сидорова и Шибанова (2024) связывают развитие командных навыков старшеклассников с условиями неформального образования, где учащиеся включены в практическую деятельность, основанную на взаимодействии и самостоятельном выборе. Шобонов (2022), рассматривая особенности организации командной работы в общеобразовательной организации, акцентирует необходимость продуманной структуры, распределения функций и

управления взаимодействием участников. Эти позиции показывают, что командная работа в школе требует не разовых упражнений, а системной педагогической организации.

Четвёртый результат связан с ролью учителя в совместной деятельности. Теория кооперативного обучения давно показывает, что эффективность совместной работы зависит от её структуры. Гиллис (2007) подчёркивает, что cooperative learning предполагает позитивную взаимозависимость, индивидуальную ответственность, развитие социальных умений и групповую обработку результата. Johnson и соавторы (1998) также рассматривают кооперативное обучение как доказательно эффективный подход, но только при условии, что взаимодействие организовано осмысленно, а не случайно. Это позволяет сделать важный вывод для темы статьи: учитель-фасилитатор не просто наблюдает за группой, а помогает создать условия, при которых совместная работа становится образовательной.

Исследование Гиллис и Бойл (2010) показывает, что для учителей внедрение cooperative learning связано с рядом трудностей: необходимо управлять временем, составом групп, распределением ответственности, уровнем шума, конфликтами и разной активностью участников. Эти трудности хорошо знакомы школьной практике. Учитель может понимать ценность командной работы, но испытывать затруднения в её организации. Поэтому педагогическая фасилитация должна рассматриваться как профессиональная компетентность учителя, а не как интуитивная способность «хорошо общаться» с детьми.

Эмпирическое исследование Фунг и Луи (2016) особенно важно для обоснования фасилитационной позиции. Авторы сравнивали традиционное обучение, самостоятельную групповую работу и групповую работу с поддержкой учителя. Наиболее выраженный образовательный эффект был получен в группах, где учитель направлял взаимодействие, помогал учащимся продвигаться в обсуждении и выходить из тупиковых ситуаций. При этом ценность исследования не только в подтверждении роли учителя, но и в уточнении границ этой роли. Учитель не должен давать готовые ответы. Его задача состоит в том, чтобы поддерживать движение мысли группы.

Систематический обзор ван Леувен и Янссен (2019) помогает конкретизировать эту позицию. Авторы показывают, что эффективное сопровождение collaborative learning включает вопросы, подсказки, обратную связь, структурирование обсуждения и постепенную передачу контроля учащимся. Такая логика напрямую соотносится с фасилитацией: педагог организует условия, но не присваивает себе субъектность команды. Меркер (1995) в концепции «управляемое построение знаний» также показывает, что учебный диалог развивается продуктивнее, когда педагог помогает учащимся строить знание через речь, вопросы и совместное уточнение смыслов. Значит, фасилитация командного взаимодействия должна быть направлена не только на комфортное общение, но и на развитие коллективного мышления.

Фунг (2014) в исследовании групповой работы и критического мышления показывает, что эффективное взаимодействие может развивать способность учащихся аргументировать, критически оценивать идеи и рассматривать проблему с разных точек зрения. Это важный аргумент против поверхностного понимания командной работы. Командное взаимодействие ценно не потому, что учащимся «интереснее вместе», а потому, что оно создаёт условия для столкновения позиций, уточнения аргументов и перехода к более осознанному решению. Внеурочная деятельность может стать такой средой, если педагог не ограничивается организацией продукта, а фасилитирует интеллектуальный процесс команды.

Пятый результат касается цифровизации. Цифровая среда расширяет возможности командной работы, однако её педагогический эффект зависит от того, включены ли цифровые инструменты в логику совместного целеполагания, координации, фиксации вклада и рефлексии, поэтому общие документы, проектные чаты и цифровые доски должны рассматриваться не как самостоятельное условие командности, а как ресурсы педагогически организованного взаимодействия.

Бороненко и Федотова (2021) рассматривают цифровую образовательную среду школы

как основу формирования цифровой грамотности школьников. Весманов и соавторы (2023) подчёркивают, что учебная деятельность школьников в цифровой среде требует особой организации и не может быть понята как простое перенесение традиционных форм в онлайн-пространство. Эти позиции позволяют сделать вывод: цифровизация требует от учителя не только технической компетентности, но и способности проектировать взаимодействие в цифровой среде.

В монографии под редакцией Хотинцев (2023) фасилитация рассматривается именно в условиях цифровой трансформации образования. Для нашей темы это один из ключевых источников, потому что он позволяет соединить фасилитационную позицию учителя с цифровой средой. Учитель-фасилитатор в условиях цифровизации помогает старшеклассникам не просто пользоваться сервисами, а превращать их в инструменты согласования, совместного мышления, распределения задач и рефлексии. Едалов (2024), сравнивая условия организации совместной деятельности в очном и цифровом пространстве, показывает, что цифровое взаимодействие требует специальных правил включённости и координации. Тэнгни и соавторы (2024) на материале online collaborative PBL также показывают, что проектное сотрудничество в цифровом формате нуждается в специально организованной структуре.

Отдельное значение имеет проблема цифровой фиксации вклада. В проектной работе часто возникает трудность, которую в зарубежных исследованиях называют проблемой *freeriders*: часть участников включена активно, а часть формально присутствует в команде. Менезес и соавторы (2024) описывают опыт использования чат-бота для сбора *standup*-отчётов в проектном обучении: учащиеся фиксировали, что сделали, что планируют сделать и что мешает дальнейшей работе. Такой инструмент повышал прозрачность участия и помогал выявлять студентов, которым требовалась поддержка. Для школьной внеурочной деятельности этот опыт требует осторожной адаптации. Старшеклассникам не всегда полезен жёсткий цифровой контроль, но короткие регулярные отчёты, проектные дневники, чек-листы и рефлексивные вопросы могут стать средствами мягкой педагогической фасилитации.

Маркс и соавторы (2005) показывают, что эффективность онлайн-обучения связана не только с содержанием и технологической платформой, но и с качеством взаимодействия участников. Эта мысль хорошо объясняет педагогическую роль цифровых инструментов: они не должны становиться самоцелью. Их задача состоит в том, чтобы поддерживать взаимодействие, делать вклад видимым, помогать команде возвращаться к цели и осмысливать продвижение. В этом смысле цифровой след командной работы может стать не инструментом наказания, а материалом для рефлексии.

Проектная внеурочная деятельность позволяет связать цифровизацию с формированием командного взаимодействия. Томенко (2022) показывает, что цифровые компетенции старшеклассников могут развиваться через проектный метод во внеурочной деятельности по информатике, где значимы групповая форма работы, цифровая образовательная среда и цифровая компетентность педагога. Важно, что цифровые компетенции здесь включают не только владение инструментами, но и цифровое сотрудничество, создание контента, безопасность, решение проблем. Это хорошо соотносится с более широкой позицией Voogt и соавторов (2013) о том, что образование в цифровом сетевом мире должно развивать способность к сотрудничеству, коммуникации и самостоятельному действию.

На основе проведённого анализа можно выделить пять взаимосвязанных функций педагогической фасилитации командного взаимодействия старшеклассников во внеурочной деятельности. Первая функция, ценностно-целевая, связана с помощью команде в принятии общей цели и понимании смысла проекта. Без этого учащиеся могут выполнить задание, но не стать субъектами совместной деятельности. Вторая функция, организационно-ролевая, предполагает поддержку распределения ролей, задач и ответственности. Здесь важно не закрепить за учащимися удобные стереотипы, а дать возможность попробовать разные позиции: координатора, аналитика, исследователя, редактора, дизайнера, спикера,

ответственного за цифровую часть или за рефлексию.

Третья функция, коммуникативно-регулятивная, связана с организацией обсуждения. Учитель-фасилитатор помогает задавать вопросы, уточнять аргументы, включать менее активных участников, удерживать рамку дискуссии и переводить конфликт в конструктивное обсуждение. Четвёртая функция, цифрово-навигационная, предполагает помощь в выборе инструментов, определении правил цифрового взаимодействия, фиксации вклада и использовании цифрового следа для координации. Пятая функция, рефлексивно-оценочная, направлена на анализ не только конечного продукта, но и процесса командной работы: как принимались решения, как распределялись роли, какие трудности возникли, кто какой вклад внёс, что команда может улучшить.

Эти функции образуют не линейную схему, а взаимосвязанную систему. Цель влияет на распределение ролей, роли определяют характер коммуникации, коммуникация требует цифровой координации, а рефлексия возвращает команду к осмыслению цели и способов работы. Поэтому педагогическая фасилитация не может быть сведена к отдельному этапу внеурочного проекта. Она сопровождает всю командную деятельность от постановки задачи до анализа результата. Реализация выделенных функций педагогической фасилитации может быть оценена через совокупность критериев и показателей (см. Таблицу 1).

Таблица 1. Критерии и показатели реализации функций педагогической фасилитации командного взаимодействия старшеклассников

Функция педагогической фасилитации	Критерий реализации функции	Показатели реализации
ценностно-целевая	осознанность и принятие общей цели командной деятельности	учащиеся понимают смысл проекта; соотносят индивидуальные действия с общей задачей; проявляют готовность работать на общий результат
организационно-ролевая	согласованность распределения ролей и ответственности	роли и задачи распределены с учётом возможностей участников; каждый участник понимает зону своей ответственности; индивидуальные вклады согласуются с общим планом работы
коммуникативно-регулятивная	конструктивность командного обсуждения и взаимодействия	участники аргументируют свои позиции; учитывают мнения других; включают менее активных членов команды; конструктивно разрешают возникающие противоречия
цифрово-навигационная	осознанное использование цифровых инструментов для координации командной работы	команда использует общие документы, цифровые доски, чаты или иные сервисы для планирования, фиксации решений, распределения задач и отслеживания вклада участников
рефлексивно-оценочная	способность анализировать процесс и результат командного	учащиеся оценивают не только итоговый продукт, но и процесс совместной работы; выявляют трудности взаимодействия;

 взаимодействия

 анализируют вклад участников;
 определяют направления
 улучшения командной
 деятельности

Представленные критерии и показатели не являются завершённым диагностическим инструментарием, однако позволяют конкретизировать содержание выделенных функций и определить возможные направления их дальнейшей эмпирической проверки во внеурочной проектной деятельности старшеклассников.

Выделенные функции могут быть соотнесены с этапами внеурочной проектной деятельности. На этапе запуска проекта особенно значимы ценностно-целевая и организационно-ролевая функции: команда должна понять, зачем выполняется проект, какой результат предполагается получить и как будет распределена ответственность. На этапе активной работы возрастает значение коммуникативно-регулятивной и цифрово-навигационной функций, поскольку именно здесь проявляются основные трудности взаимодействия: разный темп работы, неравномерность вклада, конфликты, несогласованность промежуточных решений. На завершающем этапе на первый план выходит рефлексивно-оценочная функция, позволяющая обсудить не только качество продукта, но и характер командного процесса.

Такое понимание фасилитации помогает избежать формального подхода к командной работе. В школьной практике нередко основное внимание уделяется итоговому продукту: презентации, докладу, исследовательской работе, видеоролику или публичному выступлению. Однако для формирования командного взаимодействия не менее важен путь, которым команда пришла к этому результату. Если сильный участник выполнил большую часть работы, а остальные только формально присутствовали, итоговый продукт может быть качественным, но образовательный результат командной деятельности окажется слабым. Поэтому педагог-фасилитатор должен видеть не только продукт, но и процесс: кто инициировал идеи, кто помогал другим, кто принимал решения, кто нуждался в поддержке, какие трудности команда смогла преодолеть.

Цифровая среда в этом отношении даёт педагогу новые возможности. История редактирования документа, комментарии, проектные чаты, промежуточные версии материалов, цифровые доски и короткие отчёты позволяют увидеть динамику командной работы более объёмно. Однако эти данные требуют педагогической интерпретации. Их нельзя использовать только как инструмент контроля или поиска «слабого звена». Более продуктивно рассматривать цифровой след как основание для рефлексии: что удалось команде, где возникло рассогласование, как распределялась активность, почему отдельные участники оказались менее включёнными и что можно изменить в следующем проекте. В этом проявляется отличие цифровой фасилитации от цифрового надзора.

Авторская позиция состоит в том, что учитель в командном взаимодействии старшеклассников должен выступать фасилитатором, сохраняющим педагогическую ответственность за условия совместной деятельности, но не подменяющим собой активность команды. Такая позиция предполагает удержание баланса между самостоятельностью учащихся и необходимой поддержкой, благодаря чему ответственность за общий результат постепенно становится частью опыта самой команды.

В условиях цифровизации этот баланс становится особенно важным. Цифровые инструменты могут усилить субъектность старшеклассников, если они используются для совместного планирования, прозрачной фиксации вклада, обсуждения, обратной связи и рефлексии. Но они же могут усилить фрагментацию работы, если педагог не помогает команде выстроить правила взаимодействия. Поэтому педагогическая фасилитация становится механизмом, который соединяет цифровую среду с образовательным смыслом командной деятельности.

Таким образом, педагогическая фасилитация командного взаимодействия старшеклассников во внеурочной деятельности в условиях цифровизации образования может быть определена как целенаправленная деятельность учителя по созданию ценностно-смысловых, организационно-ролевых, коммуникативных, цифровых и рефлексивных условий, обеспечивающих переход от формальной групповой работы к продуктивной командной деятельности. Её результатом становится не только выполненный проект, но и развитие у старшеклассников опыта совместного целеполагания, ответственности, аргументации, цифрового сотрудничества и рефлексии.

4. Заключение

Проведённый теоретический анализ позволил обосновать педагогическую фасилитацию как механизм организации командного взаимодействия старшеклассников во внеурочной деятельности в условиях цифровизации образования. Цель исследования достигнута через сопоставление научных подходов к фасилитации, кооперативному обучению, командной работе, внеурочной проектной деятельности и цифровому взаимодействию.

Главный вывод состоит в том, что командное взаимодействие не возникает автоматически при объединении учащихся в группу. Оно также не обеспечивается самим фактом использования цифровых инструментов. Для его формирования необходима особая педагогическая позиция учителя, который помогает команде принять общую цель, распределить ответственность, организовать коммуникацию, использовать цифровые средства для координации и осмыслить процесс совместной работы.

Практически это означает, что учитель должен проектировать не только содержание внеурочного проекта, но и сценарий командного взаимодействия. В такой сценарий могут входить обсуждение общей цели, распределение ролей, выбор цифровых инструментов, договорённости о сроках и формате коммуникации, промежуточные точки обратной связи, а также итоговая рефлексия. При этом сценарий не должен быть чрезмерно жёстким. Его задача состоит не в том, чтобы лишить команду самостоятельности, а в том, чтобы задать рамку, внутри которой старшеклассники смогут принимать собственные решения.

Особую сложность представляет работа с конфликтами и неравномерным участием. В традиционной логике педагог часто стремится быстро устранить конфликт или перераспределить задания самостоятельно. В фасилитационной логике конфликт рассматривается как возможный ресурс развития команды, если он переводится в обсуждение позиций, аргументов и критериев решения. Учитель помогает участникам не избегать противоречий, а обсуждать их в безопасной и продуктивной форме. Это особенно важно для старшеклассников, поскольку именно в этом возрасте опыт аргументированного несогласия, принятия чужой позиции и совместного поиска решения становится частью социальной зрелости.

Педагогическая фасилитация в данной статье рассмотрена как единство пяти функций: ценностно-целевой, организационно-ролевой, коммуникативно-регулятивной, цифрово-навигационной и рефлексивно-оценочной. Такое понимание позволяет преодолеть упрощённое представление о групповой работе как о достаточном условии развития сотрудничества. Командная деятельность требует не только совместного задания, но и педагогически организованной взаимозависимости, видимого индивидуального вклада, правил обсуждения, цифровой координации и рефлексии.

Научная значимость результатов заключается в уточнении роли учителя-фасилитатора в командном взаимодействии старшеклассников. Фасилитация показана не только как гуманистическая позиция, но и как механизм, который связывает самостоятельность учащихся с педагогической поддержкой. Практическая значимость состоит в возможности использовать выделенные функции при проектировании внеурочных программ, школьных исследовательских и социальных проектов, цифровых форм сопровождения командной работы.

Ограничением настоящего исследования является отсутствие эмпирической проверки предложенной системы функций педагогической фасилитации. Данное ограничение связано с теоретико-аналитическим характером статьи и определяет перспективу дальнейшей работы, которая может быть направлена на апробацию выделенных функций в условиях конкретных внеурочных проектов, а также на оценку их влияния на развитие командного взаимодействия старшеклассников.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой диагностического инструментария оценки сформированности командного взаимодействия старшеклассников, апробацией фасилитативных методов во внеурочных проектах и изучением цифрового следа командной работы. Особый интерес представляет вопрос о том, как разные уровни педагогической поддержки влияют на самостоятельность команды, качество взаимодействия и устойчивость командных умений старшеклассников.

Информация о финансировании

Данное исследование было проведено без внешнего финансирования.

Конфликт интересов

Автор сообщает об отсутствии конфликта интересов.

Авторские вклады

Дармодехина Дарья Сергеевна – разработала концепцию исследования, провела обзор литературы, осуществила теоретический анализ и интерпретацию научных источников, сформулировала основные положения и выводы статьи, подготовила и отредактировала текст рукописи.

Доступность источников

Источники, использованные при написании статьи, находятся в свободном доступе.

Открытый доступ

Настоящая статья распространяется на условиях лицензии Creative Commons Attribution (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Авторские права

Авторские права на данную статью сохраняются за авторами, при этом журналу предоставляется право первой публикации.

Литература

1. Adonina, L. V., Vishniakova, A. V., Zubkova, M. A., & Kuzyoma, T. B. (2020). *Vozmozhnosti fasilitatsii pri gruppovoy rabote* [The possibilities of facilitation in group work]. *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*, 6(1), 29–33.
2. Bogacheva, G. G. (2014). *Vneurochnaya deyatelnost' kak sredstvo formirovaniya sotsial'noy kompetentnosti uchashchikhsya* [Extracurricular activities as a means of developing students' social competence]. In *Aktual'nye zadachi pedagogiki: Materialy V Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii* (pp. 92–106). *Molodoy uchenyy*. <https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5444/>
3. Boronenko, T. A., & Fedotova, V. S. (2021). *Tsifrovaya obrazovatel'naya sreda shkoly kak osnova formirovaniya tsifrovoy gramotnosti shkol'nikov* [Digital educational environment of school as a basis for developing students' digital literacy]. *Pedagogika informatiki*, 1, 1–17. http://pcs.bsu.by/2021_1/2ru.pdf
4. Chursinova, O. V. (2021). *Fasilitatsiya kak tekhnologiya produktivnogo komandnogo vzaimodeystviya v obrazovatel'noy organizatsii* [Facilitation as a technology of productive team interaction in an educational organization]. In *Sovremennaya shkola v epokhu sistemnykh*

preobrazovaniy: Sbornik nauchnykh statey po itogam nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem (pp. 52–56). Institut razvitiya obrazovaniya.

5. Edalov, D. O. (2024). Sravnenie usloviy organizatsii sovместnoy deyatel'nosti v ochnom i tsifrovom prostranstve [Comparison of conditions for organizing joint activity in face-to-face and digital space]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 16(2), 43–59. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160203>

6. Fung, D. (2014). Promoting critical thinking through effective group work: A teaching intervention for Hong Kong primary school students. *International Journal of Educational Research*, 66, 45–62. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.02.002>

7. Fung, D., & Lui, W.-M. (2016). Individual to collaborative: Guided group work and the role of teachers in junior secondary science classrooms. *International Journal of Science Education*, 38(7), 1057–1076. <https://doi.org/10.1080/09500693.2016.1177777>

8. Gillies, R. M. (2007). *Cooperative learning: Integrating theory and practice*. Sage Publications.

9. Gillies, R. M., & Boyle, M. (2010). Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 933–940. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.034>

10. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1998). Cooperative learning returns to college: What evidence is there that it works? *Change: The Magazine of Higher Learning*, 30(4), 26–35. <https://doi.org/10.1080/00091389809602629>

11. Khotinets, V. Yu. (Ed.). (2023). *Psikhologo-pedagogicheskaya fasilitatsiya v usloviyakh tsifrovoy transformatsii obrazovaniya: Kollektivnaya monografiya* [Psychological and pedagogical facilitation in the context of digital transformation of education: Collective monograph]. Udmurtskiy universitet.

12. Kostenko, Yu. K., & Nedogreeva, N. G. (2017). Model' formirovaniya navykov produktivnogo sotrudnichestva starsheklassnikov vo vneurochnoy deyatel'nosti [A model for developing productive cooperation skills of high school students in extracurricular activities]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: Pedagogika i psikhologiya*, 6(3), 134–137.

13. Kudakov, O. R., Danilov, V. A., & Matushanskiy, G. U. (2021). Struktura komandnoy kompetentsii [The structure of team competence]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2(145), 81–88.

14. Kulmametyeva, E. S., & Niyasova, N. S. (2023). Pedagogicheskie usloviya soprovozhdeniya proektnoy deyatel'nosti podrostkov s raznymi urovnyami motivatsionnoy gotovnosti k nauchnomu tvorchestvu [Pedagogical conditions for supporting project activity of adolescents with different levels of motivational readiness for scientific creativity]. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 6(220), 177–182.

15. Marks, R. B., Sibley, S. D., & Arbaugh, J. B. (2005). A structural equation model of predictors for effective online learning. *Journal of Management Education*, 29(4), 531–563. <https://doi.org/10.1177/1052562904271199>

16. Menezes, T., Egberman, L., & Garg, N. (2024). AI-grading standup updates to improve project-based learning outcomes. In *Proceedings of the 2024 Innovation and Technology in Computer Science Education V. 1 (ITiCSE 2024)* (pp. 17–23). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3649217.3653541>

17. Mercer, N. (1995). *The guided construction of knowledge: Talk amongst teachers and learners*. Multilingual Matters.

18. Shakhmatova, O. N. (2006). Pedagogicheskaya fasilitatsiya: Osobennosti formirovaniya i razvitiya [Pedagogical facilitation: Features of formation and development]. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii*, 3, 118–125. <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-fasilitatsiya-osobennosti-formirovaniya-i-razvitiya>

19. Shobonov, N. A. (2022). Osobennosti organizatsii komandnoy raboty v

- obshcheobrazovatel'noy organizatsii [Features of organizing teamwork in a general education organization]. *Nepriyemnoe obrazovanie: XXI vek*, 2(38), 92–101. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2022.7631>
20. Sidorova, T. V., & Shibanova, Yu. V. (2024). Razvitie navykov komandnoy raboty starsheklassnikov v usloviyakh neformal'nogo obrazovaniya [Development of teamwork skills of high school students in non-formal education]. *Biznes. Obrazovanie. Pravo*, 4(69), 352–357. <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2024.69.1131>
21. Tangney, B., Sullivan, K., & Lawlor, J. (2024). Online collaborative PBL: The Bridge21 approach. *Computers and Education Open*, 7, Article 100224. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100224>
22. Tomenko, A. M. (2022). Razvitie tsifrovyykh kompetentsiy starsheklassnikov s ispol'zovaniem metoda proektov v ramkakh vneurochnoy deyatel'nosti po informatike [Development of digital competencies of high school students using the project method in extracurricular computer science activities]. In *Liga issledovateley MGPU: Sbornik statey studencheskoy otkrytoy konferentsii* (Vol. 2, pp. 248–255). Moskovskiy gorodskoy pedagogicheskiy universitet.
23. van Leeuwen, A., & Janssen, J. (2019). A systematic review of teacher guidance during collaborative learning in primary and secondary education. *Educational Research Review*, 27, 71–89. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.001>
24. Vesmanov, S. V., Terekhov, A. A., Vesmanov, D. S., & Istochnikov, V. V. (2023). Uchebnaya deyatel'nost' shkol'nikov v tsifrovoy srede [Learning activity of school students in a digital environment]. *Vestnik MGPU. Seriya "Pedagogika i psikhologiya"*, 17(4), 166–191. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.4.10>
25. Voogt, J., Erstad, O., Dede, C., & Mishra, P. (2013). Challenges to learning and schooling in the digital networked world of the 21st century. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(5), 403–413. <https://doi.org/10.1111/jcal.12029>
26. Zapalatskaya, V. S. (2025). Metodologicheskie osobennosti organizatsii gruppovogo i komandnogo vzaimodeystviya v obuchenii intellektual'no odarennykh studentov [Methodological features of organizing group and team interaction in teaching intellectually gifted students]. In *Science and modernity: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference* (pp. 107–114). ANO DPO "Universitet ITBO"; KRSU named after the First President of the Russian Federation B. N. Yeltsin. <https://doi.org/10.26118/2997.2025.17.44.043>

Information about the author

Darmodekhina Daria Sergeyevna – postgraduate student of the Department of Foreign Languages at Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education named after K. D. Ushinsky; teacher of English and Chinese at Secondary School No. 119, Saint Petersburg, Russia. Her dissertation research is devoted to the formation of team interaction skills among senior school students in extracurricular activities. Her research interests include pedagogical facilitation, team interaction among senior school students, extracurricular project-based activities, digital educational environments, and the use of artificial intelligence and digital tools in foreign language teaching.