

**Владимирский государственный университет**

**Российская академия образования**

**Институт стратегии развития образования (г. Москва)**

**ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА**

**Педагогические чтения памяти И. Я. Лернера**

**Материалы XI Всероссийской научно-практической  
конференции и Всероссийского конкурса научно-  
исследовательских работ студентов и аспирантов**

**7 декабря 2023 г.**

**Владимир**

**Посвящается Году педагога и наставника  
в Российской Федерации**

**Владимир 2023**

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Российская академия образования  
Институт стратегии развития образования (г. Москва)

## ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ: НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА

Педагогические чтения памяти И. Я. Лернера

*Материалы XI Всероссийской научно-практической  
конференции и Всероссийского конкурса научно-  
исследовательских работ студентов и аспирантов*

*7 декабря 2023 г.  
Владимир*

Посвящается Году педагога и наставника  
в Российской Федерации

*Электронное издание*



Владимир 2023

ISBN 978-5-9984-1958-4

© ВлГУ, 2023

© Коллектив авторов, 2023

УДК 37.0

ББК 74.0

***Редакционная коллегия:***

**Е. Н. Селиверстова**, д-р пед. наук, профессор (*отв. редактор*)

**Л. И. Богомолова**, канд. пед. наук, доцент (*член редколлегии*)

**С. И. Дорошенко**, д-р пед. наук, доцент (*член редколлегии*)

**И. В. Плаксина**, канд. психол. наук, доцент (*член редколлегии*)

**Л. А. Романова**, канд. пед. наук, доцент (*член редколлегии*)

*Издание входит в специализированную информационную систему РИНЦ*

*Издается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ*

**ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ: НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА.** Педагогические чтения памяти И. Я. Лернера [Электронный ресурс] : материалы XI Всерос. науч.-практ. конф. и Всерос. конкурса науч.-исслед. работ студентов и аспирантов. 7 дек. 2023 г., Владимир. Посвящается Году педагога и наставника в Российской Федерации / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых ; Рос. акад. образования ; Ин-т стратегии развития образования (г. Москва). – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2023. – 767 с. – ISBN 978-5-9984-1958-4. – Электрон. дан. (8,82 Мб). – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; диск-код CD-ROM. – Загл. с титул. экрана.

Сборник материалов педагогических чтений памяти Исаака Яковлевича Лернера, посвященных Году педагога и наставника в Российской Федерации, включает в себя доклады и статьи, представленные на XI Всероссийскую научно-практическую конференцию «Великие учителя и наставники: наследие через века», и статьи студентов и аспирантов, которые стали победителями и призёрами Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ студентов и аспирантов в рамках XI Всероссийских педагогических чтений памяти И. Я. Лернера.

Адресован учёным, преподавателям, студентам и аспирантам вузов, а также всем, кто интересуется вопросами педагогики и психологии.

ISBN 978-5-9984-1958-4

© ВлГУ, 2023

© Коллектив авторов, 2023

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ .....	16
-------------------	----

### Часть 1 МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ: НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»

#### Раздел 1 НАСЛЕДИЕ ВЕЛИКИХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ: ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ

<i>Н. Н. Авдюшина</i> ИДЕИ Г. С. АЛЬТШУЛЛЕРА В ПОСТРОЕНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СОВРЕМЕННОГО ДЕТСКОГО САДА .....	20
<i>Т. Ю. Анпилогова</i> МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ СОВЕТСКИХ СТУДЕНТОВ В 1920-Х ГГ.: АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА .....	26
<i>Н. А. Богатенкова</i> ВПУСТИТЕ В СЕРДЦЕ ДОБРОТУ. ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ НАСЛЕДИЯ К. Д. УШИНСКОГО В УСЛОВИЯХ ДОУ .....	33
<i>Э. Р. Галиуллина</i> ОТРАЖЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ К. Д. УШИНСКОГО В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ И ОБЩЕСТВЕ.....	38
<i>Т. Х. Дебердеева</i> БУДУЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ПЕРЕКРЕСТОК ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ.....	44
<i>К. С. Демина, Т. К. Мухина</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО МЕТОДИКЕ МАРИИ МОНТЕССОРИ .....	50

<i>Ю. В. Демина, М. В. Фиохина</i> РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИДЕЙ К. Д. УШИНСКОГО В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	54
<i>О. Ф. Додуева</i> ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ А. С. МАКАРЕНКО: СВОЕВРЕМЕННОСТЬ И АКТУАЛЬНОСТЬ .....	60
<i>С. И. Дорошенко, Д. Ю. Левцанова</i> КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ГИМНАЗИИ XIX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ ВЛАДИМИРСКОЙ ГУБЕРНИИ).....	66
<i>Т. В. Егорова</i> АСПЕКТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГОВ-ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ .....	71
<i>М. А. Ерофеева</i> НАСЛЕДИЕ Я. А. КОМЕНСКОГО СКВОЗЬ ПРИЗМУ ВРЕМЕНИ ...	76
<i>Е. Г. Жаркова</i> ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБЩЕМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 1917 – 1991 ГГ. ....	81
<i>Е. С. Малик</i> ТРУДОВОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ПИОНЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ 1922 – 1929 ГГ. (НА МАТЕРИАЛАХ ВЛАДИМИРСКОЙ ГУБЕРНИИ) .....	91
<i>В. А. Островский</i> ДИСЦИПЛИНА И ГУМАННОЕ ОТНОШЕНИЕ К УЧЕНИКАМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ К. Д. УШИНСКОГО.....	102
<i>Н. Б. Потолицына, О. А. Горшунова</i> НАСЛЕДИЕ Е. Е. ШУЛЕШКО. ДЕТСКОЕ СООБЩЕСТВО: ИССЛЕДУЕМ, ТВОРИМ, ИЗОБРЕТАЕМ!.....	107
<i>Е. Ю. Рогачева</i> УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ ДЖОН ДЬЮИ (1859 – 1952) И УИЛЬЯМ КИЛПАТРИК (1871 – 1965) .....	112

<i>С. В. Рухманова</i> <b>«КАРТЫ ПРОППА»: НАСЛЕДИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ .....</b>	121
<i>А. С. Сухотинова</i> <b>ПРОБЛЕМА МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В РАБОТАХ ПЕДАГОГОВ ЛУГАНЩИНЫ 80-Х ГОДОВ XX ВЕКА .....</b>	125
<i>Н. П. Хватаева</i> <b>АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ЭВОЛЮЦИЯ ДЕТСКОЙ ПРИТЧИ К. Д. УШИНСКОГО И В. А. СУХОМЛИНСКОГО.....</b>	132
<i>У. А. Цыцулина</i> <b>ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ С ТРУДНЫМИ ДЕТЬМИ А. С. МАКАРЕНКО В СОВРЕМЕННОЙ КОЛОНИИ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ.....</b>	141
<i>С. В. Шкурлатова, Ю. Б. Поздеева</i> <b>КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ ТАТЬЯНЫ БОРИСОВНЫ ФИЛИЧЕВОЙ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ .....</b>	147

**Раздел 2**

**НАУЧНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ОБУЧЕНИИ  
И ВОСПИТАНИИ В XXI ВЕКЕ КАК «ЗОНЫ РОСТА»  
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

<i>Н. А. Асташова</i> <b>ОРГАНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ .....</b>	150
<i>Д. А. Волков, Ю. И. Дорошенко</i> <b>ОПЫТ РОССИИ В МЕЖДУНАРОДНЫХ СИСТЕМАХ СРАВНЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	161
<i>М. Р. Гараева, З. А. Мотыгуллина</i> <b>ГУМАНИЗАЦИЯ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ И ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ.....</b>	167
<i>Д. Б. Гарифуллина, Л. Г. Хисматуллина, Э. А. Хабибуллина</i> <b>ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: НА ПРИМЕРЕ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ.....</b>	171

<i>К. А. Горычев, Г. В. Фурсов</i> <b>ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА НА ОРГАНИЗАЦИЮ ЗАНЯТИЙ ХОРЕОГРАФИЕЙ С ДЕТЬМИ ОВЗ</b> .....	177
<i>М. К. Картоева</i> <b>ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ДОВУЗОВСКОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	182
<i>А. В. Морозов</i> <b>К ПРОБЛЕМЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ХХІ ВЕКЕ</b> .....	188
<i>И. Ш. Мухаметзянов</i> <b>САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ: ГИГИЕНИЧЕСКИЙ ПОДХОД</b> .....	195
<i>Р. В. Осмоловский</i> <b>О ФОРМИРОВАНИИ У ПОДРОСТКОВ УМЕНИЙ АНАЛИЗА ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ И ВЫДВИЖЕНИЯ ГИПОТЕЗ</b> .....	204
<i>З. В. Патрушева, В. А. Соколова</i> <b>ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> .....	212
<i>З. В. Патрушева, А. С. Шиколина</i> <b>РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ</b> .....	216
<i>З. В. Патрушева, О. П. Широкова</i> <b>РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПОСРЕДСТВОМ МОДЕЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ</b> .....	222
<i>В. Г. Рыпакова</i> <b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА НАЧАЛЬНЫХ УРОВНЯХ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ</b> .....	228
<i>Т. Н. Сафонова</i> <b>ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ВАЖНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ</b> .....	236

<i>Е. Н. Селиверстова</i> ПОЧЕМУ СЕГОДНЯ В ШКОЛЕ «ПРОБУКСОВЫВАЮТ» ЛИЧНОСТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ? .....	242
<i>Н. И. Смаковская, Д. Ю. Левщанова</i> ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ .....	249
<i>Т. А. Степченко, А. А. Прядехо</i> РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	257
<i>О. Ю. Стрелова</i> ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ: В ЧЕМ НОВИЗНА ДЛЯ ПЕДАГОГОВ И НАСТАВНИКОВ?.....	263
<i>Р. М. Шакирзянова</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ ШКОЛЬНИКОВ .....	269
<i>Х. В. Торрес-Рамирес, Э. О. Эспиналь-Рахманкина</i> ПРОИЗНОШЕНИЕ БУКВЫ «Z» И БУКВЫ «C» В ИСПАНИИ И ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКЕ: ПОЧЕМУ ОНИ ПРОИЗНОСЯТСЯ ПО-РАЗНОМУ? .....	274

**Раздел 3**  
**СОВРЕМЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ:**  
**ТЕОРИЯ – ПРАКТИКА**

<i>И. М. Осмоловская</i> ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	281
<i>А. Р. Гаджиева</i> УЧЕБНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО АСПЕКТА) .....	288
<i>Ю. Ю. Пустыльник</i> ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КЛАССАХ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО (ИНЖЕНЕРНОГО) ПРОФИЛЯ.....	294



*Ю. А. Черников, М. А. Еськин, Е. Д. Кочергина, М. А. Лебедев,  
А. А. Якута*  
**СОЗДАНИЕ ОНЛАЙН-КУРСА ДЛЯ РАЗВИТИЯ  
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ,  
НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТ  
ФИЗИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА ..... 301**

*А. А. Якута*  
**О ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ НА УГЛУБЛЕННОМ УРОВНЕ  
ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ  
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ (ИНЖЕНЕРНОЙ) НАПРАВЛЕННОСТИ... 306**

**Раздел 4**  
**ИЗМЕНЕНИЕ ПОДХОДОВ К МЕТОДАМ И ФОРМАМ  
ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ  
ПЕДАГОГИКЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
ОРГАНИЗАЦИЙ**

*Хала Алссарм*  
**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ..... 316**

*Е. И. Зверева, Т. И. Аравина*  
**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОНЛАЙН-ЦЕНТРА  
ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ..... 320**

*Т. В. Никитина*  
**ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ..... 328**

*С. П. Фокина*  
**ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В СИСТЕМЕ ВНЕУРОЧНОЙ  
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ..... 331**

*С. В. Шкляева*  
**ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
ПРОЦЕССЕ: ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА ..... 336**

**Раздел 5**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПОДГОТОВКА**  
**ПЕДАГОГА: ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА**  
**И ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ ПЕРСПЕКТИВА**

*Н. Н. Абакумова, Ю. В. Красник*

**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ**  
**ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАЗВИТИИ**  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**  
**БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ..... 343**

*М. И. Алдошина*

**МОДЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО**  
**ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ В РОССИИ..... 350**

*Е. Е. Блинова*

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ**  
**СРЕДЫ КАК ФАКТОР ОЦЕНКИ СТУДЕНТАМИ**  
**КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УНИВЕРСИТЕТА..... 355**

*Ю. Б. Дроботенко*

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ БУДУЩИХ**  
**УЧИТЕЛЕЙ ЭТОСУ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ..... 361**

*И. Н. Лукичева, И. Н. Белова*

**МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**  
**ВОСПИТАТЕЛЯ, НАПРАВЛЕННОЙ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ**  
**ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО..... 366**

*Г. В. Макотрова*

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ:**  
**ЧЕМ ПОМОЖЕТ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ..... 379**

*С. Р. Мамедова*

**ТРАНСФОРМАЦИИ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ**  
**ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЛОГИКЕ**  
**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПАРАДИГМЫ ..... 387**

*Ф. В. Повshedная, К. Р. Лебедев*

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВУЗА**  
**КАК ЭФФЕКТИВНОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ**  
**МАГИСТРАНТОВ ..... 392**

<i>О. А. Овсянникова, М. А. Федорова</i> <b>КУРАТОРСТВО КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ НАСТАВНИЧЕСТВА В ВУЗЕ.....</b>	398
<i>Е. И. Терещенко</i> <b>СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ .....</b>	405
<i>С. А. Терещенко</i> <b>ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА .....</b>	417
<i>А. С. Турчин</i> <b>ЗАДАЧНЫЙ ПОДХОД В СТРУКТУРЕ ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....</b>	427
<i>Л. К. Фортובה, А. М. Юдина</i> <b>ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССОВ В ВУЗАХ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА .....</b>	432
<i>Н. И. Чуркина</i> <b>КАЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	436
<i>С. В. Ядренникова</i> <b>ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ» .....</b>	442

**Раздел 6**  
**ЦИФРОВАЯ СРЕДА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Д. О. Агапов*  
**ЦИФРОВАЯ МЕТАКОМПЕТЕНТНОСТЬ В ПОНЯТИЙНОМ  
ПОЛЕ ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИКИ..... 449**

*Н. В. Аржанцева, Д. В. Тябина, Р. Н. Сабирова*  
**АКТУАЛИЗАЦИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
КОНТЕНТА В ИНСТИТУТЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ  
ОТНОШЕНИЙ КФУ ..... 454**

*Д. В. Гадельшин, Е. В. Гутман*  
**ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ЦИФРОВОЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ..... 460**

*А. В. Гиль*  
**ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ НАВЫКИ КАК КЛЮЧЕВОЙ КОМПОНЕНТ  
ОБРАЗОВАНИЯ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: СТРАТЕГИИ  
И МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ..... 467**

*Ю. В. Гришина, Е. В. Михеева*  
**ЦИФРОВАЯ ДЕВИАЦИЯ ПОДРОСТКОВ КАК НОВЫЙ  
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ..... 473**

*И. В. Ирхина, М. В. Литовченко*  
**ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ  
ЦИФРОВИЗАЦИИ ВУЗА КАК «ЗОНА РОСТА»  
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И АМЕРИКАНСКОЙ ПЕДАГОГИКИ  
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ..... 478**

*М. Н. Ревникова*  
**ИНСТРУМЕНТЫ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ  
В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ..... 484**

**НАШИ АВТОРЫ..... 492**

**Часть 2**  
**МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОГО КОНКУРСА**  
**НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ СТУДЕНТОВ**  
**И АСПИРАНТОВ В РАМКАХ XI ВСЕРОССИЙСКИХ**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ ПАМЯТИ И. Я. ЛЕРНЕРА**

**Раздел 1**  
**НА ПУТИ В НАУКУ**

*А. И. Агеева*

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КВЕСТ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД  
РАЗВИТИЯ УУД НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
НА ПРИМЕРЕ КВЕСТА «НЕВЕРОЯТНАЯ КРАЖА» ..... 504**

*П. А. Бичуренко*

**ПЕДАГОГИКА УДИВЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО  
ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ..... 511**

*Н. А. Боков, В. В. Борисов*

**ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ  
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ЖУРНАЛИСТОВ ..... 517**

*С. В. Вержбицкая*

**СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В МЕДИАТЕКСТАХ  
ПРАВОСЛАВНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ (НА ПРИМЕРЕ РПЦ)..... 524**

*М. С. Каржина*

**ОСОБЕННОСТИ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ  
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ  
ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ  
НА ПРИМЕРЕ 7-х И 8-х КЛАССОВ ..... 534**

*Д. Ю. Левщанова*

**НОВАТОРСКИЕ ИДЕИ Н. И. ПИРОГОВА ПО ОРГАНИЗАЦИИ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГИМНАЗИЙ XIX ВЕКА ..... 542**

*С. В. Романова*

**МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ:  
НАСЛЕДИЕ В. Н. ШАЦКОЙ ..... 549**

<i>С. М. Рудь</i> ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПОДРОСТКОВ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ.....	554
<i>И. А. Сандалов</i> ОТ ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ К ХОРОВОМУ ТЕАТРУ .....	560
<i>Д. К. Седов</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ КАК МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ .....	566
<i>М. А. Татарникова</i> ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	572
<i>А. А. Тебеньков</i> ИСТОРИЧЕСКИЕ КОРНИ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ЕГО СОВРЕМЕННОЕ ЗНАЧЕНИЕ .....	583
<i>А. В. Хиль</i> ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....	588
<i>Н. Д. Эфендиева</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ И ДЕФИЦИТОВ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ НАЧИНАЮЩИХ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ.....	592
<i>П. С. Ястребов</i> ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОПЫТЕ РАБОТЫ В. А. СУХОМЛИНСКОГО В ПАВЛЫШСКОЙ ШКОЛЕ.....	598

**Раздел 2**  
**НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ**

<i>Д. С. Архипова</i> ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ КОЛЛЕКТИВА.....	605
<i>У. А. Голованова</i> ВОЗДЕЙСТВИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ СТРЕССА У СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ .....	614

<i>Н. С. Дудкин</i> ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ.....	626
<i>Я. А. Евстефеева</i> ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ .....	634
<i>Е. П. Ильина</i> РАБОТА СО СКАЗКОЙ КАК СО СРЕДСТВОМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) .....	643
<i>А. А. Калкенова</i> А. Е. СЛЕЗКО: ЛИЧНОСТЬ, ПЕДАГОГ, УЧЁНЫЙ .....	649
<i>М. Ю. Кузнецов</i> ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ ОЦЕНИВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ АДЪЮНКТОВ .....	655
<i>О. А. Кунцова, М. К. Садвакасова, Р. О. Олефир</i> ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	662
<i>К. Р. Курбацкая, С. В. Козлов</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА .....	673
<i>М. Г. Лаврега</i> ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ .....	683
<i>К. Д. Мушинская</i> ЯНУШ КОРЧАК – ВЕЛИКИЙ ПЕДАГОГ И НАСТАВНИК .....	688
<i>Н. В. Нецветаев</i> ВОСПИТАНИЕ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СВЯЩЕННИЧЕСКОГО РОДА НЕЦВЕТАЕВЫХ В УСЛОВИЯХ ГОСУДАРСТВЕННОГО АТЕИЗМА В СССР .....	692

<i>К. А. Осипова</i> ТЕХНОЛОГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ЛЖИВОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	699
<i>В. В. Пармонова</i> МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО И ПЯТОГО КУРСА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА.....	705
<i>Е. А. Подгорная</i> ПРОФИОРИЕНТАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ «МОЯ ПРОФЕССИЯ – МОЙ ВЫБОР!» ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ МУЗЕЯ НАУКИ И ЧЕЛОВЕКА «ЭВРИКА» В СОТРУДНИЧЕСТВЕ С ОРГАНИЗАЦИЯМИ СПО И РАБОТОДАТЕЛЯМИ.....	713
<i>М. Ю. Роменский</i> ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ XIX – XX ВЕКОВ .....	720
<i>В. А. Рутц, Е. М. Бережанская, Е. Б. Назарова</i> БУЛЛИНГ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ: ПОСЛЕДСТВИЯ, ПРОФИЛАКТИКА И ПРЕОДОЛЕНИЕ .....	727
<i>А. Ж. Садирова, Г. Т. Ебишева, Т. Ю. Изотова</i> ОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ЕГО НЕПРЕРЫВНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПРАКТИКА .....	734
<i>А. А. Тарасова</i> АКТУАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	743
<i>Р. А. Федоров</i> ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НОРМЕ И ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ.....	751
<i>Е. И. Щетинкина</i> ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТИРОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА.....	757
<i>Н. А. Щипунов</i> СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЁРСТВО В ОБРАЗОВАНИИ: АНАЛИЗ ПРЕДЫДУЩЕГО ОПЫТА И ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПРОБЛЕМ .....	762



---

---

## ПРЕДИСЛОВИЕ

7 декабря 2023 года в Педагогическом институте ВлГУ в рамках традиционно проводимых Педагогических чтений, посвященных памяти выдающегося отечественного дидакта Исаака Яковлевича Лернера, прошла XI Всероссийская научно-практическая конференция «Великие учителя и наставники: наследие через века», завершающая Год педагога и наставника в России.

Конференция была подготовлена и проведена кафедрой педагогики ВлГУ, которую возглавляет ученица и последовательница И. Я. Лернера доктор педагогических наук, профессор Елена Николаевна Селиверстова, совместно с Институтом стратегии развития образования РАО (г. Москва) при поддержке Российской академии образования.

В конференции приняли участие преподаватели, исследователи и аспиранты из Архангельска, Владимира и Владимирской области, Белгорода, Брянска, Казани, Луганска, Москвы и Московской области, Н. Новгорода, Омска, Орла, Саранска, Смоленска, Томска, Хабаровска, Ярославля, а также учителя Владимирских школ и студенты Педагогического института ВлГУ.

Участники конференции получили приветственное слово от президента Российской академии образования Ольги Юрьевны Васильевой, с пожеланиями успешной работы к ним обратились главный ученый секретарь РАО Светлана Вениаминовна Иванова, представители регионального и городского руководства образованием и молодежной политикой, руководители ВлГУ.

Первый концептуальный доклад «Функции дидактики в проектировании современного образовательного процесса», определивший направление последующей дискуссии, её стратегические линии и болевые точки, сделал академик РАО, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования, д-р пед. наук, профессор В. В. Сериков.

Владислав Владиславович системно и ёмко обобщил непреходящие достижения классической дидактики, идеи которой ассоциируются с именами И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, В. В. Краевского, и в опоре на них выстроил линии приращения в структуре содержания образования, позициях субъектов образовательного процесса.

Доклад заведующего лабораторией дидактики общего и профессионального образования Института стратегии развития образования, члена-корреспондента РАО И. М. Осмоловской «Дидактические проблемы формирования современного содержания образования» высветил ключевые проблемы дидактики в контексте соотношения фундаментальной теории и управленческих решений. Разновозрастная аудитория, включавшая в себя учёных, учителей-практиков, аспирантов, студентов, живо реагировала на изложенные Ириной Михайловной противоречия в содержании и механизмах оценки результатов обучения, на аргументы в пользу стабилизации системы отбора и трансляции содержания образования: от высоких надпредметных идей через предметное содержание, учебники, методические разработки, честную (не приспособленческую) диагностику, подготовку учителя.

С проблематикой доклада И. М. Осмоловской перекликалось выступление гостя из Хабаровска, д-ра пед. наук, профессора Хабаровского краевого института развития образования О. Ю. Стреловой «Функциональная грамотность: что в ней нового для педагогов и наставников?». В этом докладе акцент был поставлен на анализе функциональной грамотности обучающихся в контексте личностных результатов обучения школьников и вызовов профессиональным компетенциям педагогов в условиях изменяющегося мира. С особой озабоченностью Ольга Юрьевна говорила о проблемах развития методик преподавания школьных предметов, трудностях функционирования методических журналов и соответствующих диссертационных советов, что, по мнению докладчика, ведет к отмиранию научных методических школ, без которых достижения дидактики не могут воплотиться в жизнь.

Мемориальная линия на конференции была ярко представлена в эмоциональном докладе д-ра пед. наук, профессора МГИМО Елены Викторовны Бережной.

Ценностные, этические проблемы подготовки и профессиональной деятельности педагогов обсуждались с философских, психологических и педагогических позиций. Этические основы научной деятельности были высвечены в докладе академика РАО, главного ученого секретаря президиума РАО, д-ра филос. наук, профессора С. В. Ивановой. Проблематика ценностных аспектов в профессиональной подготовке будущих учителей ярко звучала в докладах омских исследователей – д-ра пед. наук, заведующего кафедрой педагогики Омского государственного педагогического института Юлии Борисовны Дроботенко и профессора этой кафедры, д-ра пед. наук

Натальи Ивановны Чуркиной. Психологические стороны ценностной сферы современного образования обсуждались в докладах заведующего кафедрой философии НИЦ «Строительство» д-ра филос. наук, профессора Аллы Павловны Федоркиной и д-ра псих. наук, профессора Российского государственного университета им. А. Н. Косыгина Татьяны Николаевны Горобец.

В работе конференции ясно обозначились потребности в осмыслении возможностей и ограничений в деле внедрения искусственного интеллекта в условиях формирования цифровой среды современного образования. О возможностях искусственного интеллекта и его использовании в образовании говорили д-р пед. наук, профессор Белгородского государственного национального исследовательского университета Галина Васильевна Макотрова, д-р пед. наук, профессор заведующий кафедрой иностранных языков в сфере международных отношений Казанского федерального университета Анастасия Викторовна Фахрутдинова, д-р пед. наук, профессор МГИМО Лилия Климентовна Раицкая.

Доклад заведующего кафедрой педагогики ВлГУ, доктора педагогических наук, профессора, заслуженного работника высшей школы РФ Е. Н. Селиверстовой «Почему сегодня в школе «пробуксовывают» личностные результаты обучения?», хотя и не был последним по программе, но во многом обобщил и подытожил ключевые направления научной дискуссии. Елена Николаевна поддержала и резюмировала результаты работы конференции, связанные с осмыслением ценностных, этических оснований деятельности педагога и, конечно, фундаментальных направлений развития дидактики. Прежде всего речь шла о целесообразности внесения уточнений, раскрывающих специфику современного понимания сущности процесса обучения, исходя из базовых установок неклассической антропологии.

В рамках Педагогических чтений был проведён Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ аспирантов и студентов. На конкурс принимались опубликованные и неопубликованные статьи по педагогической и психологической проблематике. Победители и призёры конкурса были определены в четырёх номинациях: две номинации для опубликованных статей и две – для неопубликованных.

В настоящем сборнике представлены не публиковавшиеся ранее статьи, поступившие на конкурс и ставшие победителями или призёрами в номинациях: «Неопубликованные статьи. На пути в науку» и «Неопубликованные статьи. Научный дебют». Статьи студентов охватывают весьма ши-

рокий круг психолого-педагогических проблем и во многом отражают основные направления научно-педагогических исследований: это современные педагогические технологии, образовательный потенциал информационно-коммуникационных технологий, социально-педагогические проблемы и пути их решения, историко-педагогические предпосылки современных инновационных поисков, связь дидактики и методики, профессиональная компетентность современного педагога.

Ряд студенческих статей, отмеченных жюри конкурса как заслуживающие наибольшего внимания, представлены для публикации в научно-методическом журнале ВлГУ «Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки», который входит в Перечень изданий, рекомендованных ВАК Министерства науки и высшего образования РФ.

Организаторы конкурса благодарят научных руководителей и участников за высокий профессионализм, искреннюю преданность педагогической и психологической наукам и выражают надежду, что исследовательская активность аспирантов и студентов поведёт их к новым профессиональным высотам.

В предлагаемом вниманию читателей сборнике материалов XI Всероссийских педагогических чтений статьи публикуются в авторской редакции. Позиция автора может не совпадать с мнением редколлегии.

*Редколлегия*

---

---

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ**  
**«ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:**  
**НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

**Раздел 1**  
**НАСЛЕДИЕ ВЕЛИКИХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПЕДАГОГИКИ**  
**И ПСИХОЛОГИИ: ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ**

УДК 373.2

*Н. Н. Авдюшина*

**ИДЕИ Г. С. АЛЬТШУЛЛЕРА В ПОСТРОЕНИИ**  
**ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**  
**СОВРЕМЕННОГО ДЕТСКОГО САДА**

**Аннотация:** В статье раскрыто значение и применение ТРИЗ – педагогики для успешного обучения детей, развития у них творческого мышления. Кратко охарактеризованы методы, применяемые в образовательной деятельности современного дошкольного образовательного учреждения.

**Ключевые слова:** *инновации; ТРИЗ-технология; творческое мышление; воображение; метод; решение.*

*N. N. Avdushina*

**ALTSHULLER'S IDEAS IN THE CONSTRUCTION**  
**OF THE EDUCATIONAL PROCESS MODERN KINDERGARTEN**

**Abstract:** The article reveals the importance and application of TRIZ pedagogy for the successful teaching of children to develop their creative thinking and briefly describes the methods used in educational activities.

**Key words:** *innovation, TRIZ pedagogy; creative thinking; imagination; method; decision.*

Дети. Да, они становятся другими: активными и любознательными, общительными и креативными, веселыми и энергичными. И когда становятся взрослыми, их объединяет одно – успешность. Успешность в том, что каждый из них смог реализовать свой потенциал и найти собственное достойное место в жизни.

В современном образовании остро стоит задача воспитания творческой личности, подготовленной к решению нестандартных задач в различных областях деятельности. А как развивать талантливое, сильное и творческое мышление? Как решать трудные и нестандартные задачи? Ответы на эти вопросы и дает разработанная Г. С. Альшуллером Теория Творчества. Возникшая в 80-е годы XX века, она до сих пор остается актуальной, став уже ТРИЗ-педагогией.

В последнее время многие педагоги заинтересовались идеями ТРИЗ-педагогии. В современном мире количество изменений в жизни, происходящих за небольшой отрезок времени, настоятельно требуют от человека качеств, позволяющих творчески и продуктивно подходить к любым нововведениям. Для того чтобы выжить в ситуации постоянных перемен, чтобы адекватно на них реагировать, человек должен активизировать свой творческий потенциал, а дошкольный возраст является уникальным по своей значимости для всей последующей жизни, поэтому особенно важно не упустить этот период для раскрытия потенциала каждого ребенка, чтобы создать условия для развития его дальнейшей успешности во взрослой жизни. ТРИЗ-педагогика дает методы и алгоритмы, которые помогают в творческом поиске. Теория неразрывно связана с психологией, она формирует мышление человека, основанное на принципах, которыми обладает психика – целостность, активность, развитие, саморегуляция, коммуникативность, адаптация. Кроме того, ТРИЗ помогает развивать в человеке такие качества, как нравственность, самостоятельность, активность, конструктивность и творчество. А ведь эти качества и являются планируемыми результатами освоения детьми Федеральной программы дошкольного образования и социально значимыми приоритетами современного общества.

Перед педагогами дошкольных образовательных учреждений сегодня стоит непростая задача – совершенствовать педагогический процесс так, чтобы он соответствовал требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, Федеральной образовательной программы и обеспечивал сохранение самооценности, неповторимости дошкольного пе-

риода детства. Важным условием совершенствования системы дошкольного образования является внедрение инновационных технологий. Среди таких технологий достойное место занимает технология Г. С. Альтшуллера – теория решения изобретательских задач. Использование адаптированной к дошкольному возрасту методики ТРИЗ позволяет воспитывать и обучать детей под девизом: «Творчество во всем!».

ТРИЗ – технология для детей дошкольного возраста – это система игр, занятий и заданий, способная увеличить эффективность программы, разнообразить виды детской деятельности, развить у детей творческое мышление, технология позволяет осуществить естественным образом личностно-ориентированный подход, и принцип природосообразности, что особенно актуально в контексте ФГОС ДО. Игровые приемы ТРИЗ могут использоваться воспитателями на занятиях с детьми, в самостоятельной деятельности детей, в совместных со взрослым видах деятельности, в работе с родителями. Это универсальный инструментальный используется на занятиях из всех образовательных областей, что несомненно позволяет формировать единую гармоничную, научно обоснованную модель мира в сознании ребенка, осуществлять эвристическое обучение. Создается ситуация успеха, идет взаимообмен результатами, решение одного ребенка активизирует мысль другого, расширяет диапазон воображения, стимулирует его развитие.

Например, на занятиях по развитию речи широко используются следующие игры: «Да-нетка», «Угадай по описанию», «Хорошо - плохо», «Найди общие признаки», «Сочини загадку», «Сказочники», игры с пособиями: «Кольца Луллия»; «Морфологический анализ» (морфологические таблицы) и др. Оптимальной формой овладения детьми методиками творчества является система творческих заданий, которые даются детям через игры, алгоритмы на занятиях и в течение дня, и практически воплощаются в творческой мысли: в рисунках, сочинениях, сказках, песнях, загадках, поделках, движениях.

Использование игр ТРИЗ на занятиях снимает у детей чувство скованности, застенчивости, дает детям возможность проявлять свою индивидуальность, развивает у них умение нестандартно мыслить и фантазировать. Но все это невозможно без детской любознательности, без детского интереса и желания познавать мир, размышлять. Без всего этого ребенок думать не станет! Развивая любознательность с малых лет, «встречаясь с чудом» каждый раз, ребенок сможет найти именно то чудо, которое восхитит его

больше всего, станет толчком возникновения «важной для него на тот момент цели», стимулом для роста и развития, он сможет сформулировать для себя «достойную цель» – цель общественно полезную и масштабную. Наша задача как педагогов помочь детям «увидеть это чудо», научить размышлять, мыслить креативно, не бояться фантазировать, мечтать и стремиться к большим достижениям. Ребенок, научившись «видеть чудо» с детства, нашедший достойную цель в жизни, уже с помощью инструментов ТРИЗ сможет реализовать любые свои идеи и сумеет решить любые свои жизненные задачи.

Работая по технологии ТРИЗ дети начнут видеть красоту мира, научатся решать открытые задачи, мыслить системно и нестандартно, смогут ставить цели и научатся алгоритмам сотворения нечто нового:

1. «Достойная цель» творческой личности – цель вдохновляющая, общественно полезная, масштабная, к достижению которой можно приступить хоть сегодня. Одним из главных критериев «достойной цели» является ее полезность. Для того, чтобы понять, есть ли у вас цель, отвечающая критериям полезности, попробуйте ответить на вопросы: «Зачем я это делаю, для чего?», «Приносит ли какую-либо пользу моя деятельность другим?». Если ваши ответы связаны не только с удовлетворением личных потребностей, но и еще общественно полезны, то можно считать, что вы занимаетесь полезным делом и у вас «достойная цель».

2. «Встреча с чудом». «Иногда встреча человека с какой-нибудь вещью запечатлевается у него в сердце и накладывает отпечаток на всю последующую деятельность, влияет на становление человека, на превращение простого человека в личность с большой буквы. Но нельзя ждать и рассчитывать на то, что ребенок встретится с чудом сам по себе, что ему повезет. Надо организовывать такую встречу в процессе воспитания».

И как же организовать такую встречу в процессе педагогической деятельности? По результатам нашего опыта мы рекомендуем данные способы:

- 1) Удивление, восхищение;
- 2) Наблюдение, рассматривание;
- 3) Открытые вопросы;
- 4) Обсуждение, общение, размышление;
- 5) Опыты и эксперименты;
- 6) Совместные игры.

«Есть только два способа прожить жизнь. Первый – будто чудеса не существует. Второй – будто кругом одни чудеса».



Сначала важно удивиться, а потом уже учиться!

Ответ на вопрос «Что удивительного, чудесного есть в ...» дает нам базу для составления «алгоритма встречи с чудом»: открытых вопросов, тем для обсуждения и общения, опытов и экспериментов и т.д. что в свою очередь и направит ребенка на размышление, на изучение данной тематики и даже на новое открытие или изобретение!

Встреча с чудом – это семя, посеяв которое вы можете получить достойный результат. А ухаживать, возвращать, поливать данное семя нужно инструментами ТРТЛ, ТРИЗ и РТВ.

3) ТРИЗ – инструмент решения открытых, нестандартных задач. ТРИЗ-педагогика – это не волшебная палочка, которая за один миг может изменить мышление. Но это метод, позволяющий находить выходы и решения из безвыходных жизненных ситуаций, помогающий жить позитивно, открывать новые возможности и видеть мир глазами изобретателя. И я думаю, что вы со мной согласитесь в том, что креативное, нестандартное и сильное мышление является основой становления любой успешной личности. И в этом нам помогут такие ТИРЗ инструменты как:

- противоречия, приемы устранения;
- ресурсы;
- идеальный конечный результат (ИКР);
- системный анализ;
- функциональный анализ;
- диалектический анализ.

#### 4. Развитие творческого воображения (РТВ)

«Воображение важнее, чем знания. Знания ограничены, тогда как воображение охватывает весь мир, стимулируя прогресс, порождая эволюцию».

И уже традиционно в ТРИЗ педагогике имеются инструменты для развития фантазии:

- типовые приемы фантазирования (ТПФ);
- морфологический анализ;
- Круги Луллия;
- метод фокальных объектов (МФО);
- метод каталога;
- прием «аналогия»;
- речетворчество и др.

Основным средством работы с детьми является педагогический поиск. Педагог не должен давать готовые знания, раскрывать перед ними истину, он должен учить ее находить. Если ребенок задает вопрос, не надо тут же давать готовый ответ. Наоборот, надо спросить его, что он сам об этом думает. Пригласить его к рассуждению. И наводящими вопросами подвести к тому, чтобы ребенок сам нашел ответ. Если же не задает вопроса, тогда педагог должен указать противоречие. Тем самым он ставит ребенка в ситуацию, когда нужно найти ответ. Как уже отмечалось выше ТРИЗ дает детям возможность проявить свою индивидуальность, нестандартно мыслить, а также может стать оптимальным решением развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в аспекте подготовки их к школе. Именно поэтому нужно применять в совместной и в свободной деятельности адаптированную к дошкольному возрасту технологию ТРИЗ.

Итак, современное общество – это динамическая система, которая постоянно развивается, поэтому надо научить детей ориентироваться в быстро меняющемся мире. Задача педагогов в данном случае – научить ребенка самообучаться, самостоятельно находить решения, справляться с потоком информации из окружающего мира, развивать его способность к изобретательству, интеллект, сильное мышление, которые помогут ребенку жить не только во вчерашнем, но и в завтрашнем мире.

### **Список литературы**

1. Гин А. А. «Да» и «нет» говорите... // Педагогика + ТРИЗ: Сб. статей для учителей, воспитателей и менеджеров образования. Выпуск 2. Гомель: ИПП «Сож», 1997.
2. Гин С. И. ТРИЗ-педагогика для малышей: конспекты занятий для воспитателей и родителей. М.: КТК «Галактика», 2022.
3. Гончарова А. С. Как воспитать творческую личность на основе ТРИЗ и ТРИЗ-педагогики. М.: КТК «Галактика», 2021.
4. Платонова Л. А. Особенности использования ТРИЗ-технологии в начальной школе // Начальная школа плюс до и после. 2006. № 11.
5. Субботина Л. Ю. Детские фантазии: Развитие воображения детей. Екатеринбург: У-Фактория, 2006.
6. Формирование целостной картины мира у детей. Занятия с применением технологии ТРИЗ. / авт. - сост. О.М. Подгорных. Изд.2-е, испр. Волгоград: Учитель. 123 с.

УДК 378.147:908

*Т. Ю. Анпилогова*

**МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ  
РАБОТЫ СОВЕТСКИХ СТУДЕНТОВ В 1920-Х ГГ.:  
АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу методики организации историко-краеведческой работы студентов высших учебных заведений УССР в 1920-е гг. Автором охарактеризован педагогический опыт, полученный на практике в отдельных педагогических техникумах и Донецком институте народного образования, выделены средства исторического краеведения, использование которых будет способствовать развитию образования в системе высшей школы в современный период.

**Ключевые слова:** *студенчество, историко-краеведческая работа, методика краеведческой подготовки учителей, экскурсии, педпрактикум, научно-исследовательская работа студентов.*

*Т. Y. Anpilogova*

**METHODOLOGY FOR ORGANIZING HISTORICAL AND LOCAL  
HISTORY WORK OF STUDENTS IN UNIVERSITIES OF THE USSR  
IN THE 1920S: ANALYSIS OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE**

**Abstract:** The article is devoted to the analysis of the methodology for organizing historical and local history work of students of higher educational institutions of the Ukrainian SSR in the 1920s. The author characterizes the pedagogical experience gained in practice in individual pedagogical technical schools and the Donetsk Institute of Public Education, and identifies the means of historical local history, the use of which will contribute to the development of education in the higher school system in the modern period.

**Key words:** *students, historical and local history work, methods of local history teacher training, excursions, pedagogical workshop, student research work.*

Инновационное развитие системы образования Российской Федерации предполагает необходимость создания новой образовательной среды, обеспечивающей формирование личности, способной к творческой деятельности, умеющей применять определенный набор компетенций в условиях

постоянной изменчивости окружающего мира, самостоятельно приобретать новые знания и навыки. Большим образовательным потенциалом обладает историко-краеведческая деятельность, которая одновременно является одним из важных факторов формирования патриотизма юных граждан. Как отмечает исследователь Е. Н. Трегубенко, включение обучающихся в краеведческую работу не только создает базис для формирования знаний о специфике компонентов природы своей местности, но и способствует развитию общих идеологических представлений о родном крае, интериоризации нравственных и этических норм, ценностных установок по отношению к окружающей действительности, воспитанию любви к своей родине [6, с. 27].

Определение наиболее перспективных направлений организации данного вида деятельности в высшей школе в современный период требует анализа педагогического опыта, полученного в советский период.

Активное развитие историко-краеведческой деятельности студенческой молодежи в системе отечественной высшей школы началось в 1920-е годы. Основы краеведческой работы обучающихся институтов и техникумов закладывались в содержание дисциплин учебного плана, включающих изучение природоведения, методики природоведческой работы, культурно-экономических вопросов в курсе дидактики [2, с. 7]. Однако, как показал опыт, подобное распределение краеведческого компонента по дисциплинам учебных планов не дало положительного эффекта, поскольку существующие тогда методы краеведческой работы плохо вписывались в изучаемые в курсе дидактики методы общепринятой организации педагогического процесса по «системе комплексов», а методика природоведения имела свои специфические методы и рассматривала методы краеведческой работы лишь в направлении изучения природы. Данное противоречие подталкивало вузы к совершенствованию и разработке собственных форм и методов осуществления студентами краеведческой работы.

Отдельного внимания заслуживает методика краеведческой подготовки учителей, апробированная на практике в 1920-е гг. в Лубенском педагогическом техникуме и описанная в одном из номеров журнала «Краеведение» за 1927 г. Обучение будущих педагогов предполагало изучение ими естественнонаучных и культурно-хозяйственных аспектов развития родного и края и реализовывалось посредством таких форм как: 1) всестороннее рассмотрение методов краеведческой работы и изучения родного края в курсе экономгеографии; 2) педпрактикумы; 3) экскурсии; 4) дипломные

(квалификационные) работы по краеведческой тематике; 5) изучение значения краеведения в курсе дидактики; 6) специальная подготовка во время изучения методики преподавания отдельных предметов (обществознания и т.д.) [2, с. 7, 9 – 10].

В рамках изучения методов краеведческой работы в ходе учебного процесса в Лубенском педтехникуме практиковались исследовательский, экскурсионный, письменно-анкетный методы, при этом наибольшее значение уделялось исследовательскому. Каждый студент в процессе обучения должен был принять участие в исследовании в составе «звена»; провести исследование индивидуально; принять участие в широком коллективном исследовании по определенному комплексу.

Исследование предполагало несколько этапов: а) подготовительный (первоначальное знакомство на месте с объектом исследования, изучение соответствующей литературы, составление плана, изготовление материальных средств исследования); б) непосредственно исследование, которое проводилось на основе изучения первоисточников; в) заключительный момент – момент отчета, в письменном и устном виде на специальной конференции [2, с. 8]. Краеведческая работа студентов, особенно на первом этапе, осуществлялась под руководством преподавателей. Для ее реализации выделялось примерно по два рабочих дня для звеньевой и индивидуальной работы и по 10–12 дней для коллективного исследования. Звеньевое обследование краеведческого объекта производилось во время аудиторной работы, индивидуальное – во время межтриместровых перерывов (преимущественно зимой), которые с этой целью продлевались на два дня. Темы исследования утверждались исходя из интересов студентов. Написание отчета предполагало составление не только письменной части, но и «материальной» – образцов, коллекций, моделей и т.д. Отчет иллюстрировался схемами, таблицами, рисунками, диаграммами [2, с. 8].

Помимо проведения студентами краеведческого исследования, практиковался метод плановых экскурсий иллюстративного или исследовательского характера. Их организация преследовала цель обучения студентов технике экскурсионной работы, необходимой для реализации в будущем такой формы краеведческой работы, как экскурсия.

Суть третьего метода – письменно-анкетного – состояла в том, что определенный объект изучался по заранее составленным анкетам, которые заполнялись лицами, имеющими к объекту какое-либо отношение. В силу

субъективности данного метода необходимым условием выступало присутствие исследователя на месте изучения, тщательная проверка и сопоставление анкетных данных.

Обязательной составляющей научно-исследовательской краеведческой работы студентов было изучение объекта исследования в динамике, а также использование проектного подхода, предполагавшего анализ возможных перспектив его развития. Так по окончании исследования составлялось «письмо в администрацию» с указанием в нем недостатков изученного объекта (учреждения, села и т. д.), при этом данный документ носил исключительно рекомендательный характер и никогда не отправлялся по реальному адресу [2, с. 9].

Помимо научно-исследовательского изучения методов краеведческой работы студенты имели возможность осваивать навыки данного вида работы в форме педпрактикума. В рамках педпрактикума в III триместре студенты I – II курсов направлялись в определенный территориальный комплекс для его разработки. При этом упор во время прохождения студентами практики делался не на организации методики краеведческой работы, а на необходимости укрепления вуза и школы с производством и потребностями экономики государства. Об этом наглядно свидетельствуют постулаты, ретранслируемые на страницах педагогических изданий: «Изучение трудовой деятельности людей, изучение развития современной техники, выяснение того, куда идет это развитие, – все это должно идти рядом, органически переплетаться с практическим участием будущих учителей в производительном труде» [11, с. 17]. Четырехлетний опыт организации работы по обучению краеведческой работе студентов Лубенского педтехникума показал позитивные результаты и продемонстрировал свою эффективность.

Многие ученые и педагоги 1920-х гг. отмечали стремление отдельных вузов к укреплению связи между содержанием учебных дисциплин и практической деятельностью, направленной на сближение студентов с жизнью средствами краеведения. «Теоретическое изучение сельскохозяйственного или промышленного труда осуществляется проработкой специальных дисциплин: основы с.-х. производства, животноводство, технология, машиноведение и т.п. Это изучение углубляется и расширяется во время выполнения студентами краеведческих дипломных работ, особенно в провинциальных вузах, где студенты очень охотно изучают экономику и природу местного края. Их работа нередко представляет собой зрелые исследования, основанные на изучении первоисточников и сырых материалов», – отмечал на

страницах издания «На путях к новой школе» за 1929 г. исследователь П. Груздев [1, с. 17]. Включение краеведческой тематики в перечень тем дипломных (выпускных) работ выступало своеобразной формой организации краеведческой работы студентов и определялось необходимостью привлечения их внимания к краеведческим вопросам. В курсе дидактики и других дисциплин, посвященных методике преподавания, рассматривались вопросы организации и значимости музейного дела, «возможности конкретизации определенного программного материала на краеведческой базе» [2, с. 10]. Кроме того, лабораторная подготовка студентов к краеведческой работе осуществлялась в краеведческом отделе Кабинета Соцвоспа.

Отдельной формой краеведческой работы в вузах являлись экскурсии, имевшие своей целью знакомство студентов с разными регионами страны путем «добровольных путешествий» и популяризации в других регионах информации о своем крае. Разновидностью экскурсий были научно-исследовательские экскурсии, имевшие ознакомительный характер. В зависимости от направленности, они решали такие задачи, как знакомство общественности с методикой археологических исследований, освещение отдельных вопросов истории, природы, культуры родного края, формирование ответственного отношения к историко-культурным ценностям, популяризация охраны культурных памятников. Кроме того, подобные экскурсии являлись одной из форм научно-исследовательской деятельности, к развитию которой активно призывали многочисленные печатные органы: «Педагогические ВУЗы должны организовать научно-исследовательскую работу по изучению района; в экономическом, природном и социальном отношениях» [32, с. 16].

Проведение экскурсий для студентов было поэтапным и имело свою методику. Характеризуя алгоритм проведения экскурсий, историк О. О. Лаврут отмечает: «Составляющими экскурсионной работы стали подготовка к путешествию, проработка материала, итоги. Планируя проведение и организацию поездки, необходимо было увязать экскурсионный материал с курсом предмета с целью конкретизации тем, которые уже были изучены на занятиях, и материалом, необходимым для дальнейшего изучения. Необходимо было перед экскурсией дать студентам общее представление о месте ее проведения, его роли в исторической эпохе, а также характере и значении памятков, которые предполагалось осмотреть» [4, с. 100].

Методика обучения студентов археолого-краеведческой работе предполагала не только выработку у них практических навыков и умений, но и

была направлена на усвоение совокупности знаний по истории края, археологии, этнографии, геологии, формирование определенной культуры мышления и поведения. Описывая методику раскопок с участием студентов, педагог С. А. Локтюшев в статье «Полевые научно-исследовательские работы Луганского музея» отмечал: «Все эти работы в основе своей были проникнуты идеею охраны памятников материальной культуры и природы. Так, например, все полевые пальэтнологические изыскания сопровождались для присутствующих объяснительными лекциями, которые иногда... повторялись при одной и той же работе несколько раз. Содержанием лекций обычно служило значение памятников материальной культуры вообще, социально-научное значение открытого при работах, – заканчивались лекции призывом оберегать и не разрушать памятники прошлого и природы» [5, с. 89 – 90]. Таким образом, данная форма краеведческой работы студентов приобретала еще и просветительскую направленность.

Важной проблемой, широко обсуждаемой педагогической общественностью в 1920-е гг., оставалась методика осуществления специальной подготовки педагогов-краеведов в системе вуза.

В статье «Краеведческая работа в Корсуньском педтехникуме» А. Фещенко делал акцент на значимости краеведческой подготовки будущих учителей в высших учебных заведениях: «Практика показывает, что без краеведческой подготовки учителя в системе комплексов в трудшколе новейшие методы преподавания в значительной степени обречены на неудачу. Так возникает вопрос фундаментальной подготовки учителя, как в сфере научного краеведения, так и в сфере методики краеведения. Ясно, что функцию такой подготовки должны взять на себя, в первую очередь, наши педагогические высшие школы» [7, с. 4]. Анализируя опыт Корсуньского педагогического техникума, ученый выделял эффективные формы организации краеведческой работы студентов во время обучения:

- проведение недельных краеведческих экскурсий, во время которых изучаются не только природа, но и хозяйство, и общественные явления;
- функционирование краеведческого кружка с тремя секциями: естественнонаучной, экономической, общественно-бытовой;
- предоставление каждому студенту-стажеру обязательного задания, связанного с изучением края;
- введение в учебный план выполнения курсовых работ исследовательско-краеведческого характера для студентов I и II курсов;



– создание естественнонаучного краеведческого музея с зоологическим, ботаническим, палеонтологическим и геологическим отделами (в перспективе – создание этнологического и агрономического отделов), в котором студенты и преподаватели работали бы на общественных началах;

– популяризация краеведческих идей через районные учительские конференции (организация докладов, экскурсий для учителей);

– сотрудничество с геологами и ботаниками из УАН, Киевской краевой опытной энтомологической станцией [7, с. 4 – 7].

Несмотря на активную работу, проводимую студентами и педагогами вузов в сфере краеведения, следует отметить, что нередко она имела стихийный или несистематический характер. Говоря о необходимости усиления связи учебных планов с непосредственной практической деятельностью, реализуемой в конце 1920-х гг. в сфере изучения родного края, исследователь П. Н. Груздев отмечал: «Педшкола в целом проводит большую исследовательскую работу по изучению местного края. Но вся эта общественная работа, особенно идущая по линии студенческих организаций, не стоит ни в какой связи с учебным планом, не является составляющей частью хотя бы тех дисциплин, которые знакомят студента с местным производством и социальной средой» [11, с. 20].

Таким образом, анализ многочисленных источников позволяет утверждать, что, несмотря на ряд трудностей и противоречий, существовавших в системе отечественного образования, в 1920-е гг. в ряде вузов была разработана собственная методика организации историко-краеведческой деятельности студентов, созданная на основе обобщения опыта различных учебных заведений. Работа педагогов в этом направлении имела не только научное, но и просветительское значение, поскольку способствовала развитию и популяризации локальной истории в рамках всего государства посредством внедрения педагогических инноваций.

### **Список литературы**

1. Груздев П. Элементы политехнизма в педвузе и педтехникуме // На путях к новой школе. 1929. №4–5. С. 16–25.
2. Зеленський І. Як ми готуємо вчителя-краєзнавця (З практики Лубенського Педтехнікума) // Краєзнавство. 1927. №3. С. 6–11.
3. К реформе Педфака // Студент-пролетарий. Орган Исполбюро профсекций Пермского Государственного Университета и Рабочего Факультета. 1924. №1(7). С. 15–17.

4. Лаврут О. О. Екскурсії студентів УСРР: досвід 1920-х років // Гілея. Історичні науки. 2009. Вип. 24. С. 98–105.
5. Локтюшев С. А. Полевые научно-исследовательские работы Луганского музея // Краєзнавчі записки. Випуск V. Археологічне надбання С. О. Локтюшева (до 130-річчя від дня народження). Наукова збірка / Автор-упорядник І. М. Ключенева. Луганськ: вид-во «Шико» ТОВ «Віртуальна реальність», 2009. С. 89–96.
6. Трегубенко Е. Н. Организация природоохранной краеведческой деятельности школьников: историко-педагогический подход // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: сборник статей XLIV Международной научно-практической конференции. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2023. С. 26–28.
7. Фещенко А. Краєзнавча праця в Корсуньському педтехнікумі // Краєзнавство. 1928. №1. С. 4–7.

**УДК 37.013**

*Н. А. Богатенкова*

### **ВПУСТИТЕ В СЕРДЦЕ ДОБРОТУ. ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ НАСЛЕДІЯ К. Д. УШИНСЬКОГО В УМОВАХ ДОУ**

**Анотація:** Стаття включає в себе опис педагогічного проєкту «Впустите в сердце доброту», направленного на изучение и популяризацию наследия К. Д. Ушинского, повышение профессиональной компетентности работы педагогов дошкольных образовательных учреждений, приобщение дошкольников к национальной культуре через восприятие произведений К. Д. Ушинского, привлечение внимания родителей к воспитательному и познавательному потенциалу произведений, популяризации семейного чтения.

**Ключевые слова:** *проект, дети, педагоги, родители, произведения, развитие речи.*

*N. A. Bogatenkova*

**LET KINDNESS INTO YOUR HEART. POPULARIZATION  
OF THE LEGACY OF K. D. USHINSKY IN THE CONDITIONS  
OF THE DOW**

**Abstract:** The article includes a description of the pedagogical project "Let kindness into the heart", aimed at studying and popularizing the legacy of K.D. Ushinsky, improving the professional competence of teachers of preschool educational institutions, introducing preschoolers to national culture through the perception of K. D. Ushinsky's works, attracting parents' attention to the educational and cognitive potential of works, popularization of family reading.

**Key words:** *project, children, teachers, parents, works, speech development.*

Наш детский сад является ресурсным центром по теме «Повышение качества речевого развития детей дошкольного возраста посредством инновационных форм работы детского сада». В год педагога и наставника, год 200-летия со дня рождения великого педагога Константина Дмитриевича Ушинского мы вновь обратились к его произведениям. Еще раз убедившись, что рассказы и сказки К. Д. Ушинского – это кладезь для формирования духовно-нравственных качеств личности, формирования бережного отношения к природе, что это благодатная почва для развития речи и познавательной активности дошкольников, мы решили создать и реализовать проект «Впустите в сердце доброту».

В целях приобщения детей дошкольного возраста к национальной культуре через восприятие произведений К. Д. Ушинского, повышения профессиональной компетентности педагогов, развития педагогической инициативы, а также в целях привлечения внимания родителей к воспитательному и познавательному потенциалу произведений К. Д. Ушинского, мы выступили с инициативой принять участие в нашем проекте всем дошкольным учреждениям округа.

Нами было разработано положение о проекте, где определены цели, задачи, порядок организации и проведения.

Исходя из цели проекта, определили задачи:

- познакомить с многообразием творчества и вкладом в русскую литературу К. Д. Ушинского – основоположника русской педагогической науки;
- воспитывать бережное отношение к творческому наследию;

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

---

- совершенствовать работу по формированию у детей бережного отношения к природе, духовно-нравственных качеств;
- совершенствовать работу по развитию познавательной активности и интереса к детской художественной литературе через разные формы;
- развивать речевую культуру;
- привлечь внимание родителей к воспитательному и познавательному потенциалу произведений К. Д. Ушинского, популяризировать семейное чтение.

В марте 2023 года проект был запущен. Участниками проекта стали педагоги дошкольных образовательных организаций округа, обучающиеся подготовительных к школе групп, родители. Проект «Впустите в сердце доброту» творческий, рассчитан на полтора месяца.

Реализация проекта проходила в три этапа. Первый этап – подготовительный, на него отводилось двенадцать дней. В течение этого этапа педагоги совместно с детьми и родителями оснащали предметно-пространственную среду в детском саду: организовывали библиотеки в группах, книжные уголки «Доброта – волшебное лекарство», куда размещали портрет К. Д. Ушинского, книги с его произведениями; подбирали демонстрационный материал, раздаточный материал, иллюстрации, альбомы, элементы костюмов, игрушки, природный материал, оборудование и материал для продуктивной деятельности; дидактические игры; оформляли родительский уголок: изготовили буклеты для родителей «Богатство познавательного материала для детей в произведениях К. Д. Ушинского»; читали рассказы и сказки К. Д. Ушинского.

Второй этап – основной, его продолжительность один месяц. На этом этапе педагоги проводили с детьми образовательную деятельность: «Добрые, познавательные, поучительные сказки и рассказы», организовывали продуктивную деятельность с детьми и родителями: конструировали героев из подручного материала «Добрые фантазии» по произведениям К. Д. Ушинского. Совместное творчество педагогов, детей и родителей нашло отражение в газетах «Маленькие секреты доброты»: на ватмане дети размещали иллюстрации, рисунки, аппликации, тексты: загадки, отрывки из произведений, сочиненные детьми рассказы. В рамках основного этапа в каждом детском саду была проведена викторина для детей «Любимые книги из страны детства», в ходе которой дети еще раз вспомнили героев произведений в игровой форме. Вопросы для викторины разработала творческая группа нашего детского сада.

Третий этап – обобщающий, он длился семь дней. В рамках этого этапа в детских садах были проведены итоговые обобщающие музыкально-литературные развлечения «Мир доброты», сценарий педагоги составляли самостоятельно. На этом этапе каждый детский сад подготовил презентацию, в которой нашли отражение материалы всех этапов проекта. Презентацию предлагалось сделать в соответствии с определенными критериями: наличие фотоматериалов, сопровождающий текст. На завершающем этапе прошла презентация продукта и защита самого проекта, который представляли педагоги детских садов на окружных семинарах. Активные участники проекта, дети, педагоги, родители, были отмечены дипломами и сертификатами.

Проект реализован, итоги подведены: активная включенность детских садов в проект позволяет судить о высокой заинтересованности педагогов дошкольных образовательных учреждений. Значимым результатом является то, что родители активно включились в этот проект, тем самым удалось повысить их внимание к воспитательному процессу и интерес к семейному чтению.

Увлеченность детей в ходе проекта, знакомство воспитанников с многообразием творчества и вкладом в русскую литературу К. Д. Ушинского однозначно положительно повлияли на развитие речи, речевой культуры, развитие духовно-нравственных качеств личности. Дети живо, эмоционально и доверчиво воспринимали читаемые им произведения. Творчество К. Д. Ушинского близко и понятно детям, поскольку его яркие произведения открывают им огромный мир, который они познают. Они невелики по объему, тематика разнообразна, а значит, произведения развивают кругозор детей, тематика очень приближена к детской жизни, они понятны и интересны детям. Во всех произведениях сочетается познавательность и поэтичность; есть сюжет, сюжетная занимательность; язык близок к народному, а это значит – прост и доступен детскому восприятию. Все его рассказы, реалистические, научно-познавательные, а также сказки отличаются очень сильной дидактической составляющей и имеют педагогический характер. Это те самые произведения, в которых заложена народная мудрость, а именно мудрость и следует передавать детям.

В результате проекта в детских садах пополнилась и обогатилась предметно-пространственная развивающая среда. В группах были созданы библиотеки с произведениями К. Д. Ушинского, оформлены уголки для родителей с рекомендациями по организации семейного чтения. Предметно-

пространственная развивающая среда в детских садах пополнилась развивающими играми, поделками, а также книгами, альбомами, газетами, содержанием которых стали сказки, рассказы, загадки, рисунки, созданные в результате совместного творчества взрослых и детей.

Представленные дошкольными организациями по итогам проекта материалы характеризуются воспитательной ценностью и практической направленностью.

На заключительном этапе провели рефлекссию, в ходе которой выявили, что проект вызвал высокий интерес среди педагогов, детей и родителей. Мы решили организовать второй этап муниципального педагогического проекта в начале нового учебного года и реализовать этот проект не только с детскими садами округа, но и совместно со школами и привлечь к участию педагогов, обучающихся начальной школы и их родителей. В октябре 2023 года организовали второй этап муниципального педагогического проекта «Впустите в сердце доброту», посвящённого 200-летию К. Д. Ушинского. В положение включили мероприятия для педагогов, обучающихся начальной школы и их родителей.

Уникальность проекта заключается в разработанном практическом материале в том, что каждый участник, использовал свои ресурсы по оснащению предметно-пространственной среды, воплощал свои идеи, которые нашли отражение в образовательной деятельности по теме «Добрые, познавательные, поучительные сказки и рассказы». Дети сами выбирали материал речевой газеты «Маленькие секреты доброты». Чем шире образовательный процесс, чем больше в нём задействовано заинтересованных взрослых, тем эффективнее для ребёнка проходит социальная адаптация.

### **Список литературы**

1. Тагаева Е. Ю., Савицкая Л. А. Речевое развитие дошкольников: взаимодействие детского сада и семьи. М.: Буки-Веди, 2013. 109 с.
2. Ушинский К. Д. Любимые сказки. М.: ЭКСМО, 2011. 67 с.
3. Ушинский К. Д. Детский мир и хрестоматия в 2 ч. Часть 1 / К. Д. Ушинский. М.: Юрайт, 2023. 103 с.

УДК 37.01

*Э. Р. Галиуллина*

## ОТРАЖЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ К. Д. УШИНСКОГО В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ И ОБЩЕСТВЕ

**Аннотация:** Автор указывает на важность педагогических идей К. Д. Ушинского для современной системы образования, подчеркивает значимость вопросов народного воспитания и реформирования народной школы, а также рассматривает взгляды Ушинского на связь теории и практики. Автор обращает внимание на идеи Ушинского о личности педагога, о родном языке как средстве воспитания. В статье подчеркнут потенциал идей Ушинского для подготовки учителей, взаимодействия семьи со школой и формирования общественного педагогического сознания в России.

**Ключевые слова:** *Константин Дмитриевич Ушинский, народная педагогика, педагогические идеи Ушинского, нравственное воспитание, личность педагога.*

*E. R. Galiullina*

## PEDAGOGICAL IDEAS OF K.D. USHINSKY AND THEIR REFLECTION IN MODERN EDUCATION AND SOCIETY

**Abstract:** The author points out the importance of K. D. Ushinsky's pedagogical ideas for the modern education system, emphasizes the importance of issues of public education and public-school reform, and considers Ushinsky's views on the connection between theory and practice. The author draws attention to Ushinsky's ideas about the personality of the teacher, about the native language as a means of education. The article emphasizes the potential of Ushinsky's ideas for teacher training, family-school interaction, and the formation of public pedagogical consciousness in Russia.

**Key words:** *Konstantin Dmitrievich Ushinsky, folk pedagogy, pedagogical ideas of Ushinsky, moral education, personality of the teacher.*

Мы переживаем исключительный, важнейший для всей системы образования в стране Год педагога и наставника. Примечательно, что мы отмечаем 80-летие Академии образования России и 200-летний юбилей со дня рождения великого педагога Константина Дмитриевича Ушинского. Он был

великим русским педагогом-демократом, основателем научного подхода к педагогике в России.

Он акцентировал внимание на том, что: «Самый существенный недостаток в деле русского народного просвещения есть недостаток хороших наставников, специально приготовленных к исполнению своих обязанностей. Недостаток этот особенно чувствуется в младших классах» [7]. По мнению Константина Дмитриевича, наставник должен быть умелым педагогом и стремиться не только к наполнению ума ученика знаниями, но и к развитию всех его умственных и этических качеств. Сегодня эти слова важны как никогда.

К. Д. Ушинский заложил научные основы отечественной педагогики, что сделало её полноценной наукой и позволило России присоединиться к группе стран с развитой педагогической наукой. Не только прошлое, но также настоящее и будущее связаны с наследием Ушинского.

Остановимся на ключевых идеях педагогического наследия К. Д. Ушинского, реализуемых в педагогической науке и практике современного образования.

Идея народности воспитания. основополагающая идея педагогической теории Ушинского – признание творческой силы трудового народа в историческом процессе и его права на полноценное образование. Эта идея стала для прогрессивной педагогической общественности опорой в борьбе за реформы народного образования [3].

В современных условиях глобализации и модернизации образования идея народности Ушинского приобретает еще большее значение. Она помогает сохранить культурное наследие, развивать патриотизм и любовь к своей стране у молодого поколения.

На практике это реализуется через включение в образовательные программы элементов народной культуры, истории и традиций. В школах могут проводиться уроки народной культуры, где дети знакомятся с народными промыслами, обрядами, песнями и танцами. Также активно используются народные игры, которые помогают развивать физические и интеллектуальные способности учеников.

Таким образом, идея народности Ушинского находит свое отражение в современной образовательной системе. Она способствует сохранению и развитию национальной идентичности, формированию патриотизма и любви к Родине у подрастающего поколения.



Идея реформирования народной школы Ушинского основана на принципах гуманизма, народности и патриотизма.

Основная мысль педагога заключалась в том, что образование должно быть доступно для всех слоев населения, независимо от социального статуса и материального положения. Он считал, что народная школа должна быть бесплатной и обязательной для всех детей в возрасте от 6 до 14 лет [4; 9].

Сегодня эта идея реализуется в виде государственных образовательных программ, которые обеспечивают бесплатное и обязательное начальное и среднее образование для всех граждан [10]. Кроме того, многие школы предлагают дополнительные бесплатные занятия и кружки для детей.

В современных реалиях педагогического процесса, когда в образовании превалирует тенденция гуманизма, особенно актуален вопрос, как в рамках классно-урочной системы и Федерального государственного образовательного стандарта педагогу сформировать такую гуманистическую культуру, какие подходы использовать. Труды педагога способствовали формированию гуманистических основ воспитания и образования в отечественной педагогике конца XIX – начала XX века [5, с.121]. Ушинский предлагал реформировать методы обучения, сделав их более интересными и доступными для детей. Сегодня в школах используются различные методы и технологии обучения, которые позволяют сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным. В Казанском федеральном университете мы также следуем за идеями К.Ушинского и наглядно используем методы обучения и воспитания, представленные талантливым педагогом [1].

Идея Константина Ушинского «Труд – основа воспитания» заключается в том, что через активное участие в продуктивной деятельности, ребенок не только развивает свои практические навыки и умения, но и формирует систему ценностей, моральные качества, учится работать в коллективе и развивает свою личность. «Человек рожден для труда; труд составляет его земное счастье, труд – лучший хранитель человеческой нравственности, и труд же должен быть воспитателем человека», – считал К. Д. Ушинский [6].

Реализация этой идеи в образовательной практике происходит по следующим направлениям:

Интеграция труда в образовательный процесс: уроки труда, на которых дети учатся работать с различными материалами и инструментами, развивают мелкую моторику и пространственное мышление.

Трудовые проекты и акции: Организация коллективных трудовых акций, таких как уборка территории, посадка деревьев или помощь нуждающимся, помогает детям научиться работать в команде, проявлять заботу о других и развивать чувство ответственности.

Волонтерство и благотворительность: участие в волонтерских проектах и акциях благотворительности способствует формированию у детей эмпатии, ответственности и уважения к другим людям.

Идея Константина Ушинского о важности традиций и родного языка в образовании заключается в том, что изучение культуры, истории и языка своего народа помогает ребенку лучше понять свою идентичность, развить чувство гордости и принадлежности к определенной нации. Через изучение родного языка, фольклора, литературы, искусства и традиций ребенок не только обогащает свой интеллектуальный и духовный мир, но и учится уважать и ценить свое культурное наследие, что является основой формирования гармонично развитой личности.

Ушинский говорит, что «язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое и не только выражает собою жизненность народа, но есть именно эта самая жизнь» [8].

Эта идея реализуется в образовательной практике сегодня через интеграцию культурных и исторических знаний в учебный процесс: учителя используют материалы и методы, которые помогают детям изучать историю, культуру и национальные традиции своего народа, а также знакомят их с культурным наследием других народов.

Обучение на родном языке способствует лучшему пониманию и усвоению материала, а также развитию коммуникативных навыков и культуры речи. Проведение мероприятий, праздников и фестивалей, связанных с национальными традициями и культурой, помогает сохранить и передать эти знания из поколения в поколение.

Идея Константина Ушинского об основе педагогики заключается в том, что воспитание должно быть основано на знании возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, а также на уважении к его личности и развитии его природных способностей [9].

В современном образовательном процессе эта идея может быть реализована через следующие подходы и методы:

– Индивидуальный подход: учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его интересы, потребности и возможности при планировании и реализации образовательного процесса.

– Сотрудничество с родителями: вовлекать родителей в образовательный процесс, проводить консультации и семинары по вопросам воспитания и обучения детей, организовывать совместные мероприятия и проекты.

– Развитие критического мышления: обучать детей анализировать, оценивать и интерпретировать информацию, формировать собственное мнение и аргументировать его.

– Проектная деятельность: использовать проектный метод в обучении, позволяющий детям применять полученные знания и навыки в практической деятельности, развивать навыки работы в команде и решать проблемы.

К. Д. Ушинский определял воспитание как «создание условий для развития личности ребенка, его талантов и способностей, формирование его характера и системы ценностей». Он считал, что воспитание должно основываться на знании индивидуальных особенностей ребенка и уважении к его личности.

Нравственное воспитание, по мнению Ушинского, заключается в формировании у ребенка системы моральных ценностей, норм и правил поведения, которые помогут ему стать полноценным членом общества. Оно реализуется через обучение, воспитание и развитие личности ребенка в процессе его активной деятельности [2].

В современном образовательном процессе нравственное воспитание реализуется через различные формы и методы обучения, такие как уроки этики, морали и нравственности, проведение тематических классных часов, участие в волонтерских и благотворительных акциях, а также через организацию совместной деятельности учащихся и учителей.

Итак, исследование педагогического наследия выдающегося педагога, интерпретация с точки зрения современных реалий его ключевых теоретических положений, освещающих вопросы цели воспитания, морального и трудового воспитания, формирования идеала, связи универсальных и специфических основ воспитания, использования западных систем воспитания, позволяет применить его идеи в сегодняшней теории и практике образования в России.

В честь Константина Ушинского и его вклада в развитие отечественного образования, 25 мая 1946 года была учреждена медаль Ушинского для

поощрения «выдающихся учителей и специалистов в области педагогических наук».

### **Список литературы**

1. Аржанцева Н. В., Коновалова Ж. Г., Тябина Д. В. Цифровые образовательные ресурсы в преподавании английского языка как пример реализации программы цифровизации в КФУ // Вестник НЦБЖД. 2022. №2. С.101 – 110.
2. Галицина Л. В. Духовное начало в педагогическом наследии К. Д. Ушинского // Вестник образования России. 2014. № 1. С. 64–73.
3. Гвоздецкий М. Ю. Развитие идеи К. Д. Ушинского о народности воспитания в теории и практике отечественного образования. Ярославль : ЯГПУ, 2011. 187 с.
4. Гукаленко О. В. Наследие К. Д. Ушинского и современность // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 37–50.
5. Гутман Е. В., Дереш А. Д. Научные идеи П. Ф. Каптерева в контексте современного педагогического процесса // Антропологическое знание как системообразующий фактор профессионального педагогического образования. Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. 2019. С.121–124.
6. Кондукторова Н. В. Педагогические идеи К. Д. Ушинского в современной системе образования // Образование и воспитание. 2016. № 5 (10). С. 3–6.
7. Латышина Д. И. История педагогики и образования: учебник для вузов. М. : Издательство Юрайт, 2015. 314 с.
8. Серова А. А. К. Д. Ушинский о роли русского языка в воспитании человека // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». 2009. №2. URL: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/2/Serova> (дата обращения: 29.10.2023).
9. Ушинский К. Д. Русская школа / Сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой / Отв. ред. О. А. Платонов. М.: Институт русской цивилизации, 2015. 688 с.
10. Grevtseva G. Ya, Kotlyarova I. O., Serikov G. N., Methodological Approaches to Preparing Students for Professional Innovative Activity//Tomsk State University journal. 2021. vol., is.462. p.181 – 191.

УДК 37.01

*Т. Х. Дебердеева*

### БУДУЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ПЕРЕКРЕСТОК ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ

**Аннотация:** В статье обсуждаются тенденции развития образования в информационном обществе, традиции и инновации как составляющие современного образования, специфика цифровизации в современной школе, векторы развития образования в современной России.

**Ключевые слова:** *образование информационного общества, многовекторность развития образования в современной России, традиции и инновации образования, цифровизация образования.*

*T. H. Deberdeeva*

### FUTURE OF EDUCATION: THE CROSSROADS OF TRADITION AND INNOVATION

**Abstract:** The article looks at the trends of education development in information society, traditions and innovations as components of modern education, specifics of digitalization in modern school, vectors of education development in modern Russia.

**Key words:** *education of information society, multi-vector development of education in modern Russia, traditions and innovations of education, digitalization of education.*

Смена социально-экономических укладов всегда в качестве детерминанты имеет комплексное изменение технологического характера. Чего стоит неолитическая революция, сутью которой является переход от присваивающего хозяйства к производящему, повлекшая потребность наблюдений за природой, обожествление явлений природы, духовный поиск и рождение религиозных представлений, переосмысление роли личности, смысла жизни, свободы, посмертной участи человека и т. д. и т. п.

Однако не все изменения технологического характера, коих в последние несколько веков происходит множество, меняют экономические и институциональные системы.

Такой вопрос возникает и с переходом от индустриального общества к информационному. Вот почему если на заре этого перехода термин и описание характеристик информационного общества были распространенной темой научных исследований, то со временем наблюдается избегание термина «информационное общество».

Пример такого избегания демонстрирует Япония. В ее государственной документации прописано, что, пройдя стадии развития общества «охотников и собирателей», «аграрное» и «индустриальное», сегодня страна развивает «информационный» хозяйственный уклад и работает над созданием «цифрового общества» [Цит. по 4, с.53].

В преддверии информационного (или цифрового) общества исследователи отмечали, что с развитием нового общества будущее будет все более непредсказуемым и непредвиденным. Но тем не менее система образования пытается заглянуть в это будущее, чтобы как можно лучше подготовить к нему своих выпускников. И это несмотря на то, что «Образование – условие воспроизводства обществом своей сущности» [3, с.121], а значит и по духу, и по форме – самая консервативная структура в обществе. Именно поэтому в системе образования сильны традиции, за которые система держится как за некие скрепы, и очень трудно пробивают себе путь инновации.

Анализируя образование будущего (информационного, цифрового...), одни исследователи [1] связывали смысл педагогики с подготовкой человека к жизни в быстро меняющемся мире, к самообразованию и развитию «через всю жизнь» адекватно динамике культуры; целью считали формирование адаптивных качеств, способности к самореализации и инноватике, а формой обучения видели диалог и интеграцию, а также развитую внеурочную деятельность.

Другие исследовали [5], размышляя о ключевых изменениях образования в информационном обществе, отмечали построение в нем образа мира как способа мышления (цель образования) через решение жизненной задачи (способ обучения) и информацию (основной элемент обучения). В таком случае субъектом обучения становится любой носитель информации, выразитель смысла высказывания, а содержанием обучения становится мнение.

Если первые два анализа действительность практически подтвердила, то точка зрения А.М. Новикова представляется нетипичной, не характерной для большинства образовательных систем.

Новиков [6] считал, что каждый обучающийся сам будет заинтересован в учении, которое необходимо ему для самореализации, поэтому обучающиеся примут на себя ответственность за свое учение. В этом случае задачами педагога будут следующие: помогать, сопровождать, направлять и т.д. На деле заинтересованность в учении с целью последующей самореализации демонстрируют единицы обучающихся. Соответственно и задачи учителя остаются традиционными: научить, подготовить, сформировать, или совсем неприемлемое, но, к сожалению, встречающееся на практике «дать» (знания).

По мнению Александра Михайловича, структура учебных дисциплин должна быть динамичной, но выходящий на цель обучения: овладение основами человеческой культуры и компетенциями. Компетентностный подход можно отнести к весьма успешным инновациям. Он вошел в сознание педагогов и отражен в их документации. Но вот с основами человеческой культуры пока еще дело обстоит очень сложно. До тех пор, пока в образовании будет доминировать знаниевая парадигма, уже давно исчерпавшая себя, но вполне вросшая в «традиции образования», освоение ребенком пространства культуры будет стоять на последнем месте в приоритетах учителя.

Так каким же будет будущее образование? Очевидно, что оно будет строиться на переплетении традиций и инноваций.

Традиции – то неизменное, что делает наше существование в системе привычным, уютным, удобным, как стоптанные тапочки у кровати.

Инновации – тот самый «ветер перемен», который освежает и бодрит, но может и сдуть.

Инновации в сфере образования классифицируют на сущностные инновации, ретроинновации, комбинированные и аналоговые инновации.

Очевидно, что инновационные процессы неизбежно вступают в конфликт с существующей традиционной системой образования, созданной для индустриального общества, а, значит, для иных целей, с иными методами и содержанием образования. В течение какого-то (переходного) времени между ними может существовать диалектическая связь, а далее две тенденции развития образования – традиционная и инновационная – существуют как «параллельные миры», как прошлое и будущее, которое встречается здесь и сейчас.

Нет смысла перечислять элементы, составные «кирпичики» традиционного образования. Оно нам всем очень хорошо известно.

Если анализировать инновационные тенденции, то следует заметить, что очевиден наибольший успех у инноваций, продвигаемых сверху. Это разработка и реализация ФГОС и обновленных ФГОС. А именно: компетентный и системно-деятельностный подход, универсальные учебные действия, выход на достижения не только предметного результата (что в большей мере предполагалось в знаниево-ориентированной модели традиционного образования), но и метапредметного и личностного результата. Это – мощные крупные блоки, далее подразумевающие кирпичики, из которых вся эта система выстраивается и очень стройно и непротиворечиво реализуется.

Другими успешными инновациями можно назвать все процессы, связанные с цифровизацией системы образования и ее практикоориентированностью (инженеринг, роботизация, «Точки роста», «IT-кубы», «Кванториумы» и т.д.).

За этими уже успешно реализующимися инновациями, по-видимому, будущее... Но...

В условиях катастрофического кадрового голода в образовании (не хватает прежде всего молодых кадров) тенденция к традициям (по сути, к стагнации) будет закрепляться.

Так, например, анализ методистами ВИРО уроков учителей в так называемых, ШНОРах (школы с низким образовательным результатом), показали, что уроки проходят в абсолютно незыблемой столетней традиции, где никто не слышал о системно-деятельностном подходе, универсальных учебных действиях и (даже!) о компетентностном подходе.

Перекресток традиций и инноваций осложняется и разновекторной ориентацией «на местах».

Вектор либерализации, предоставления все больших прав и возможностей ребенку в соответствии с его желаниями и устремлениями, но, с другой стороны, вектор знаниеориентированности, обязательности среднего образования, обязательности ЕГЭ для всех выпускников.

Та же знаниеориентированность и нацеленность на ЕГЭ зачастую обращается натаскиванием и приводит к утратам смыслов.

Идея равных возможностей (и равных условий) в обучении и достижении успеха прекрасно реализуется и приносит плоды в образовании маленькой Финляндии, но не вполне возможна в условиях огромной и разнообразной России.



Вектор развития с акцентом на одаренных расцветает в России и приносит свои результаты. Вот только может ли успех быть ведущей идеей образования? Вспомним лозунг японской школы «учись, трудись, не выделяйся».

Вектор на введение ребенка в культуру с большим вниманием, уделяющимся занятиям, не относящимся к математике и естествознанию, таким, как спорт, искусство, музыка и довольно формальное отношение к неглавному (не егэшному) образованию в России.

Вектор на моральные и материальные формы поддержки учителя, уважение к учителю и кризис педагогической профессии, который не разрешить даже десятилетием наставничества.

На перекрестке традиций и инноваций веют и ветра эпохи, нового общества, то ли информационного, то ли цифрового.

Один из первых научных трудов о цифровизации системы образования под названием «Оценка влияния технологий в преподавании и обучении» вышел в 2002 г. В нем американские ученые Д. Джонсон и Л. Бакер [Цит. по 7] высказали возможность применения цифровых технологий в образовании. В своей монографии авторы описали на свой взгляд возможные плюсы и минусы цифровизации образования в разных сферах образования: когнитивной, аффективной, в успеваемости учащихся, в образовании взрослых, в изменениях в педагогике, в улучшении технологических навыков педагога и в технологической интеграции.

Джонсон и Бакер акцентировали внимание на том, что успешные образовательные системы используют технические средства обучения и цифровизацию для решения новых задач и демонстрируют неизменно высокий уровень образовательной успешности учеников. Их примеры убеждают нас, что «использование технологий должно рассматриваться как дополнение к эффективному проектированию, управлению и внедрению в масштабах национальной системы образования. Технологические решения зависят, как минимум, от эффективного управления и внедрения педагогических подходов, а также от тонкого понимания потребностей и возможностей школ, преподавателей и учеников» [2, с.13].

Практика показывает, что цифровизация в нашей стране не связана с эффективностью управления, а тем более с потребностями и возможностями школ.

Например, в Финляндии использование цифровых технологий в образовании не вызвано попытками разработать некую международную модель.

Но «Оно нужно для поддержания актуальности системы образования, обеспечивающей помощь ученикам в подготовке к современной жизни в гражданском обществе. В широком понимании такой подход может интерпретироваться как реакция на суровые реалии финской экономики: при условии, что большая часть земли (около 88%) занимают озера и леса, в стране не хватает ресурсов во многих секторах традиционного производства» [2, с.18]. То есть, во главу цифровизации поставлена ее целесообразность.

Анализ трудов по цифровизации в образовании дает возможность увидеть две позиции. Одни авторы подчеркивают многочисленные плюсы этого процесса (Г. Гейбл, Д. Седера, Т. Чан, Г. Гэскел, С. Гхош, Е. Мансур, А. Томшик, М. Веллер), другие же сомневаются в необходимости цифровых технологий, акцентируя внимание на минусах, которых гораздо больше, чем плюсов (Р. Мустафаоглы, Я. Алдхамди, Хэй Чу).

Причем Т. Р. Такиуллин [7] подчеркивает особенность этого процесса на Западе: цифровизацией затрагивается прежде всего высшая школа, развивается система дистанционного образования (так называемые «открытые университеты»), в том числе расширяются возможности получения дополнительного образования и переквалификации. И все плюсы, которые подчеркивают сторонники цифровизации, связаны именно с высшей школой: отсутствие затрат на содержание здания, времени на дорогу, ресурсов на бумажный оборот документов (все про дистанционное обучение). Кстати, минусы гораздо весомее: снижение качества образования и когнитивных способностей, отсутствие социализации, негативные последствия для здоровья.

В отличие от Запада в России цифровизация системы образования началась со школьного образования. Таким проектом стоит считать МЭШ (Московская электронная школа), которую в 2016 году запустили в качестве эксперимента. Тогда же была разработана по инициативе В. В. Путина и начала реализовываться РЭШ.

Российское образование пытается выстроить свой «золотой» путь: опора на прошлые традиции, взгляд в будущее, творческая переработка опыта других стран, учет специфической ситуации в огромной и разнообразной стране... Перекресток традиций и инноваций, перекресток на пути в информационное, цифровое будущее, будущее, которое создаем мы, но которое зависит не только от нас.

### Список литературы

1. Видт И. Е. Культурологическая интерпретация эволюции образовательных моделей // Педагогика. 2003. №3. С. 32–38.
2. Гэйбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / пер. с англ.; под науч. ред. П. А. Сергоманова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2019. 108 с.
3. Долженко О. Очерки по философии образования. М., 1995.
4. Емельянова О. Н. Факторы и перспективы перехода Японии к цифровому обществу. Анализ и прогноз // Журнал ИМЭМО РАН. 2020. №4.
5. Ильин Г. Л. Философия образования (идея непрерывности). М.: Вузовская книга, 2002. 224 с.
6. Новиков А. Методология учебной деятельности. М.: Издательство «Эгвес», 2005. 176 с.
7. Такиуллин Т. Р. Влияние цифровизации на систему образования. // Информационные технологии // Молодой учёный. 2021. № 47 (389).

**УДК 37.022**

*К. С. Демина, Т. К. Мухина*

### ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО МЕТОДИКЕ МАРИИ МОНТЕССОРИ

**Аннотация:** Статья посвящена изучению особенностей развития детей дошкольного возраста с помощью метода Марии Монтессори. В материале рассматриваются принципы реализации методики; организация среды и игр; связь игровой деятельности и обучения ребенка.

**Ключевые слова:** *дошкольный возраст, метод Марии Монтессори, среда Монтессори, характеристика среды.*

*K. S. Demina, T. K. Mukhina*

## CHILDREN'S DEVELOPMENT USING THE MARIA MONTESSORI METHOD

**Abstract:** The article is devoted to the study of the peculiarities of the development of preschool children using the Maria Montessori method. The article discusses the principles of the implementation of the methodology; the organization of the environment and games; the relationship of play activity and child learning.

**Key words:** *preschool age, Maria Montessori method, Montessori environment, environmental characteristics.*

Актуальность данной темы заключается в том, что в современном мире родителей беспокоят не только витальные потребности детей, но и их развитие. Это обосновывается тем, что в современном обществе важным является воспитание всесторонне развитой и гармоничной личности. Существует ряд оригинальных авторских методик и курсов, позволяющих достичь этой цели. В нашей работе мы рассмотрим метод Марии Монтессори. Монтессори в конце XIX века изучала медицину, что в то время было сугубо мужской сферой деятельности. Не получив общественного одобрения, она начала работать с умственно отсталыми детьми. Благодаря своей системе Мария смогла доказать, что основой работы с детьми с отклонениями должна быть не только медицинская, но и психолого-педагогическая деятельность. На основе полученного опыта власти основали Ортофренический институт и доверили его Марии Монтессори. Она начала работать с детьми 3-6 лет. В процессе функционирования Дома для детей возраст воспитанников достиг 12 лет.

В современной ситуации методами Марии Монтессори пользуются в работе с разными возрастными группами [4, с. 35]. В своих трудах она делала акцент на том, что «ребенок не сосуд, который наполняют, а источник, которому позволяют бить ключом». Методы Монтессори ориентированы на то, что педагог или родитель может создать специальную среду для дошкольника, в которой появляется возможность стимулировать развитие всех психических функций. Методику Монтессори можно успешно в условиях дошкольного воспитания [3, с. 19].

Актуальность применения метода Монтессори в дошкольном возрасте обуславливается личностными и индивидуальными особенностями

детей. С помощью данного метода разрабатывают программы по подготовке детей к школе [5, с. 2].

Дошкольный возраст является фундаментальной основой для дальнейшего развития личности. Д. Б. Эльконин рассматривал дошкольный возраст как возраст с 3 до 7 лет. В данный возрастной период ведущим видом деятельности является сюжетно-ролевая игра. А. Н. Леонтьев, в свою очередь, определял дошкольный возраст как период, во время которого происходит первоначальное становление личности. Он считал, что в этот период у ребенка формируются важные личностные механизмы и новообразования. Автор считал, что возрастные границы дошкольного возраста с 3 до 6-7 лет [6, с. 44]. В ФГОС дошкольный возраст определяется, как возраст с 3 до 8 лет. В Стандарте указаны принципы дошкольного образования, и одним из них является формирование познавательных интересов у ребенка [1, с. 26].

С помощью метода Марии Монтессори педагоги и родители могут не только создавать условия для формирования познавательных интересов у ребенка, но и развивать социальные навыки на основе идеи свободного воспитания. Сегодня в 50 странах мира действуют 22000 школ Монтессори, большинство из них сосредоточены в США. В России на данный период времени зарегистрировано более 400 детских садов, которые реализуют метод Марии Монтессори на практике [4, с. 22].

Метод Марии Монтессори основывается на том, что через игровую деятельность происходит обучение ребенка, а также научение самостоятельному выполнению заданий. Важным аспектом является индивидуальный подход к каждому ребенку. Среда-Монтессори предназначена для занятий в собственном режиме ребенка и позволяет раскрыть его потенциал. Данный метод позволяет развивать все познавательные процессы дошкольника.

Особое внимание уделяется совместным играм, под которыми подразумеваются игры в коллективе, посредством которых дети социализируются и осваивают навыки общения. В значительной степени этому способствуют разновозрастность групп. Основная идея, которой придерживалась Мария Монтессори, – это стихийное, спонтанное обучение. Она считала, что ребенок легко усваивает новый материал и учится, не понимая того, что он учится [2, с. 147]. Самостоятельность в выборе сферы деятельности, комфортный темп, отсутствие оценок и соревнований способствуют гармоничному развитию личности ребенка.

Выделяют следующие основные принципы методики Марии Монтессори:

- отсутствие ограничений по возрасту: группы могут быть созданы с детьми абсолютно разного возраста;
- специально организованная среда: задача специалиста создать комфортную среду для детей;
- равноправие между взрослым и ребенком;
- взрослый оказывает свою помощь только по запросу ребенка [2, с. 154].

Существует множество игр и упражнений по методике Марии Монтессори:

- сортировка по цвету, размеру;
- шитье из бисера, или бусин разного цвета и величины;
- раскладывание цветных палочек по соответствующим коробочкам;
- упражнения со столовыми или чайными ложками (набирание/пересыпание);
- подбор крышек к банкам, наматывание клубка, складывание салфеток и т.д. [2, с. 150].

Таким образом, метод Марии Монтессори остается актуальным и по настоящее время. Среда-Монтессори должна стать не только способом развития психических функций ребенка, но образом жизни всей семьи. В методике разработаны рекомендации для родителей и необходимые учебные материалы. Особую роль данный метод оказывает на когнитивную сферу ребенка, выступая как один из актуальных методов обучения. Дети получают опыт обучения с удовольствием, и познание становится для них радостью. Стоит отметить, что среда-Монтессори не предполагает наказаний и принуждений, а основывается на увлекательной подаче материала и активизации внутренних ресурсов ребенка.

### **Список литературы**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2020. 48 с.
2. Брагина И. В. Влияние опыта в Монтессори-среде на познавательное развитие дошкольников // Проблемы современного образования. 2023. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-opyta-v-montessori-srede-na-poznavatelnoe-razvitie-doshkolnikov> (08.10.2023).

3. Дмитриева В. Г. Методика раннего развития Марии Монтессори. От 6 месяцев до 6 лет. М.: Эксмо. 2019. 36 с.
4. Зейнетдинова Э. В. Мастерская Монтессори. Развивающие материалы своими руками. М.: Эксмо. 2022. 146 с.
5. Салаватова О. А. Развитие детей по системе Монтессори // Таврический научный обозреватель. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-detey-po-sisteme-montessori> (08.10.2023).
6. Ясюкова Л. А. Закономерности возрастного развития: критический анализ концепций // Народное образование. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zakonomernosti-vozzrastnogo-razvitiya-kriticheskiy-analiz-kontseptsiy> (09.10.2023).

УДК 37.01

*Ю. В. Демина, М. В. Фиохина*

**РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИДЕЙ К. Д. УШИНСКОГО  
В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ДУХОВНО-  
ПРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** В статье актуализируются концептуальные идеи русского педагога, писателя, основоположника дошкольной педагогики в России Константина Дмитриевича Ушинского. Педагогический коллектив детского сада № 14 реализует эти идеи в практической деятельности с детьми. Авторы раскрывают тему через описание проектов, реализуемых в детском саду.

**Ключевые слова:** *К. Д. Ушинский, духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание, активная позиция ребенка в проектной деятельности*

*Yu. V. Demina, M. V. Fiokhina*

**THE IMPLEMENTATION OF K. D. USHINSKY'S CONCEPTUAL  
IDEAS IN PRACTICAL ACTIVITIES FOR THE SPIRITUAL  
AND MORAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN**

**Abstract:** The article describes how the conceptual ideas of the Russian teacher, writer, founder of preschool pedagogy in Russia Konstantin Dmitrievich Ushinsky, remain relevant to this day, they are firmly entrenched in the modern educational system. The teaching staff of kindergarten No. 14 implements these ideas in practical activities with children. The authors reveal the topic through a description of projects implemented in kindergarten.

**Key words:** *K. D. Ushinsky, spiritual and moral education, patriotic education, active position of the child in project activities.*

Дошкольное детство – это важный период в жизни ребенка, когда формируются ощущения собственных возможностей, потребность в самостоятельной деятельности, основные представления об окружающем мире, добре и зле, представления о семейном укладе и родном крае.

Именно поэтому в настоящее время крайне важно создать систему духовно-нравственного воспитания в детском саду, построенную на ценностях народной культуры, любви к Родине, своей семье.

Данный вопрос нашел свое отражение в работах многих ученых и педагогов. Особенно близки нам концептуальные идеи русского педагога, писателя, основоположника дошкольной педагогики в России Константина Дмитриевича Ушинского.

«Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к Отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями», – писал К. Д. Ушинский.

Работу по формированию у ребенка высокого, великого чувства любви к своей Отчизне необходимо проводить уже в детском саду. Именно от нас, педагогов, зависит насколько малыш будет честным, справедливым, будет ли верно понимать слова «героизм», «отвага», «долг перед страной», «доброта и забота» и т.д. Говоря об этих понятиях мы не могли оставить в стороне тему защитников Родины в зоне СВО. В рамках преемственности с МБОУ СОШ № 4 в этом году реализуется проект «Экскурсия выходного дня». Одна из экскурсий была организована в школьный Музей боевой



**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

---

славы, в котором появилась экспозиция, посвященная нашим землякам, участникам СВО, выпускникам школы, Неумоину Егору и Стишенок Алексею. Посещение Музея боевой славы вызвало большой интерес у детей. Ребята с уверенностью говорили о том, что солдаты – наши герои, и мы должны поддержать их.

Именно поэтому, было решено реализовать проект «Ангелы Победы», направленный на патриотическое воспитание дошкольников старшего дошкольного возраста.

Ангел олицетворяет надежду, защиту, спокойствие. Его изображение дарят с пожеланием добра и мира.

На подготовительном этапе был собран информационный материал, составлен план мероприятия по организации детской деятельности, подобран наглядно-дидактический материал, художественная литература (соответствующая теме проекта). Кроме этого был использован метод интервью. Дети отвечали вопросы «Что такое отвага, героизм, бесстрашие?», «Кого можно назвать героем?», «Чем мы можем помочь солдатам в зоне СВО?» Был выявлен уровень знаний детей, заинтересованность. Педагоги сделали вывод о необходимости реализации данного проекта. Проведенный опрос родителей также показал важность патриотического воспитания ребенка-дошкольника.

На основном этапе педагоги детского сада познакомились с изготовлением куклы-оберега «Ангел», его историей. Из нескольких вариантов изготовления этой куклы был выбран один, который традиционно мастерили на Руси в качестве оберега. Кроме этого, именно этого Ангела несложно сделать своим руками как взрослому, так и ребенку-дошкольнику. Творческая группа воспитателей ДОО разработала мастер-класс для детей старшего дошкольного возраста. Так были изготовлены первые Ангелы Победы. Почему «Ангелы Победы?» – спросите вы. Ответ прост. Этих ангелочков ребята сделали для солдат, защищающих нашу страну в зоне СВО с пожеланием Победы. В свою куклу дети вложили «зернышко» искренности, надежды, веры и тепла.

Педагоги и дети ДОО решили познакомить с изготовлением Ангела ребят из других ДОО, «Средней общеобразовательной школы № 4» и «Муромского индустриального колледжа». Подготовленные детско-взрослые мастерские нашли отклик в душе каждого участника. И вот почти 300 Ангелов были готовы полететь в зону СВО. Муромская Епархия поддержала

инициативу нашего детского сада и передала в дар иконы Дмитрия Солунского, Ангела Хранителя, Георгия Победоносца.

Наш проект не остался без внимания. Педагоги и руководители детских садов округа, молодые специалисты ДОО и школ, студенты и преподаватели ГБПОУ ВО «Муромский колледж радиоэлектронного приборостроения» присоединились к проекту. Еще 200 Ангелов Победы были изготовлены.

На заключительном этапе ребята детского сада собрали наборы. В наборе Ангел Победы и икона, сам упаковочный пакет с надписью «Муром любит и ждет своих героев».

Таким образом, нашим защитникам были отправлены почти 500 ангелочков и икон, которые обязательно поддержат и защитят солдат в такой нелегкий для страны час.

К. Д. Ушинский считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством. Ученый писал о том, что следует воспитывать национальную гордость. «Любовь к Родине, – отмечал он, – это наиболее сильное чувство человека, которое гибнет в дурном человеке». И это действительно так. Мы очень надеемся, что данный проект не позволит вырасти нашим дошколятам «дурными людьми», они будут настоящими патриотами своей страны.

Воспитание чувства патриотизма, любви к своей Родине – это прежде всего уважение к традициям русского народа, истории страны и ее культуре. Как же познакомить со всеми этими понятиями ребенка-дошкольника? Конечно, через игрушку! Ведь игрушка в культуре народа всегда занимала особое место. К. Д. Ушинский одним из первых обратил внимание на то, что игрушка – это своеобразная школа воспитания чувств ребёнка. «Дитя искренне привязывается к своим игрушкам, любит их горячо и нежно, и любит в них не красоту, а те картины воображения, которые само же к ним привязало». Так же Ушинский подчёркивал, что именно от того, какие впечатления будут отражаться в игре ребёнка, как в ней будут применяться игрушки, будет формироваться характер и направление развития человека. Именно народная тряпичная кукла способствует формированию у детей дошкольного возраста национального самосознания, положительного отношения к богатым традициям страны. Она имеет свою историю, хранит в себе силу и мудрость русского народа. Кукла несет в себе определенные образы, а именно, представление о семье, материнстве, семейном укладе.

Для знакомства с народной куклой было решено использовать календарь народной куклы. Изучив данный вопрос, педагоги пришли к выводу, что вариантов таких календарей много. Было решено составить свой календарь народной куклы, представив его в виде 12 кейсов по количеству месяцев в году. Кейсы должны быть яркими, содержать в себе все, что необходимо для изготовления той или иной куклы, доступными детям, легкими, а также быть «помощниками» для педагога и родителей.

Работа была построена поэтапно. Сначала в группе появился необычный сундук с народными тряпичными куклами. Дети рассмотрели их, была проведена беседа, во время которой педагог использовал метод трех вопросов (Что мы знаем? Что мы хотим узнать? Как узнаем об этом?), был составлен план работы.

Алгоритм построения работы по изготовлению кейсов был следующим: первая неделя каждого месяца была направлена на выбор куклы. Кукла определялась следующим образом: подбиралось несколько вариантов на каждый месяц, учитывая время года, праздник или обряд, сложность изготовления. Выбор был совместный. Дети использовали голосование, считалки, либо приходили к единому мнению в обсуждении. Кукла помещалась в кейс определенного цвета по времени года с номером и названием месяца.

Далее дети знакомились с историей возникновения данной куклы и соотносили ее с народным праздником, временем года и его особенностями. Так в кейсе появлялась текстовая информация по кукле (для педагогов); фотоматериалы, сюжетные картины, иллюстрации (для детей). Педагогами подбирались произведения устного народного творчества, народные и хороводные игры. В своей работе педагоги использовали песни, колядки, русские народные сказки, художественную литературу, связанную с выбранной куклой и временем года. Ведь еще К. Д. Ушинский подчеркивал, что литература, с которой встречается ребенок, должна вводить его «в мир народной мысли, народного чувства, народной жизни, в область народного духа».

Процесс изготовления куклы особенно нравится детям, они самостоятельно выбирают материал (цвет, размер ткани, элементы декора), разбирают схему изготовления, которая помещается в кейс, и мастерят куклу.

В дальнейшем дети могли использовать кейс для самостоятельной «мастерской», изготовить кукол в подарок другу, маме или бабушке. В течение года в группе один за другим появились 12 кейсов, они имели свой

цвет по времени года, с номером и названием месяца. Обложку дети оформляли сами, поместив на нее рисунок куклы и ее название.

Кейсы использовались в детских мастер-классах. Дети старшей группы предлагали смастерить куклу ребятам из других групп.

Такой календарь народной куклы вызвал интерес и у родителей воспитанников. Поэтому в кейсы были добавлены карточки с QR-кодами для родителей со схемой изготовления куклы, фото изделия, мастер-классом по изготовлению. Перейдя по коду, можно было легко сделать народную куклу с ребенком дома. Кроме этого, для родителей предлагались консультации по темам «Народная кукла как средство приобщения ребенка к народной культуре», «Куклы наших бабушек», «Тряпичная кукла в развитии творчества детей» и т.д. Родители – помощники и в подборе материала для детских мастерских.

Изготовление куклы приносит детям радость, увлекает. Тряпичные куклы дают огромную возможность для фантазии и творчества ребенка. Ее приятно взять в руки, обнять. А самое главное, дошколята стали проявлять интерес к народной культуре, истории, обычаям и традициям родного народа. Ведь как писал К. Д. Ушинский «воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа».

Духовно-нравственное и патриотическое воспитание ребенка-дошкольника в наше время выходит на первый план, поэтому первостепенная задача каждого дошкольного образовательного учреждения – воспитать ребенка «нравственно здоровым», ведь от этого зависит будущее нашей страны.

### **Список литературы**

1. Бабинова Н. В. Тематические фольклорные вечера для дошкольников. СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2023. 176 с.
2. Косарева В. Н. Народная культура и традиции: занятия с детьми 3–7 лет. Волгоград : Учитель, 2020. 159 с.
3. Панасенко И. Н. Формирование патриотических чувств и нравственных ценностей у детей 5–7 лет. Планирование. Комплексные познавательные занятия. Волгоград : Учитель. 2022. 126 с.
4. Уланова Л. С. Русские народные сказки и праздники: сценарии мини-спектаклей для детей. М. : ТЦ Сфера, 2023. 112 с.

5. Федулова Ю. В., Рогожина О. А., Депутатова О. Ю. Люблю мое Отечество: Сборник проектов по патриотическому воспитанию дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2021. 112 с.
6. Шорыгина Т. А. Беседы о праздниках России для детей 5–8 лет. М. : ТЦ Сфера, 2021. 128 с.

УДК 37.013

*О. Ф. Додуева*

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ А. С. МАКАРЕНКО:  
СВОЕВРЕМЕННОСТЬ И АКТУАЛЬНОСТЬ**

**Аннотация:** В статье рассматривается педагогическое наследие и основные принципы воспитания подрастающего поколения, сформированные выдающимся педагогом и писателем Антоном Семеновичем Макаренко. Раскрываются стратегические ориентиры и приоритеты в системе современного воспитания, ориентированные на потребности общества и соответствующие требованиям государственной политики в сфере воспитания. Автором делается вывод о том, что педагогическое наследие А. С. Макаренко сегодня является актуальным и востребованным.

**Ключевые слова:** *воспитание, педагогика, семейное воспитание, развитие личности, традиционные ценности, государственная политика в сфере воспитания, год семьи.*

*O. F. Dodueva*

**PEDAGOGICAL HERITAGE OF A. S. MAKARENKO: TIMELINESS  
AND RELEVANCE**

**Abstract:** The article examines the pedagogical heritage and basic principles of educating the younger generation, formed by the outstanding teacher and writer Anton Semenovich Makarenko. The strategic guidelines and priorities in the system of modern education, focused on the needs of society and corresponding to the requirements of state policy in the field of education, are revealed. The author concludes that the pedagogical heritage of A.S. Makarenko is relevant and in demand today.

**Key words:** *education, pedagogy, family education, personality development, traditional values, state policy in the field of education, year of the family.*

*Воспитывая детей, нынешние родители воспитывают будущую историю нашей страны, а значит – и историю мира.*

*А.С. Макаренко [1]*

Воспитание подрастающего поколения – задача старших представителей общества. Это всегда длительный и целенаправленный процесс, связанный с созданием благоприятных и эффективных условий для развития личности ребенка. Результат воспитания всегда отсрочен, и как утверждают психологи, заметен приблизительно к 30-ти годам, когда выросший ребенок уже станет взрослым, самостоятельным и активным членом общества. Каждый воспитатель, педагог или родитель, всегда желает помочь воспитаннику стать счастливым взрослым, создавая для этого все необходимые условия. Поэтому и сегодня актуально звучат слова А. С. Макаренко, о том, что родители воспитывают историю страны, воспитывая детей.

В каком мире мы ходим жить завтра? Какие ценности будут важными и значимыми? Как их воспитывать в наших детях? Это важные вопросы, которые стоят как перед каждым конкретным родителем и педагогом, так и перед образовательными организациями в нашей стране и государством в целом. Многие ответы можно найти в педагогическом наследии выдающегося русского (советского) педагога Антона Семеновича Макаренко (1888–1939).

Мир, безусловно, меняется, но важными всегда были и остаются сегодня такие общечеловеческие ценности, как доброта, честность, мужество, патриотизм, любовь к Отечеству, уважение и почитание родителей и старших, добросовестность, коллективность, трудолюбие и др.

Счастливым может быть лишь такое общество, где каждый отдельно взятый его член является счастливым человеком. Каждый человек стремится к счастью, но это должно быть не индивидуально-эгоистическое счастье (так как такое счастье может породить конфликты, агрессию и борьбу за самовыживание), а счастье «правильное», «честное», «человеческое». Именно о таком счастье писал Антон Семенович: «Я хочу быть счастливым человеком, и самый верный путь, если я буду так

поступать, чтобы все остальные были счастливы, тогда и я буду счастлив. В каждом нашем поступке должна быть мысль о коллективе, о всеобщей победе, об общей удаче» [1]. Мысли очень правильные и своевременные. Человек существо социальное, и один сам по себе он не сможет выжить, не сможет даже понять, кто он такой, и какова его цель жизни. Только во взаимодействии с другими людьми мы познаем себя самих, осознаем себя и становимся теми, кто мы есть.

Первым и самым важным социальным окружением каждого человека является семья, близкие люди, родители, бабушки-дедушки, братья-сестры и остальные родные люди. Без близких людей ребенок не сможет стать счастливым человеком, полноценной личностью, не сможет даже выжить. А. С. Макаренко писал: «Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги» [1]. Процесс воспитания в семье – это важнейшее средство обеспечения существования преемственности поколений, это исторический процесс вхождения подрастающего поколения в жизнь общества. Антон Семенович большое внимание уделял проблемам семейного воспитания. Он часто выступал с лекциями для родителей. И многие современные родители читают книги Макаренко.

Ценностные смыслы и культурный код своей страны ребенок познает через семейное воспитание, когда мама или бабушка рассказывают ему русские народные сказки и поют колыбельные. Народное творчество учит маленького человека быть добрым, честным, чутким; учит тому, что нужно помогать другим, уважать старших, защищать слабых, любить свой род, семью, дом, свой народ, свою Родину.

Макаренко много писал по теме семейного воспитания детей. Например, прекрасными пособиями для родителей стали такие труды педагога, как «Книга для родителей», «Лекции о воспитании детей», «Выступления по вопросам семейного воспитания». Антон Семенович считал, что для воспитания важными являются личный пример взрослых и привлечение детей к трудовой деятельности, к труду.

А. С. Макаренко выделял следующие принципы семейного воспитания:

*1. Воспитывать сразу правильно проще, чем перевоспитывать потом.* Современные педагоги тоже поддерживают данный принцип. Сформировав изначально нравственные качества ребенка, можно быть

вполне уверенными, что не придется потом работать с его деструктивным поведением.

*2. Нужно ставить четкие цели воспитания, отражающие тот факт, что ребенок – будущий член общества и гражданин страны.* Сегодня этот принцип как никогда актуален. Мы живем в эпоху перемен, когда особенно важно «воспитывать у детей активную гражданскую позицию, гражданскую ответственность, основанную на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества» [5].

*3. Важными качествами при общении с ребенком можно считать искренность, серьезность и простоту.* Это необходимые качества у воспитателей, которые помогут воспитать достойную личность в ребенке, при условии, что серьезность не станет напыщенностью, простота не опуститься до легкомыслия.

И, наверное, самыми актуальными для настоящего времени остаются мысли Макаренко о том, что воспитание является обязательным компонентом образования, основывающимся на интересах общества и государства. В действующих сегодня документах, отражающих особенности реализации государственной политики в сфере воспитания и образования, определена приоритетная задача Российской Федерации. Это «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мировому созиданию и защите Родины» [5]. Для реализации этой задачи необходима консолидация всех социальных институтов воспитания. Особое место в системе таких институтов занимает институт семейного воспитания как первый и основной институт, где ребенок появляется на свет и возвращается близкими людьми, проходя все этапы становления личности. Как молодой росточек не сможет стать полноценным деревом без хорошей почвы, воды и солнечного тепла, так и ребенок не сможет вырасти полноценным и счастливым гражданином своей страны без заботливого и правильного семейного воспитания.

Символичным можно считать еще и тот факт, что президент России Владимир Путин объявил 2024 год в стране годом семьи [4]. Это было сделано в целях «популяризации государственной политики в сфере защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей» [2] в нашей стране.

Стоит отметить, что год назад в ноябре 2022 года президент утвердил Основы государственной политики по сохранению и укреплению



традиционных российских духовно-нравственных ценностей [3]. В Основах обозначены традиционные ценности, среди которых нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство. Также уточняется, что «традиционные ценности – это жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритеты духовного над материальным, историческая память и преемственность поколений, а также единство народов России» [3].

Сегодня российские традиционные ценности подвергаются угрозам, среди которых в Основах обозначены деятельность экстремистских и террористических организаций, распространение отдельными средствами массовой информации и массовой коммуникации заведомо ложной информации о России; идеологическое воздействие на россиян, которое ведет к насаждению чуждой и разрушительной системы идей и ценностей (культивирование эгоизма, вседозволенности, безнравственности; отрицание идеалов патриотизма, служения Отечеству; естественного продолжения жизни, ценности крепкой семьи, брака, многодетности, созидательного труда, позитивного вклада России в мировую историю и культуру; разрушение традиционной семьи с помощью пропаганды нетрадиционных сексуальных отношений).

Поэтому можно однозначно утверждать, что педагогическое наследие Антона Семеновича Макаренко сегодня как никогда своевременно и актуально. Ведь он писал о ценности семьи и семейного воспитания, о проблемах воспитания детей в семье. Макаренко был талантливым педагогом-новатором, одним из создателей системы коммунистического воспитания. Имя Антона Семеновича широко известно во многих странах, а его педагогический эксперимент, имеющий, по словам А. М. Горького, мировое значение, изучается повсюду и сегодня. За 16 лет своей деятельности в качестве руководителя колонии имени М. Горького и коммуны имени Ф. Э. Дзержинского А. С. Макаренко воспитал в духе идей коммунизма более 3000 молодых граждан Советской страны. Это были патриоты и преданные своей стране люди. Многие из них стали известными политиками, писателями, актерами и учеными.

Многочисленные труды А. С. Макаренко, особенно «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях», переведены на многие языки. Велико число последователей Макаренко среди прогрессивных педагогов всего мира.

А. С. Макаренко признан деятелем русской и мировой культуры и педагогики. ЮНЕСКО в 1988 году включила советского педагога в четверку деятелей, определивших развитие педагогической мысли в XX века (наравне с Д. Дьюи, Г. Кершенштейнером и М. Монессори). Этим стоит гордиться современным педагогам и продолжать дело Макаренко – дело воспитания настоящих граждан своей страны и счастливых личностей.

С уверенностью можно сказать, что большинство педагогических идей А. С. Макаренко актуальны и сегодня. Задача современных педагогов – пересмотреть идеи Антона Семеновича под призмой современных требований и изменений педагогической науки, адаптировать их к сегодняшним условиям образовательной и воспитательной деятельности. Хочется подвести итог рассуждениям об актуальности педагогических идей Макаренко сегодня его цитатой: «Научить человека быть счастливым нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастливым, можно» [1]. Поэтому задача каждого причастного к системе воспитания подрастающего поколения – воспитать счастливого человека и достойного гражданина своей страны.

### **Список литературы**

1. Жемчужины мысли. Антон Семенович Макаренко: цитаты, афоризмы, мысли, высказывания и мысли великих и умных людей. URL: <https://www.inpearls.ru/author/anton+semenovich+makarenko> (дата обращения: 11.10.2023).
2. О проведении в Российской Федерации Года семьи : Указ Президента Российской Федерации от 22.11.2023 № 875. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311220013> (дата обращения: 11.10.2023).
3. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 11.10.2023).

4. Путин объявил 2024 год в России Годом семьи. URL: <https://www.rbc.ru/politics/22/11/2023/655defba9a794718fa50ea04> (дата обращения: 11.10.2023).
5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (дата обращения: 11.10.2023).

УДК 371.2

*С. И. Дорошенко, Д. Ю. Левщанова*

**КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ГИМНАЗИИ  
XIX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ ВЛАДИМИРСКОЙ ГУБЕРНИИ)**

**Аннотация:** В статье выявлен спектр культурных и образовательных возможностей гимназии (на примере губернской гимназии г. Владимира). С деятельностью гимназии связано привлечение из столиц лиц с высшим образованием. В гимназии давалось многостороннее классическое образование. Гимназия была центром педагогической экспертизы в губернии. В гимназии проводились торжественные акты и собрания; гимназию посещали самые высокопоставленные гости губернии. Гимназия XIX века обладала мощным культурно-образовательным потенциалом.

**Ключевые слова:** *культурный потенциал, образовательный потенциал, гимназия, губернский город, XIX век.*

*S. I. Doroshenko, D. Yu. Levshchanova*

**CULTURAL AND EDUCATIONAL POTENTIAL  
OF THE GYMNASIUM OF THE XIX CENTURY  
(ON THE EXAMPLE OF THE VLADIMIR PROVINCE)**

**Abstract:** The article identifies the range of cultural and educational opportunities of the gymnasium (using the example of the provincial gymnasium of G. Vladimir). The activities of the gymnasium are associated with attracting people with higher education from the capitals. The gymnasium provided a comprehensive classical education. The gymnasium was the center of pedagogical expertise in the province. Ceremonial acts and meetings were held in the gymnasium;

The gymnasium was visited by the highest-ranking guests of the province. The 19th century gymnasium had powerful cultural and educational potential.

**Key words:** *cultural potential, educational potential, gymnasium, provincial town, XIX century.*

Актуальность обращения к историко-педагогической теме рассмотрения культурно-образовательного потенциала губернской гимназии связана с несколькими обстоятельствами. Изучение организационно-педагогических условий деятельности образовательного учреждения, которым являлась гимназия XIX века, может способствовать формированию неповторимой городской культурной и образовательной среды современного города, осуществлению культурной идентификации. Сегодня учащаяся молодёжь всё более активно участвует в развитии культурно-образовательного пространства своего региона. Учёт историко-педагогического опыта может способствовать как развитию историко-педагогической рефлексии в данном направлении, так и возрождению культурно-образовательных традиций прошлого. Кроме того, в истории педагогики наблюдается рост интереса к теории образовательных пространств и сред [1], к осуществлению связи образования (в том числе, гимназического) с жизнью, к реализации средового подхода в образовании.

Цель данного исследования – на основании историко-педагогических материалов, с опорой на осуществленные исследования и на культурологический подход в истории педагогики и образования доказать, что отечественная гимназия первой половины XIX века обладала многогранным культурно-образовательным потенциалом; охарактеризовать становление и развитие культурно-образовательного пространства губернского города с позиции влияния на него деятельности гимназии.

Методологической основой для осуществления данного исследования послужила концепция диалога культур столицы и провинции [5]. С. И. Дорошенко пишет: «В методологическом плане ... важны позиции тех историков педагогики, которые ставят под вопрос однозначный детерминизм в связках «общество» – «система образования», «теория» – «более успешная образовательная практика»; указывает на «определенную автономность образовательной системы от государственно-общественных влияний» [3, с. 297]. Автор подчёркивает, что такая автономность более характерна для провинциального культурно-образовательного пространства.

В самом деле, с момент своего открытия губернская гимназия стала центром культурного притяжения и образовательных инициатив. В 1804 году состоялось открытие губернской мужской гимназии во Владимире. Уже сам этот торжественный акт привлёк огромное внимание общественности. Во Владимир приехал профессор Московского университета М. Н. Снегирнев. В акте участвовали гражданский губернатор князь И. М. Долгорукий, владыка Ксенофонт, в то время правящий архиерей Владимирской епархии, а также множество гостей, почётных лиц города [2]. Присутствие архиерея, несомненно, знаменовало собой начало взаимодействия между вновь открывшейся гимназией и Владимирской духовной семинарией.

Губернатор покровительствовал гимназии как поэт и меценат. В дар гимназии была преподнесена личная библиотека И. М. Долгорукого. В результате гимназия стала для Владимира библиотечным центром, местом, где хранятся, читаются, обсуждаются книги. Обогащению библиотечного фонда гимназии, а значит и Владимирской губернии, способствовало приобретение учебников. В начале существования гимназии обеспечение учебниками вызывало затруднения. Но эти затруднения преодолевались: «Задержка в появлении учебников могла быть только по новым предметам, введённым в курс гимназий, – по законоведению и естествознанию, но на деле и этого не случилось» [7, с. 120]. Как видим, появление во Владимирской губернии новых, соответствующих требованиям времени учебных книг по законоведению, естествознанию было связано с функционированием гимназии.

В дар гимназии были преподнесены инструменты симфонического оркестра. Гимназия становилась центром инструментального музицирования во Владимире. А ведь инструментальное музицирование вплоть до начала XX века оставалось в рамках лишь привилегированных учебных заведений, и в массовую школу стало входить уже в советский период [6]. Концерты с участием гимназистов привлекали к себе общественность; они становились событиями культурной жизни всей губернии. В гимназии в 1810-е годы действовал театр [4], постановки которого привлекали внимание всей общественности губернского центра.

Губернская гимназия способствовала появлению и закреплению в губернском центре людей с высшим образованием. «Довольно быстро среди начальства и старших учителей гимназии исчезают люди без высшего образования, составлявшие прежде большинство: к концу 1840-х годов в нашей гимназии был только один старший учитель со средним (семинарским), а не

высшим образованием – учитель греческого языка Воскресенский, уже кончивший службу» [7, с. 95].

Гимназия стала центром, в котором проходили экзамены для педагогических кадров губернии. «К числу обязанностей совета гимназии относилось... производство испытаний различным лицам для выдачи им свидетельств разного рода, как-то: свидетельства на право поступления в университет, Главный Педагогический институт или С.-Петербургскую медико-хирургическую академию (для семинаристов высших классов), свидетельства на звание: уездного учителя, домашнего учителя или учительницы, свидетельства на право обучать в частных домах крестьянских детей, свидетельства для поступления в Строительное училище, в Академию художеств и пр.» [7, с. 70]. Таким образом, мы видим, что деятельность гимназии способствовала общему росту педагогической культуры в губернии. Даже домашние учителя оказывались подконтрольными гимназии как центру образования и культуры города и губернии, что значительно снижало количество некомпетентных учителей, которых в XVIII веке высмеивал Д. Фонвизин. Даже по отношению к богословским дисциплинам культурно-педагогическим центром оказывалась гимназия: ей было поручено осуществлять испытания семинаристов на право поступления в Духовную академию, «...о чем было сообщено правлению Московского университета и Владимирской семинарии» [7, с. 71]. Экзамены были строгими: в 1840–1842 гг. «ответы почти всех экзаменовавшихся семинаристов были признаны слабыми» [7, с. 71]. Контроль над педагогическими кадрами не ограничивался губернским центром и лицами, желающими поступать учиться в столицы. Уездные учителя проходили очень строгий отбор. Их экзаменовали устно «по Закону Божию, арифметике и географии, устно и письменно – по истории русской и всеобщей и по географии русской и всеобщей (5 устных и 2 письменных ответа по каждому отделу) [7, с.72]. Будущий уездный учитель должен был экспромтом прочесть небольшую лекцию по истории (например, о Борисе Годунове). Интересно, что иностранцы, желавшие преподавать языки в качестве домашних учителей, на общих основаниях подлежали прохождению экзаменов. Конечно, у богатой семьи, задумавшейся об обучении детей иностранному языку на дому, был выбор: требовать или не требовать от иностранца документ, заверенный в губернской гимназии. Но очевидно, что при описанном положении вещей нанимать учителя без соответствующего свидетельства считалось делом почти невозможным.

Наконец, культурно-образовательное пространство губернского города в значительной степени совершенствовалось просто по результатам ежегодных выпусков из гимназии. Гимназию заканчивали молодые люди, владевшие латинским, немецким, французским языком, российской словесностью, сведущие в географии, истории, статистике, философии, в изящных науках, в политической экономии, математике, физике, естественной истории, коммерции, технологии, и даже в рисовании.

Высокие гости неизменно посещали гимназию. Так, в 1834 году Владимирскую гимназию посетил Николай I, в 1937 – великий князь и наследник престола Александр Николаевич вместе со своим учителем В. А. Жуковским. Александр II в 1858 году еще раз посетил Владимирскую гимназию, будучи уже императором [2].

Таким образом, обобщая исторические свидетельства о многостороннем культурно-образовательном потенциале гимназии (на примере Владимирской губернской гимназии XIX века), можно сделать вывод о несомненном взаимодействии гимназии с культурной жизнью региона, а также подчеркнуть, что гимназия была одним из центров культурно-образовательного пространства.

### **Список литературы**

1. Богуславский М. В. Современная образовательная политика как фактор актуализации историко-педагогического знания // Образовательные системы и среды: историко-педагогический дискурс в начале XXI века. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXV сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. Вологда: Волгоградская государственная академия последиplomного образования, 2022. С. 10–17.
2. Владимирская губернская мужская гимназия: 200 лет со дня открытия // Календарь знаменательных и памятных дат по Владимирской области на 2004 год. Владимир, 2003. С. 45–47.
3. Дорошенко С. И. Культурологические характеристики диалога культур столицы и провинции в истории музыкального образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2013. № 3 (3). С. 124–132.

4. Дорошенко С. И., Корсунова Т. Н. Роль театрального искусства в эстетическом воспитании школьников XIX – начале XX в. // Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. Материалы III Международной научно-богословской конференции. Владимир, 2022. С. 55–60.
5. Дорошенко С. И. Методологические подходы к исследованию истории музыкального образования в провинции // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 24 (95). С. 295–303.
6. Дорошенко С. И. Теория музыкального воспитания первой трети XX века в контексте развития отечественной педагогики // Музыкальное искусство и образование. 2019. Т.7. № 1. С. 153–164.
7. Страхов П. Н., Захаров А. В. Историческая записка о Владимирской губернской гимназии за время 1833–1904 гг. Владимир: Типография Губернского правления, 1909. 401 с.

**УДК 37.013**

*Т. В. Егорова*

### **АСПЕКТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГОВ-ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ**

**Аннотация:** Актуальность данной темы обусловлена тем, что в настоящее время отсутствует четкий механизм взаимодействия семьи и школы, который бы обеспечивал взаимопонимание между всеми участниками образовательного процесса. В статье рассматриваются отечественные подходы к аспекту взаимодействия. Упоминается несколько мнений известных отечественных педагогов по данной теме. В ходе работы над статьёй было отмечено, что отечественные педагоги так же, как и зарубежные, особенно на рубеже веков, уделяли большое внимание работе с родителями обучающихся. Подчеркнуто, что несмотря на предлагавшиеся перспективные формы сотрудничества, которые мы можем проследить в работах и трудах педагогов, в наши дни этот аспект всё ещё не имеет должного развития.

**Ключевые слова:** *взаимодействие, семья, школа, педагогика, воспитание, образование.*



*T. V. Egorova*

## THE ASPECT OF INTERACTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL IN THE WORK OF RUSSIAN RESEARCH TEACHERS

**Abstract:** The relevance of this topic is due to the fact that currently there is no clear mechanism of interaction between family and school, which would ensure mutual understanding between all the participants in the educational process. The article discusses approaches to the aspect of interaction. Several opinions of well-known Russian teachers on this topic are mentioned. During the work on the article, it was noted that Russian teachers, as well as foreign ones, especially at the turn of the century, paid great attention to working with the parents of students. It is emphasized that despite the proposed promising forms of cooperation, which we can trace in the works and writings of teachers, today this aspect still does not have proper development.

**Key words:** *interaction, family, school, pedagogy, upbringing, education.*

Изучение научно-методической литературы, периодической печати и других информационных источников, связанных с вопросами образования и воспитания детей, позволяет сделать вывод о длительной истории проблемы взаимодействия семьи и школы в образовательном процессе. Уже давно существуют основания для организации системной работы образовательных учреждений с семьями учащихся. Проблемы воспитания привлекали внимание родителей и общественности на протяжении многих веков, и в настоящее время эта тема остается актуальной.

Развитие теоретико-методологического и педагогического обеспечения работы с семьей демонстрирует, что исследователями и практиками как в России, так и за рубежом был накоплен значительный научный материал по данной проблематике.

В данной статье мы рассмотрим опыт отечественных педагогов в этой области.

Известный российский психолог Л. С. Выготский отмечал, что семья является ключевым фактором в социальной ситуации развития. Социализация происходит в семье наиболее естественным и безболезненным образом, а основным механизмом этого процесса является воспитание.

Семья и образовательные учреждения являются ключевыми институтами, отвечающими за социализацию детей. Они выполняют разные воспитательные функции, но их сотрудничество необходимо для полноценного и

гармоничного развития ребенка. Как отметил академик Д. С. Лихачев, чтобы понять современность, нашу эпоху, ее значение и величие, необходимо рассматривать их на фоне исторического контекста и учитывать наследие и традиции семейного и общественного воспитания, а также взаимодействие педагогического опыта разных поколений. Школа и семья – это живые организмы, которые постоянно изменяются и совершенствуются.

Воспитание детей является одним из самых древних и сложных занятий человека. В древности оно считалось искусством. Мы можем найти много информации о взаимодействии семейного и общественного воспитания в источниках народного творчества и работах просветителей, как зарубежных, так и отечественных. Эти авторы уделяли большое внимание роли родителей в воспитании детей на основе принципов, изложенных в «домостроях» и «поучениях» [5, с.43].

Система педагогического просвещения призвана помочь родителям понять свою роль и характер отношений с детьми. Затем они могут обучаться конкретным методам и приемам. Это было хорошо осознано А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинским.

Василий Александрович Сухомлинский разработал систему обучения для родителей всех возрастов, которая помогала им научиться эффективно и гармонично развивать своих детей. Один из главных аспектов этой системы – научить родителей чувствовать и выражать безусловную любовь к своим детям, так как это является основой для их всестороннего развития. Педагоги играют важную роль в сопровождении родителей и помогают им правильно ориентироваться в этом вопросе.

В своей работе «Мудрость родительской любви» Сухомлинский подчеркивает, что дети должны жить в мире красоты, игры, сказок, музыки, рисунка, фантазии и творчества. Этот мир должен окружать ребенка не только во время обучения чтению и письму, но и всегда.

Александр Семенович Макаренко, один из четырех педагогов, влияние которых на педагогическое мышление в XX веке признается ЮНЕСКО, написал несколько работ, посвященных взаимодействию семьи и школы, таких как «Книга для родителей» и лекции «Воспитание в семье и школе». Главная идея его произведений в контексте данной темы заключается в том, что «Мы не можем гарантировать, что семья будет воспитывать детей так, как нам хотелось бы. Но мы можем организовать семейное воспитание, и школа должна играть важную роль в этом, представляя государственное воспитание» [7, с.123].

В современном обществе также особенно актуальным является учение П. Ф. Каптерева о важности социальной среды в процессе саморазвития личности. Ученый обращает внимание на то, что окружающая среда включает в себя множество взаимосвязанных факторов, которые оказывают влияние на развитие человека. В свою очередь, развиваясь, человек формирует свою жизненную среду, которая влияет на его собственное развитие, а также на развитие культуры общества. Каптерев подчеркивает необходимость неразрывной связи между различными социальными институтами, такими как семья, система образования, общество и государство, которые оказывают влияние на развитие личности.

Семья играет ключевую роль в формировании основ образования. Недостаточное знание и непонимание со стороны родителей приводят к тому, что они не могут осознанно влиять на все аспекты развития своего ребенка. Поэтому Каптерев придавал большое значение взаимодействию школы и семьи в целях образования не только детей, но и родителей. Он считал, что семья и школа должны развивать индивидуальность личности. Этот подход, при правильной реализации, может иметь огромные перспективы. Однако, в современном мире не каждый родитель хочет, чтобы его учили.

В. П. Кащенко подчеркивал важность роли родителей в воспитании в семье, однако он считал, что они, вероятно, не смогут разработать систему воспитательных мер, поэтому родителям необходимо иметь хотя бы базовые представления о воспитании в семье [5, с. 57].

Если рассмотреть генезис участия родителей в жизни школы в России, то можно начать с появления частных учебных заведений в 1860-х годах, где родители начали активно участвовать в совместной деятельности. Например, старейшая частная гимназия в Петербурге – школа имени К. И. Мая – активно вовлекала родителей в учебный процесс, создавая родительские комитеты.

В 1970-х годах С. А. Рачинский стал основателем сельских школ, которые активно привлекали родителей. Появились попечительские советы и родительские полномочия стали играть все большую роль.

На рубеже XX века, подобно педагогическому движению на Западе, появился ряд новых школ, основанных на идеях «нового воспитания» и отрицающих авторитарную педагогику. Среди них были: школа Б. С. Левицкой в Царском селе, гимназия Е. Д. Петровой в Новочеркасске и гимназия О. Н. Яковлевой под Москвой. Эти учебные заведения были элитарными и

предназначались для детей из богатых семей. Здесь основное значение придавалось собственному опыту и самобытности каждого ребенка.

Демократизация жизни в России в начале XX века значительно повлияла на взаимоотношения семей с образовательными учреждениями. Опыт многих частных школ подтвердил эту тенденцию. В рамках новой реальности, родителям из родительских и попечительских советов было предоставлено много прав, включая возможность выбора учителей и директора. В связи с этим, важно обеспечить педагогическое просвещение родителей, чтобы они могли активно участвовать в образовательном процессе [5, с.208].

Теоретически, взаимодействию между образовательными организациями и семьями придается большое значение, оно получает достаточное внимание. Однако на практике мы не наблюдаем достаточного уровня вовлеченности родителей, учеников и школьных представителей в сотрудничество и взаимодействие между собой.

Изучение отечественной и зарубежной литературы по вопросу сотрудничества между образовательными учреждениями и семьей показывает, что, несмотря на перспективные формы взаимодействия, в которых родители активно участвуют в педагогическом процессе школы, чаще всего работа с родителями осуществляется по модели, где семья рассматривается как объект воздействия. В рамках нашей темы важно упомянуть мнение Газмана Олега Семеновича, который выделял значимость педагогической поддержки в школе и писал следующее: «Помощь растущему человеку в обретении себя, в работе с самим собой, т. е. в самоопределении и самореализации, составляет специфическую задачу именно педагогической поддержки. Без этой сферы образование остается объектным, а ученик по-прежнему выступает как средство реализации учителем обезличенных программ обучения и воспитания...» [2, с. 78].

Задача педагогической поддержки заключается в помощи учащимся в их самоопределении и самореализации. Без такой поддержки образование остается неперсонифицированным, а ученики становятся средством выполнения обезличенных образовательных программ. В результате этого подхода возможности взаимодействия с семьей не используются полностью, обратная связь пропадает. В настоящее время существует множество отечественных и зарубежных программ, которые предлагают различные подходы к взаимодействию с родителями воспитанников и активно используются в современных образовательных учреждениях.

Однако в России отсутствует единый механизм взаимодействия между образовательными учреждениями, педагогами и родителями воспитанников. В связи с этим, мы приходим к выводу, что для достижения результативного сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса необходимо провести детальное изучение взаимных представлений родителей и педагогов, их влияния на сотрудничество, а также разработать совместные рекомендации, способствующие повышению эффективности этого взаимодействия.

### **Список литературы**

1. Выготский Л. С. Лекции по психологии. М: СПб. : Союз, 2006. 303 с.
2. Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
3. Каптерев П. Ф. Задачи семейного воспитания. М: Карапуз, 2005. 192 с.
4. Каптерев П. Ф. Педагогический процесс: Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982.
5. Каптерев П. Ф. Энциклопедия семейного воспитания и обучения. СПб, 1915.
6. Ким Т. К. Семья как субъект взаимодействия со школой. М.: Прометей, 2013. 207 с.
7. Макаренко А. С. Книга для родителей. М: Амрита-Русь, 2023. 392 с.
8. Сухомлинский В. А. Мудрость родительской любви. М.: Молодая гвардия, 1988. 304 с.

**УДК 37.026**

*М. А. Ерофеева*

### **НАСЛЕДИЕ Я. А. КОМЕНСКОГО СКВОЗЬ ПРИЗМУ ВРЕМЕНИ**

**Аннотация:** В статье актуализированы и процитированы ключевые принципы и правила, выдвинутые великим славянским педагогом-исследователем Яном Амосом Коменским. Освещено его видение и интерпретация принципов наглядности, последовательности, природосообразности и других. Отражено его отношение к ученикам и учителю.

**Ключевые слова:** *Коменский Я. А., дидактика, принципы обучения, ученик, учитель.*

*M. A. Erofeeva*

## KOMENSKY THROUGH THE PRISM OF TIME

**Abstract:** The article actualizes and quotes the key principles and rules put forward by the great Slavic teacher-researcher Jan Amos Komensky. His vision and interpretation of the principles of clarity, consistency, naturalness and others are highlighted. His attitude to the students and the teacher is reflected.

**Key words:** *Komensky Ya. A., didactics, principles of teaching, student, teacher.*

Как известно, Я. А. Коменский выдвинул целый ряд дидактических принципов и сформулировал, исходя из них, много дидактических правил, до сих пор сохраняющих свою ценность и актуальность. Так, им были выдвинуты принципы наглядности обучения, сознательности, систематичности, прочности, последовательности, посильности, концентризма в расположении учебного материала. Рассмотрим эти принципы и вытекающие из них правила.

Наглядность. О наглядном обучении говорили до Коменского Франсуа Рабле и Томас Мор. В практике первоначального обучения уже в конце XVI в. делались первые попытки иллюстрировать некоторые книги несколькими рисунками. Но тем не менее Коменский является первым педагогом, который выдвинул наглядность как методический принцип, обосновал его гносеологически и дидактически, дал теорию наглядного обучения, систематически применил наглядность в своих учебниках.

Стоя на точке зрения сенсуализма, ученый в основу обучения заложил изучение реального мира: «Начало познания безусловно всегда исходит из чувства (ибо ничего не существует в познании, чего раньше не было бы в ощущении), поэтому и учение следовало бы начинать не с словесного толкования о вещах, но с предметного над ними наблюдения» [3, гл. XX, с.6].

Протестуя против обычного (в то время в школах) словесно-схоластического метода преподавания, Коменский требует, чтобы обучение начиналось с вещей, явлений, так как «вещь – тело, слово – одеяние» [3, гл. XVII, с.42]. Надо учиться, пишет Коменский, так, чтобы исследовались вещи, а не чужие наблюдения и свидетельства о вещах, чтобы при изучении слух соединялся с зрением и «слово с деятельностью руки» [3, гл. XVII, с.42]. Исходя из этого, нового для той эпохи, принципа реализма в обучении, великий педагог пришел к идее наглядности.

Следует «все, насколько возможно, предлагать чувствам, именно: видимое – зрению; слышимое – слуху; обоняемое – обонянию; вкушаемое – вкусу; осязаемое – осязанию, а если что может быть одновременно воспринимается несколькими чувствами, то должно одновременно преподносить нескольким чувствам», – говорит Коменский, не ограничиваясь лишь наглядностью изобразительной [3, гл. XVII, с.43]. Этим Коменский положил начало важнейшему дидактическому правилу, которое, будучи впоследствии подтверждено экспериментально, гласит: «восприятие становится сильнее, если в этом восприятии одновременно участвуют несколько органов чувств» [1].

Ян Амос требует, чтобы учитель, сообщая что-либо ученикам, не только рассказывал, но и показывал: «Было бы хорошо, если бы все то, что происходит в каждом классе, изображалось на стенах классной комнаты, будут ли это теоремы и правила или образы и эмблемы из предмета преподавания» [3]. Он применил наглядность на практике, снабдив свои учебники рисунками. Он гениально обобщил, углубил уже имеющийся к тому времени некоторый практический опыт. Ученый резко выступал против догматического обучения; не следует «ничему учить на основании одного только авторитета, но всему учить на основании доказательств посредством внешних чувств и разума», чтобы ничего не преподавалось по одному только аналитическому методу, но скорее все преподавалось по методу синтетическому. Осуждая схоластическое обучение и механическую зубрежку, Коменский говорит: «Ничего не следует заставлять выучивать на память, кроме того, что хорошо понято рассудком» [3, гл. XVI 1, с.38]. Ученики должны с помощью разъяснений учителя ясно осознать, «какую пользу изучаемое приносит в повседневной жизни».

При изучении явлений следует доводить учащихся до осознания причин этих явлений и до понимания связи между явлениями. После обозрения какого-либо объекта или явления в общих чертах нужно обратиться к подробному изучению частей. Надо приучать учеников «оттенять различия вещей, чтобы знание всех, вещей было точное» [3, гл. XVI 1, с.39]. Сознательное отношение к изучаемому, в смысле понимания последнего, будет достигнуто (как говорит Коменский) лишь в том случае, если учебный материал будет излагаться учителем систематически и последовательно, «чтобы предыдущее пролагало путь последующему» и «ничто не было ни пропущено, ни извращено». Педагог указывает, что при обучении нужно идти «от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, от фактов к выводам,

от легкого к трудному, от близкого к далекому. Примеры следует предпосылать правилам. Каждое выясненное таким образом правило следует излагать кратко, в точных, ясных». С целью последовательности обучения, учитывая психологические особенности учащихся различных возрастов, Коменский советует сначала развивать чувства учащихся (так как без правильного умения наблюдать не может быть правильного обучения), затем память, далее мышление и, наконец, язык и руку, так как ученик должен уметь правильно выразить усвоенное и применить на деле [3, гл. XVII, с.28; гл. XXV11, с.6]. Последовательность изложения учебного материала тесно связана с посильностью его для учащихся разных возрастов и *с прочностью усвоения* этого материала. «Природа не летит стремглав, но идет медленно вперед», – говорит Коменский, обосновывая природосообразно эти принципы. С целью посильности нужно так организовать учебный материал, чтобы ученику он не представлялся хаосом различных положений, а в виде немногих основных положений; при изложении нужно постепенно усложнять учебный материал, чтобы последующие занятия были развитием предыдущих.

Большое значение, придает Я. А. Коменский повторению учебного материала и упражнению. Не ограничиваясь общедидактическими указаниями, Коменский дал множество детальных методических правил, сохранивших свое значение и до настоящего времени. Очень ценны его высказывания относительно учебника. Для каждого класса он считает нужным составление учебников, включающих все необходимые знания. Эти учебники должны отличаться полнотой сведений, но не содержать ничего лишнего, отвлекающего учеников от главного. Материал в них должен быть расположен систематически. Изложение должно быть понятно, доступно детям соответствующих возрастов. Заглавия книг (и различных частей их) должны быть занимательны и метко выражать содержание. Учебников должно быть достаточное количество. Кроме учебников для учеников, Коменский считает необходимым составление методических руководств для учителей. Он не только выдвигал эти требования, но и дал пример их осуществления: в 1631 г. он составил «*Janua linguarum reserata*» («Открытая дверь к языкам») – книгу, которая в течение около 150 лет была самым распространенным учебником языков. В течение короткого времени она появилась на 12 европейских языках, на арабском и турецком. На материале для чтения, охватывающем все отрасли знания, Коменский, подобрав слова и предложения, все усложняющиеся грамматически и охватывающие особенности языка, дает



сразу и учебник языка, и книгу, знакомящую ребенка с элементами доступного ему знания. Другая его знаменитая книга «Orbis sensualium pictus» («Мир чувственных вещей в картинках»), снабженная рисунками, была всецело построена на принципе наглядности и давала своеобразную энциклопедию первоначальных знаний. В предисловии к ней он писал: «Почему вместо мертвых книг не открыть нам живой природы? Наставлять молодежь – это не значит вдолбить ей в голову кучу слов, фраз, сентенций, мнений, созданных у писателей; это значит открыть ей разумение путем вещей. Основа всякого знания состоит в умении хорошо представить нашим чувствам чувственно воспринимаемые предметы».

Ученый придавал очень большое значение учителю, считая должность учителя очень почетной, «настолько превосходной, как никакая другая под солнцем» [4, с.163]. Сегодня мы вновь осознаем ценность и значимость профессии учителя, анализируя огромное влияние педагога-гуманиста на последующее развитие педагогической мысли. Описанные Я. А. Коменским качества учителя, такие качества как: честность, настойчивость, образец добродетелей, стремление прививать интерес детям к учению, быть для них примером и наставником, – все они как никогда актуальны для учителя XXI века.

### **Список литературы**

1. Гришин В. А. Вопросы истории образования / В.А. Гришин Л.А., Зятева И. Л., Петрова А.А. Прядехо, И.Я. Сосин. Брянск: Издательство БГПУ, 1999. 135 с.
2. Ерофеева М. А. История педагогики: учебное пособие / М. А. Ерофеева, И. В. Ульянова, О. М. Дорошенко. М.: Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2020. 192 с.
3. Коменский Я. А. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения в переводе А. Щепинского. СПб 1893 (архив РГБ).
4. Коменский Я. А. Закон благоустройства школы. Перевод с латинского П. Ф. Каптерева, СПб 1893, Соч., т.11 (архив РГБ).

УДК 372.878

*Е. Г. Жаркова*

**ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБЩЕМ  
МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 1917 – 1991 ГГ.**

**Аннотация:** В статье представлены формы организации уроков музыки (пения) и внеурочной деятельности учащихся, раскрыто их своеобразие и показаны особенности, характерные для разных периодов отечественного общего музыкального образования 1917 – 1991 гг.

**Ключевые слова:** *общее музыкальное образование, урок музыки, урок пения, формы, виды деятельности, внеурочная деятельность.*

*E. G. Zharkova*

**FORMS OF LESSON AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES  
OF STUDENTS IN RUSSIAN GENERAL MUSIC EDUCATION  
BETWEEN 1917 AND 1991**

**Abstract:** The article is focused on the forms of music (singing) lessons and extracurricular activities of school students. The author reveals the diversity and peculiarities of learning activities special for different time of Russian general music education between 1917 and 1991.

**Key words:** *general musical education, music lesson, singing lesson, forms, types of activities, extracurricular activities.*

Период 1917 – 1991 гг. традиционно относят к советскому. Чертой, присущей общему музыкальному образованию и объединяющей все эти годы (что составляет без малого три четверти века), мы можем считать его народный характер, давший очень многое для развития как хоровой, так и инструментальной исполнительской культуры. Традиционно в школах к организации концертов и массовых праздников привлекалось большое число участников, музыкальных коллективов и солистов, в полной мере использовались эстетико-воспитательные возможности предметов гуманитарного цикла (литературы, истории, родного языка, изобразительного искусства и др.). Кроме того, существовала тесная связь содержания музыкального образования на уроках и во внеурочной деятельности.

Исследования ученых охватывают широкий спектр проблем музыкального образования, формируя новаторские механизмы реконструкции целостной историко-педагогической картины. Серьезный вклад в исследование сходных направлений и решение научных проблем внесли О. А. Апраксина, В. И. Адищев, Е. А. Бодина, С. И. Дорошенко, М. Л. Космовская, Е. В. Николаева, Ф. Ш. Салитова и другие ученые.

Так, в своих работах С. И. Дорошенко обращается к рассмотрению современных технологий школьного музыкального образования, дает анализ применения диалогового и проблемного обучения на уроках музыки [5, с. 7; 8, с. 20]; подробно разбирает противоречия в методологических подходах [6, с. 295–303]; в главе коллективной монографии выявляет составляющие процесса формирования музыкально-образовательного пространства [19, с. 246–254]; высвечивает роль русской народной музыкально-образовательной традиции в школьном музыкальном образовании [7, с. 9–19]; выявляет и анализирует ключевые идеи отечественной музыкальной педагогики XX века – целостности и комплексности, свободы и творчества, взаимодействия с социумом и учета социальных влияний [9, с. 153–164]. К актуальным вопросам ценностных приоритетов музыкального образования, приобщения к музицированию в условиях современной школы, эстетического воспитания средствами музыки в своих исследованиях обращаются М. А. Захарищева [11], М. Л. Космовская [13], Ф. Ш. Салитова [18].

При более пристальном рассмотрении советский период (1917–1991 гг.) в общем музыкальном образовании России не представляется однородным. Нами выявлены серьезные различия, которые продуцировал ряд факторов. Это, прежде всего, тенденции, доминирующие в педагогике в каждый конкретный исторический период, а также содержание школьного образования в целом, методы и формы его организации. Периодизация, позволяющая рассматривать формы организации урочной и внеурочной деятельности учащихся в отечественном общем музыкальном образовании, согласуется с теоретико-педагогическими доминантами конкретных периодов:

- с принципом комплексности в 1917–1931 гг.;
- с жестким разделением содержания образования по отдельным предметам и с межпредметными связями в 1931–1965 гг.;
- с появлением и развитием интегративных тенденций, направленных на достижение единства художественного образа, в педагогическом плане опирающихся на проблемное, развивающее обучение, педагогику сотрудничества в 1965–1991 гг.

Первый период можно отнести к организационно-формирующему в плане поиска новых видов музыкальной и музыкально-художественной деятельности, определяющих разделы уроков (занятий) музыкальным искусством, а также форм урочной и внеурочной деятельности.

Система обучения и воспитания 1920-х гг. опиралась на такие формы школьной работы, которые позволяли **включать детей в социальные процессы** и полнее раскрывать их творческие способности.

Программы, принятые в регионах, следовали рекомендациям разработчиков Государственного ученого совета. Так, особенностью программ 1923 года «в классе „А“» (I ступень, 1 класс) являлось **отсутствие разбивки часов между отдельными предметами**, каждый предмет трактовался как частичка, «овладеваемой и изучаемой учеником единой целостной человеческой культуры» [16]. Велось «слитное» обучение чтению, письму и счету «путем изучения окружающих предметов и явлений, путем игр, рисования, лепки, аппликации и пения» [там же], что вполне согласовалось с принципом комплексности.

Элементы педагогической системы 1917–1931 гг. не были устоявшимися и определенными. Свообразие этого периода заключалось в текучести и трансформации форм урочной и внеурочной деятельности учащихся. Слушание музыки в виде знакомства с музыкальной и «словесной» литературой, музыкальная грамота как слуховой анализ музыкальных произведений, хоровое пение, включающее дирижирование и ритмические упражнения, позиционировались как **формы практической работы**. Впоследствии эти формы стали рассматриваться как **разделы урока музыки и/или как виды деятельности**.

Большую исследовательскую и практическую работу с 1920-х годов вели сотрудники музыкального отдела Первой опытной станции под руководством В. Н. Шацкой. Валентина Николаевна фактически не разделяла по значимости урочную и внеурочную деятельность, индивидуальные и групповые уроки: «В этом году у нас возникают задачи по вопросу работы музыкальной и связи с общеобразовательной работой в школе, в частности, истории древнего искусства с литературой, историей культуры (отрывки из исторических опер, былины, обрядовые песни и т. д.). Намечается план занятий индивидуальных (по инструментам скрипка, виолончель, фортепиано). В план наш входит серьезная постановка с детьми отдельных музыкальных произведений вроде старых церковных хоров и оперы «Аскольдова

могила» [17, Л. 16]. В школе постоянно проводились лекции-концерты, концерты свободного слушания, семинарии и обсуждения, призванные оживить занятия и дать изучающим вопрос педагогам обратную связь.

Практически во всех школах **всеобщей и утвердившейся формой стали студии**, позволявшие осуществлять занятия искусством в школе II степени. «Наши студии, в которых культивируются различные виды эстетического творчества юношества, должны находиться в самой тесной связи со всей остальной жизнью подростка» [2, с. 263]. В соответствии с этой установкой формы организации «музыкальных начинаний» [15, с. 325] выбирались такие, в которых была бы возможной максимально тесная взаимосвязь разных видов искусств: «собрания для слушаний музыки, детские оперы, концерты» [там же].

Находили также свое применение специфические, характерные для того времени художественные формы, с энтузиазмом принимаемые школьниками. В частности, на Урале – в Перми (1926 г.) и в Свердловске (1929 г.) – появились и стали популярными ежемесячные иллюстрированные выпуски «Живой театрализованной газеты». Жанры журналистики (статьи и очерки), драматургии (пьесы, сцены) перерабатывались и **принимали форму «инсценировки сюжетного литературного материала»** [10]. Содержание «Живой газеты» основывалось на событиях, происходящих в мире и в стране, в жизни школы и пионерского отряда. Широко использовались плакаты, надписи, шумовые и световые эффекты, музыка, ритмические упражнения, пляски, сценки, частушки, живое кино, игры. Такая форма работы, соединив в себе до десятка самых разных средств выразительности и жанров, в полной мере отвечала стоящими перед школами задачами в соответствии с комплексным методом.

Комплексность и проектная деятельность, определявшие своеобразие музыкального образования 1920-х годов, сменились жесткой дифференциацией предметов с единым режимом занятий, стандартными программами и обязательными учебниками в период 1931–1965 гг. Этот период мы относим к организационно-интеграционному по отношению к урочной и внеурочной музыкально-воспитательной деятельности.

Программы по пению (музыке) четко определяли предметное содержание и виды деятельности. В начальной школе – пение, слушание, движение; в средней школе – пение, слушание, музыкальная грамота. Утвердилась и стала незыблемой основная форма занятий – урок. Следует отметить, что существовала некоторая формализация знаний, умений и навыков, иногда

оторванных от художественной сути музыкальных произведений. Методические материалы этого периода ясно демонстрируют, что **урок пения как основная форма организации музыкально-образовательного процесса** строился по той же структуре, что и все другие уроки, предполагал освоение знаний. Методы и формы работы – рассказ-объяснение, школьная лекция, демонстрация – сближали пение с другими уроками. Например, в 1 классе давались основные понятия по музыкальной грамоте (нотный стан, скрипичный ключ, ноты первой октавы, основные длительности), формировались умения и навыки (правильное положение корпуса во время пения, формирование звука были представлены в виде рисунков), проводилась проверка усвоения пройденного (определить песню по ритму, который простукал учитель; узнать песню по ритмической записи и др.).

Эстетическое воспитание было призвано ввести учащегося в «лабораторию искусства» и рассматривалось как личная «художественная самодеятельность» [14, с. 319] при самостоятельном освоении нового вида деятельности. Так ребенок, двигаясь от простого к сложному, от элементарных упражнений к творческим, выполнял этюдные зарисовки с натуры и рисунки на свободную тему, сочинял стихи, рассказы и сказки, песенки и загадки.

В школах также получили распространение **массовые формы музыкальной работы**: беседы о музыке с прослушиванием произведений в грамзаписи, обсуждение радиопередач, просмотр музыкальных кинофильмов, участие в музыкальных лекториях и разного рода кружках. В. Н. Шацкая особо подчеркивала значение кружковой работы, которая «может быть главным удовлетворением эстетических потребностей, но <...> для того, чтобы художественное воспитание осуществлялось как можно разностороннее, надо думать и о таких его формах, которые вводили бы в мир многих искусств, а не только того, в области которого занимается тот или иной ребенок» [20, Л. 7].

Видов (или типов) кружковой художественной самодеятельности было много. Можно назвать кружки художественного слова, хоровые, театральные, литературные, хореографические; вокальные ансамбли; оркестры духовые и народных инструментов; изокружки, изостудии; кружки обучения игре на фортепиано, скрипке, народных инструментах; клубы. «В таких клубах наряду с лекциями профессоров практикуются и небольшие доклады учащихся об изучаемых произведениях, писателях, художниках, компози-

торах, что <...> вызывает живой интерес учащихся и стимулирует их на самостоятельную работу в области изучения произведений искусства (по радио, в музеях) и их творцов» [21, Л. 3]. Именно этот феномен небывалой вовлеченности школьников в кружковую работу зафиксировала в стихотворении «Болтунья» (1934 г.) Агния Барто [1]:

*Драмкружок, кружок по фото,  
Хоркружок – мне петь охота,  
За кружок по рисованью  
Тожe все голосовали...*

**Формами музыкально-эстетического воспитания**, которые во многом продолжали традиции «Исторических концертов» Московской консерватории и Первой опытной станции Наркомпроса, были лекции-концерты, концерты-беседы, семинары, слушательские конференции.

Отметим особо, что **форма концерта** была самой естественной и доступной для военного времени. Концерты обычно составлялись из отдельных номеров и включали исполнителей с классическим и современным репертуаром: чтецов, вокалистов, солистов-инструменталистов, артистов балета, цирка, эстрады. Солисты выступали в сопровождении концертмейстеров, ансамблей и оркестров. Нередко выступления дополнялись музыкальными и литературно-драматическими композициями.

Позднее, в 1950-е годы, в отдельных школах были популярны постановки музыкальных спектаклей (опер). И здесь многое зависело от энтузиастов-учителей. Так, учитель пения В. Н. Чепуров (школа № 12 станции Чкаловская), «явившись на урок в солдатской гимнастерке, сыграл на скрипке и спел своим будущим ученикам детскую оперу „Гуси-лебеди“, и в работу оперного театра включилась вся школа» [4]. Такая же работа велась в Муромской школе № 16 учителем литературы В. П. Рыбаковым. О своем участии в постановке оперы поведала автору исследования выпускница школы, в памяти которой, даже спустя 50 лет, это событие сохранилось как яркое и необычайно важное.

Период 1965–1991 гг. принес совершенно новые «сюжеты» в школьное музыкальное образование, его можно отнести к новаторскому в плане обращения к новым формам и видам урочной и внеурочной деятельности.

Начиная с середины 1960-х годов происходит обновление содержания общего образования, приведение его в соответствие с уровнем достижений педагогической науки (в частности и помимо прочего, находит свое воплощение идея И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина и В. В. Краевского о включении

в структуру содержания образования личностного опыта). Для школьного музыкального образования 1965 год стал рубежным благодаря переходу к новой программе: предмет «Пение» с этого года стал называться «Музыка». В. В. Богатырева [3] характеризует тип уроков пения периода 1960-х годов как комплексный, имея в виду совмещение видов деятельности: пение, слушание музыки и изучение нотной грамоты.

Новая программа по музыке, созданная под руководством Д. Б. Кабалевского и ориентированная на развитие творческого начала, предоставила учителям немало возможностей к иной организации урока музыки. Реализация учебной программы предполагала такие важные с точки зрения выстраивания активного диалога **формы работы**, как совместное с учителем обсуждение и размышление, собственные предложения детей, их своеобразные (а не только правильные) ответы на вопросы. Предлагалось использовать сравнения и сопоставления, выстраивая своего рода «мостики» с выходом за пределы музыки с привлечением ресурса других искусств. Широко применялись **формы организации образовательной деятельности**, объединяющие музыку, литературу, хореографию. Введение новой программы позволило преодолеть формализм занятий и рассматривать детское хоровое пение как «прекрасное искусство», как одну из «увлекательнейших форм музыкального искусства вообще» [12 с. 56].

К началу 1980-х гг. урок музыки получает свое новое воплощение, приобретает **новую форму**: он выстраивается по законам искусства. Специфику такого урока можно определить как продуманное, прочувствованное и живое восприятие музыки, когда «активизируется внутренний, духовный мир учащихся, их чувства, мысли» [12, с. 26]. Урок приобретает цельность, не распадается и не членится. Разумеется, составляется рабочий план проведения урока, который существует исключительно в сознании учителя – для учащихся же он остается целостным, с включением всех входящих в него элементов, объединенных единым понятием: **музыка, музыкальное искусство**.

Учителя, выпускники музыкально-педагогических факультетов педагогических институтов (первый из них был открыт в МГПИ им. В. И. Ленина в 1959 году), мыслили креативно, свободнее обращались к инновационным **формам проведения урока**: введения в тему, углубления темы, обобщения темы, к уроку проблемному и творческому, уроку-исследованию и уроку-игре, уроку-концерту и спектаклю, уроку-загадке и турниру, уроку-экскурсии и уроку-путешествию, ярмарки и сказки, уроку-концерту.



Формирование опыта творческой деятельности школьников во многом основывалось именно на интеграции музыки с другими видами искусства, что повлекло за собой появление новых видов музыкально-художественной деятельности: «акустический аккомпанемент», жестовая (пластическая) и двигательная наглядность, дирижирование, постановка опер непосредственно на уроке, слушание музыки, пение, импровизация, элементы игры. Формы урочной деятельности дополнялась участием школьников в кружках художественного направления, студиях, клубных объединениях, лекциях-концертах, музыкальных праздниках, театральных постановках.

Обобщая, сделаем следующие выводы:

– в 1917–1931 гг. занятия по музыке объединялись с ритмикой, драматизацией, изобразительным искусством и проходили в форме студий, собраний для слушания музыки, концертов, кружков (I ступень), а также в форме уроков (II ступень); комплексный подход позволял объединить разные виды деятельности: слушание музыки, пение по слуху, сочинение напевов на слова, движение и игры под музыку, пение по нотам, рисование, лепку, драматизацию, проектную деятельность;

– общее музыкальное образование в школе периода 1931–1965 гг. – это и урочная система, выделившая в отдельный предмет «Пение», и взаимосвязи форм урочной и внеурочной деятельности с доминированием, особенно в годы войны и послевоенные годы, внеурочной/внешкольной деятельности (кружки художественного направления, клубы и студии, лектории в Домах пионеров и Дворцах культуры, детское радиовещание и т. д.);

– в 1965–1991 годах впервые были не только раскрыты, но и использованы тенденции к интеграции музыки, литературы, театра, изобразительного искусства, кино, и в рамках новых программ, разработанных на основе концепции Д. Б. Кабалевского (1970–1980-е гг.), стало возможным обращение к самым разнообразным формам проведения урока музыки в школе и внеурочной деятельности.

### **Список литературы**

1. Барто А. Болтунья: Каталог стихотворений [Электронный ресурс] URL: <https://www.culture.ru/poems/105/boltunya> (дата обращения: 14.08.2020).
2. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения / Редкол. Б. П. Есипов, Ф. Ф. Королев, С. А. Фрумов; сост. Н. И. Блонская, А. Д. Сергеева; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики // П. П. Блонский. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 696 с.

3. Богатырёва В. В. Тенденции развития музыкального воспитания в учебном процессе и внеклассной работе общеобразовательных школ Брянской области (конец 1950-х – середина 1980-х гг.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Богатырёва Вероника Владимировна. Брянск, 2015. 200 с.
4. Дорошенко С. И., Леванова Т. Ю. В. Н. Шацкая об интеграции урока музыки и внеурочной музыкально-воспитательной деятельности // Музыкальное искусство и образование: Вестник кафедры ЮНЕСКО при Моск. пед. гос. ун-те. М.: Прометей, 2015. № 3 (11). С. 148–158.
5. Дорошенко С. И. Диалоговое и проблемное обучение на уроках музыки // Искусство в школе. 2008. № 4. С. 6–8.
6. Дорошенко С. И. Методологические подходы к исследованию истории музыкального образования в провинции // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 24 (95). С. 295–303.
7. Дорошенко С. И. Русская народная музыкально-образовательная традиция как педагогический феномен // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2017. № 31 (50). С. 9–19.
8. Дорошенко С. И. Становление и развитие метода проектов в отечественной педагогике первой трети XX века // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2022. № 48 (67). – С. 20–37.
9. Дорошенко С. И. Теория музыкального воспитания первой трети XX века в контексте развития отечественной педагогики // Музыкальное искусство и образование. 2019. Т. 7, № 1. С. 153–164.
10. Ермаков А. А. Жанровые особенности детской оперы для любительского театра: на примере творчества уральских композиторов: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Ермаков Александр Александрович. Екатеринбург, 2012. 182 с.
11. Захарищева М. А. Аксиологические приоритеты музыкального образования: взгляд историка педагогики: Ценности современного образования: новые исследования: монография / В. И. Адищев, Е. К. Аль-Янаи, А. В. Антюхов, Е. В. Бирюлина, В. В. Богатырёва, Л. Н. Голуб, И. А. Голубева, Н. Н. Давыдова, М. А. Захарищева, О. В. Карбанович, Н. В. Карнаух, Е.

- А. Кожемякина, В. В. Лобанов, О. В. Малькина, Н. В. Матяш, С. А. Медведева, Т. А. Павлова, И. Н. Пихенько, В. И. Ревякина, А. А. Романов [и др.] – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2023. – С. 54–67.
12. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы. М., 1980. 187 с.
  13. Музицирование как фактор формирования звукового пространства повседневной жизни социума: материалы Международного научно-практического семинара. Курск, 25–26 мая 2022 года / Главный редактор М. Л. Космовская. Редколлегия: Е. А. Чупина, С. А. Боженков. Курск: Изд. Курск. гос. ун-та, 2022. 117 с.
  14. Огородников И. Т., Шимбирев П. Н. Педагогика: учеб. для учит. ин-тов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Учпедгиз, 1950. 430 с.
  15. Программы для I и II ступени семилетней единой трудовой школы. М.: ГИЗ, 1921. 359 с.
  16. Программы-минимум для единой трудовой школы 1-й и 2-й ступени / Подотд. соц. воспитания Петр. Губ. Отд. Нар. Образования. 2-е доп. изд. Петроград: Отд. Снабжения Петрогубоно, 1923. VII, 163 с.
  17. Протокол второго музыкального совещания сотрудников Музыкального Отдела Первой Опытной Станции, Калужское отделение от 10 ноября 1921 // НАРАО: Ф. 1. Оп. 1. Ед. хр. 115. Л. 16.
  18. Салитова Ф. Ш. Музыкальное искусство как средство эстетического воспитания в условиях современной общеобразовательной школы // Материалы международного научного форума «Образование. Наука. Культура» (20 ноября 2019 г.). В 5 ч. Ч. 2. Международная научно-практическая конференция «Педагогика и психология в современной системе образования» [Электронный ресурс]: сборник научных статей / Отв. ред. Н. В. Осипова. Гжель: ГГУ, 2020. С. 428–429. : <http://www.art-gzhel.ru>.
  19. Традиции и новации в истории педагогической культуры. Корнетов Г. Б., Безрогов В. Г., Макаров М. И., Карташева Е. В., Князькова Е. В., Куликова С. В., Градулева И. В., Калачев А. В., Аллагулов А. М., Кацапова Н. Ф., Павленко П. Ф., Костылев Н. А., Астафьева Е. Н., Самойлова Ю. В., Салов А. И., Ромаева Н. Б., Ромаев А. П., Дорошенко С. И., Шевелев А. Н., Рытова И. В. и др. В 2 тт. : монография // Сер. Выпуск 43. Историко-педагогическое знание. Том 2. История отечественной и зарубежной педагогики. Москва, 2011. С. 246–254.

20. Шацкая В. Н. Музыка в средней школе // НАРАО: Ф. 106. Оп. 1. Ед. хр. 56. Л. 1–10.
21. Шацкая В. Н. Музыкальное искусство в эстетическом воспитании учащихся 7–8 классов (урок пения в 7–8 классах) // НАРАО Ф. 106. Оп. 1. Ед. хр. 56. Л. 1–7; 35.

УДК 37.013

*Е. С. Малик*

**ТРУДОВОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ  
В РАМКАХ ПИОНЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ 1922 – 1929 ГГ.  
(НА МАТЕРИАЛАХ ВЛАДИМИРСКОЙ ГУБЕРНИИ)**

**Аннотация:** В статье реконструируется процесс становления и развития пионерского движения в 1922 – 1929 годы. Исследование основано на региональном материале Владимирской губернии, что позволяет изучить особенности развития пионерской организации в провинции, учитывая специфику Владимирского края. Трудовое и социальное воспитание рассматриваются как основные направления воспитательной работы в пионерской организации рассматриваемого периода.

**Ключевые слова:** *пионерское движение, трудовое воспитание, социальное воспитание, Владимирская губерния.*

*E. S. Malik*

**LABOR AND SOCIAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN WITHIN  
THE PIONEER MOVEMENT OF 1922-1929.  
(BASED ON MATERIALS FROM THE VLADIMIR PROVINCE)**

**Abstract:** The article's subject is the reconstruction of genesis and evolution of the pioneer movement in 1922-1929. The historical and pedagogical research is based on regional materials from the Vladimir province, that allow to analyze the features of the pioneer organization's development within the dialogue of cultures of the provincial and central parts of Russia, considering the specifics of the Vladimir region. The context of the research includes the ideas of labor and social education, taken as the basis for pedagogical work with children in Russia in the first quarter of the 20<sup>th</sup> century.

**Key words:** *pioneer movement, labor education, social education, Vladimir province.*

Обращение к истории пионерской организации актуально, как никогда. Необходимость объединения детей в масштабное движение, способное организовать общественную жизнь, привить трудовые навыки, воспитать нравственные качества, патриотизм, социальную ответственность осознаётся педагогами и общественными деятелями. Очевидно, что опыт прошлого может высветить многие забытые или неучтённые факторы становления такой организации; региональный опыт при этом уточняет и конкретизирует опыт страны, пионерии в целом.

Историко-педагогическое исследование истоков пионерского движения на региональном материале требует обращения к нескольким направлениям методологии и истории отечественного образования.

Во-первых, сама история пионерского движения должна исследоваться с методологических позиций, определяемых уже осуществлёнными исследованиями. Так, исследования В.А. Кудинова [11], Ю.В. Кудряшова [12], А.Г. Кирпичника и Т.В. Трухачевой [8], рассматривают историко-теоретическую базу проблем становления и развития детского движения. Научные подходы историко-педагогических явлений представлены в трудах М. В. Богуславского [1]. Аксиологический подход позволяет исследовать процесс внедрения новых коммунистических ценностей.

Во-вторых, в контекст исследования попадают идеи трудового воспитания, которые находились в центре внимания отечественной педагогической мысли, начиная с К. Д. Ушинского [5], а в 1920-е годы трансформировались во многом под влиянием западных педагогических идей, в частности, метода проектов [3], в котором подчёркивалась социальная значимость труда учащихся.

В-третьих, исследование, осуществляемое на материалах Владимирской губернии, опирается на методологические позиции, связанные с моделированием в историко-педагогическом поле диалога культур столицы и провинции [4], на специфику в этом диалоге Владимирской земли.

В начале 20-х годов XX века, когда работа с молодежью уже выстроилась в Российском Коммунистическом Союзе молодежи, перед партийным руководством стояла задача создать общественное детское движение, воспитывающее коммунистическое поколение, которое доведет до конца

борьбу за социалистический строй. В эти годы институт школьного образования был максимально разрушен, шли поиски новых форм и программ. Большое количество детей после войны остались сиротами, на улицах вели асоциальный образ жизни беспризорники. Вот как это время описывает Владимирская губернская газета «Призыв» от 20 мая 1922 года: «Наше время дало новую категорию детей – больных нравственно... Дети на улице... поголовно курят, крупно играют на деньги, ругаются, торгуют, с 13-14 лет сидят в кафе, имеют общение с проститутками, уже пьют вино, в столице нюхают кокаин... По данным Владимирской Комиссии в 1921 году детей правонарушителей было зарегистрировано около четырехсот. В действительности их много больше» [16].

Возрастной период от 9 до 12 лет – это самый расцвет детства и возраст гармонического развития ребенка. В этот период дети готовы осознанно участвовать во всех сторонах жизненной деятельности. В это время через переживание прожитого и эмоции в них формируются нравственные принципы. Поэтому молодое поколение представляло особую ценность: партии нужна была сила для поддержки в будущем коммунистических идей, а стране – профессиональная рабочая сила. Над вопросами воспитания в первой четверти XX века трудились педагоги, ученые, партийное руководство. Школа становилась трудовой, а социальное воспитание проходило в коммунах и через деятельность общественных объединений. На основе скаутских отрядов было организовано движение юных коммунистов. Летом 1919 года его поддержали и во Владимире, где для юков было выделено здание, которое располагалось на улице Летне-Перевозинской.

Несмотря на то, что движение юных коммунистов (юков) находило поддержку руководства, оно не полностью соответствовало задачам партии. В своей статье «О юках» Н. К. Крупская критикует их за рабское подражание бойскаутизму, говорит о важности развития подростков во всех направлениях: физическом, трудовом, социальном, политическом. Рассуждая о деятельности юных коммунистов, Н.К. Крупская подчёркивает: «Чтобы развить в юках внутреннюю дисциплину, необходимо давать им определенные задания, для которых они должны определенным образом тренироваться, разделять между собой труд.» [10, с.55 ]. В своей статье в еженедельнике Наркомпроса РСФСР в 1919 году Н.К. Крупская озвучивает важные идеи, которые впоследствии станут основой пионерской организации: детское движение непременно должно войти в Коммунистические союзы молодежи, поддерживать коммунистические идеи, воспитывать подростков черед труд

и самоуправление, закладывая в них важнейшие личностные качества: добросовестность, дисциплинированность, инициативность.

Педагоги в начале XX века отмечали важность единства трудового и нравственного воспитания, а общественно-полезная направленность труда считалась основой нравственно-зрелой личности. Основная задача – установить роль труда в жизни детского коллектива. Детский труд не является средством научить самостоятельно себя обслуживать и делать нужные для дома дела, он прежде всего организует детское сообщество. «Пионер трудолюбив и уважает полезный труд» – один из законов пионерии.

Все, что окружает ребенка, воспитывает его: занятия, обстановка, наблюдения за здоровьем, общение с одноклассниками, администрацией школы, в семье, на улице. Поэтому социальное воспитание стало во главу многих педагогических идей начала XX века. В основу народного образования Наркомпрос ставил единую школу, которая распадалась на несколько ступеней, связанных между собой, а также дошкольное воспитание, внешкольную деятельность, которая должна быть тесно связана с пионерским и комсомольским движением. «Без общества нет индивидуума. Он выявляется только в общественности» пишет в своих трудах Н. Н. Иорданский [7, с.17]. Социальное воспитание в рассматриваемый период не идентично общественному; общественное понимается как воспитание в общественных формах жизни, вне частного воспитания в семье. Социальное воспитание – научная и практическая дисциплина социальной педагогики, где изучается не личность и индивидуум, а психология масс, толпы и коллектива. В данном случае ребенок – часть коллективной массы. А коллектив – не только воспитываемая, но и воспитывающая среда. В. М. Бехтерев отмечал, что группы, в которых есть вожак, смысловое наполнение и идея, имеют большое влияние на отдельную личность. В основе всех общественных движений лежит коллективная любознательность, всякое большое объединение состоит из подобных маленьких. Важным рефлексом в коллективе является подражание и именно оно в коллективном труде имеет стимулирующее значение [2, с. 162-177].

Педагогика 1920-х годов придаёт особое значение роли государства и общества в воспитании. В ноябре 1921 года Н. К. Крупская выступила с докладом «О бойскаутизме», где предложила комсомолу создать детскую организацию «скаутскую по форме и коммунистическую по содержанию» [9]. 19 мая 1922 года началась длительная и интересная история пионерского

движения. Во Владимирской губернии становление пионерской организации шло с небольшим опозданием. В основном, формирование отрядов и пионеров в уездах происходило в 1923 году. В Коврове до 1921 года работали скаутские отряды, и лишь в 1923 году при Ковровском уездном комитете комсомола появились детские коммунистические группы пионеров. Организатором выступал бывший руководитель скаутов, комсомолец Федор Вершинин. Около 80 человек влились в первый отряд детского движения.

Пионерская организация вовлекала детей в самую гущу событий, делала их участниками всех общественных явлений, органически соединяла их жизнь с трудом. Н. К. Крупская считала, что пионерское движение имело большое значение в воспитательном процессе, вовлекало ребят в жизнь в том возрасте, когда человек складывается, вырабатываются его общественные навыки и сознание. Внимание уделялось физической форме и развитию пионеров, широко развивалось трудовое воспитание в столярных, сапожных, переплетных мастерских и т.д. Подчеркивалась неразрывная связь между личностью, жизнью, социальной средой, воспитанием. Эмоциональное наполнение жизни, которое А. С. Макаренко [14] позже назовет Мажором, являлось одним из важных принципов деятельности пионерской жизни.

10 июня 1924 года по центральной улице III Интернационала города Владимира прошли пионерские отряды: «Владимирцы, собинцы, ковровцы, вязниковцы... отовсюду понемногу, по горсточке, но вместе они составляют сотни... Около меня карапуз, самый маленький из всех отрядов. Ему пять-шесть лет. Но взгляните в его лицо. Оно такое умное, пытливое. Глаза карапуза впиваются в ораторов, ловит каждое движение приветствующих» [17]. К этому времени во Владимирской губернии в пионерской организации состояло более 3000 детей.

Социальные и эстетические, умственные навыки у детей, согласно трудам С. Т. Шацкого, не могут развиваться в одностороннем порядке взрослыми руководителями, они должны быть поддержаны реальным, сильным, самостоятельным трудом детей, и именно труд создает прочную основу деятельности детской жизни. В тоже время С.Т. Шацкий отмечает способность детей объединяться в группы, но при отсутствии общественной поддержки и организованности, самостоятельное существование детского сообщества может быть недолгосрочным [20]. Пионерская организация являлась отличной средой, где дети могли реализовать свои устремления,



быть полезными обществу: «Пионеры участвовали в проведении «дня леса». Проводится цикл бесед с пионерами. Установлена связь с Красной Армией. Выбрано бюро «Пионер. кор.», которое освещает жизнь отряда в местных стенных газетах, и организует стенную газету. Пионеры участвуют на собраниях комсомола, не забывают и Воздухофлот: коллективно выписали 2 билета. Выписывают «Юный Ленинец», журнал «Пионер» и «Вожатый». А как живут пионеры в Муроме, Судогде?» [13].

Проблемы в организации детского движения были, о них неоднократно говорила и Н. К. Крупская, отмечая в свои статьи, как важно, чтобы дети понимали то, что они делают, хотели это делать самостоятельно. О проблемах писали местные газеты, отмечая необходимость поддержки пионерского движения методически, вожатскими кадрами. В некоторых уездах ячейки создавались на бумаге, где-то вожатые менялись очень часто, либо вообще отсутствовали. Критические статьи работы отдельных отрядов можно встретить достаточно часто на полосах губернской газеты: «Тяжело работать ундольскому отряду пионеров, нет ни руководителей, ни помещения, ни средств. Шеф отряда – пионеров фабрики «Ком. Авангард» совершенно забыли свои шефские обязанности и отряд не посещают. Благодаря плохо поставленной работе, ребята из отряда стали уходить» [18]. О недостатках детского движения говорили на комсомольских конференциях, совещаниях: «нужно принять меры к расширению пионерского движения в губернии и охватить им все пролетарские слои. Перенести эту работу также и в деревню – условия для этого там есть, тяга замечается усиленная... Добиться большего участия РКП и РКСМ к детскому движению, повести борьбу с недооцениванием этого движения. Развивать массовую самодеятельность среди детей, усилить планомерность работы в области методического вопроса, укрепить материальную базу» [19].

С.Т. Шацкий в своей педагогической теории сближал детскую жизнь и деятельность: «Наблюдения над жизнью детского общества приводят к такому выводу: между основными сторонами детской жизни – физическим трудом, игрой, искусством, умственным и социальным развитием – существует определенная связь, обнаруживается постоянное взаимодействие» [20, с. 83]. В 1925 году под сильным впечатлением работников губкома от поездки в Москву и посещения московского центрального дома юных пионеров, Владимирский губком задумался о создании такого же во Владимире. Дом пионеров во Владимире должен был стать опытно-показательным учреждением коммунистического воспитания молодежи. После открытия,

первое время, при доме велась работа со 123 ребятами, занятия проводились четыре раза в неделю. Работа велась по трем направлениям: общественно-политическая: кружки юных натуралистов, радиолюбителей, драматический кружок и кружок пикоров. Кружком пикоров руководил корреспондент газеты «Призыв», ребята издавали свою газету «Ракета» раз в две недели. Активную работу проводила изба-читальня, которую посещали 110 человек. Ведущие периодические издания выписывались и были доступны для чтения: «Рабочая Газета», «Юный Ленинец», «Барабан», «Пионер», «Призыв», «Юные Строители», «Смена», «Мурзилка». Сами пионеры создавали «Уголок Ильича», «Уголок красной армии и флота». Политико-воспитательная работа проводилась в каждом отряде отдельно по звеньям. Владимирский губком был озадачен вопросом отсутствия программ в кружках и их взаимосвязи со школой, поэтому всячески работал над вопросами кадровой и методической работы. Большое внимание уделялось трудовому воспитанию, в доме пионеров работали мастерские: переплетная, картонажная, вышивальная, художественная, столярная. Физвоспитание было третьим направлением. Работал инструктор физкультуры, проводилась активная пропаганда личной гигиены, для проведения медконтроля был закреплен врач. Вся работа дома пионеров была выстроена на основе самостоятельности пионеров и на привлечении их к организационной работе самого учреждения. Во главе дома пионеров был сформирован совет, в который входили: три пионера, вожатые отряда, заведывающий домом и представитель губбюро, который руководил всей деятельностью дома. У совета были вспомогательные организации: бюро кружков, бюро мастерских, санкомиссия, школьная комиссия, хозяйственная комиссия, библиотечная. Каждая комиссия состояла из трех пионеров, выделенных из звена. Все эти организации избирались общим собранием отрядов сроком на три месяца.

В 1925 году и после создания дома пионеров во Владимире работа пионерской организации вышла на новый уровень. В газете «Призыв» статьи о пионерах появляются все чаще. Издание рассказывает о деятельности ячеек, Вязниковского, Ковровского, Собинского, Гусевского, Муромского и т. д. уездах. Пионеры помогают тушить пожары, убирать урожай, сено, трудовая работа влечет за собой социальное воспитание, пионеры ведут активную общественную жизнь. Важность общественной работы заключается в умении ее организовать, ставить конкретные цели и оценивать свои реальные силы и возможности.

На 12 Съезде Губкома комсомола в 1925 году отмечалась немногочисленность пионерской организации Владимирской губернии, а также недостаточное внимание к детям со стороны вожатых. Стояла задача увеличения числа по принципу к одному комсомольцу один пионер. В то время пионерское движение насчитывало в губернии не более 10 тысяч участников, комсомольцев же было около 20 тысяч. На II Всесоюзном Съезде Губсоцвосов была подчеркнута необходимость переплетения работы пионерского движения с программами воспитания в школах [6]. В школах появляются пионерские форпосты, их целью было усиление роли пионерской организации, объединение школы и пионерской организации в совместной воспитательной деятельности. Летом появляются пионерские лагеря. В 1927 году во Владимирской губернии выходит брошюра «Материалы летней работы пионеров» тиражом 750 экземпляров. Подготовлено издание было Владимирским губернским комитетом ВЛКСМ к уездным совещаниям пионер-работников. Из предисловия мы можем понять, что к 1927 году происходит рост активности детей, появляется больше желающих становиться участниками пионерской организации, а значит первоначальные формы и методы работы были уже не достаточны. Методические рекомендации четко регулируют деятельность вожатых: «Сборник должен явиться настольной книгой вожатого в его работе» – говорится в обращении Губбюро ДКО при ГК КСМ, материал должен подробно изучаться на пионер-комиссиях. В брошюре разъясняются методы работы в детском коллективе и необходимость учитывать окружение и детскую среду. Центр выполнения заданий – пионерское звено. Исследовательская работа является основополагающей. Дети должны внимательно изучить тему, понятийный аппарат, предыдущий опыт, а также методы работы Советской власти в данном направлении. Таким образом выполнение трудовых поручений формирует в ребенке самостоятельное изучение процесса труда и его подготовки. Через деятельность пионерской организации воспитывается новое ответственное поколение партии. Морально-нравственное воспитание детей проводится с учетом важных факторов физиологического и психологического развития детского организма.

Методические рекомендации обращают внимание на необходимость распределения задач с учетом возрастных особенностей детей, от самых простых, для младших звеньев, до сложных, для старших. Одной из главных рекомендаций является развитие самостоятельности в детях, начиная от по-

иска материалов в литературе, сельсовете и заканчивая выполнением конечной цели. Вопрос самостоятельности один из ключевых – вожатым не рекомендовано вмешиваться в процесс: лучше подключаться лишь при возникновении сложностей. Уделяется внимание и эмоциональной составляющей: «при проведении работы не надо забывать про оживление ее форм. Каждое занятие звена и отряда должно проходить весело» [15 с.6]. Большое количество неорганизованных и беспризорных детей в стране, ставит одной из целью пионерского движения вовлечение их в общественную жизнь. Четкие методические рекомендации способствуют грамотной организации процесса мероприятий, выполняя которые в детях формируется интерес к исследовательской деятельности, навыков самостоятельности, проводится профилактическая воспитательная работа, а также выполняется общественно полезный коллективный труд. Красной линией в деятельности пионерии проходит тема работы Советской власти, так в детях формируется правильное отношение к происходящим общественно-политическим событиям. В брошюре приводится перечень рекомендуемых работ и мероприятий на летние каникулы, их условно можно разделить на категории общественных и трудовых. Общественные: помощь в укреплении воздушного флота, организации Красный крест, Австрийским пионерам, борьба с пожарами, организация дворовых площадок и здорового досуга детворы. Трудовое воспитание подразумевает сельские работы, уход за домашними животными и птицами, садоводство. А.С. Макаренко отмечал важность участия человека в коллективном труде. Он говорил, что это позволяет выработать правильное нравственное отношение к людям [14].

Несмотря на серьезные недостатки, связанные с отсутствием опыта, пионерское движение в первые годы своего существования сумело добиться больших результатов в деле общественного социального воспитания, тесно переплетая детское движение с партийной работой, комсомолом, школьной жизнью, укрепляя связи с трудящимися. К 1929 году по всей стране насчитывалось уже более 2 миллионов пионеров. В 60-80 годах XX века практически каждый школьник носил гордое имя пионера.

За последние десять лет в России на государственном уровне дважды проводились мероприятия по организации массовых детских движений на государственном уровне. В 2015 году было создано «Российское движение школьников», а 20 июля 2023 года Президент России Владимир Путин согласился возглавить наблюдательный совет российского движения детей и

молодежи «Движение первых». Сегодня происходит новый виток становления детско-юношеской общественной организации. Государство, как никогда за последние десятилетия, заинтересовано в развитии детских объединений для решения задачи социализации младшего поколения и дальнейшей уверенности в движении страны по заданному курсу развития. Меняется мировое устройство, его социально-политическая система, появляются новые технологические и коммуникативные возможности, организация детских и юношеских движений в том же виде, как они были десятки лет назад невозможна. Вместе с тем, постоянными остаются человеческие качества: добро, взаимопомощь, любовь, понимание. Детям все также интересно быть полноправными участниками событий, хочется созидать и строить. При организации новых форм работы с детьми необходимо учитывать опыт прошлых лет, методы педагогов классиков, психологов и общественных деятелей.

### **Список литературы**

1. Богуславский М. В. Итоги и перспективы развития историко-педагогического знания // Отечественная и зарубежная педагогика. 2011. №1. С. 17–30.
2. Бехтерев В. М. Коллективная рефлексология. М. : Юрайт, 2019. 473 с.
3. Дорошенко С. И., Дорошенко Ю. И. Метод проектов в контексте педагогической компаративистики 1920-1930-х годов // Историко-педагогическое знание в контексте современных проблем образования и высшей школы. Материалы международной научно-практической конференции. Владимир : ВлГУ, 2019. С. 135–140.
4. Дорошенко С. И. Методологические подходы к исследованию музыкального образования в провинции // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 24 (95). С. 295–303.
5. Дорошенко С. И., Роменский М. Ю. Воспитательное значение труда в педагогическом наследии К. Д. Ушинского // Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. Материалы V Всероссийской научно-богословской конференции, посвящённой 25-летию возрождения Владимирской духовной семинарии. Владимир : Транзит-Икс, 2023. С. 149–154.
6. Известия АПН РСФСР. 1949. № 22. С. 144.

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

---

7. Иорданский Н. Н. Основы и практика социального воспитания четвертое исправленное и дополненное издание. М.: Работник просвещения, 1925. 388 с.
8. Кирпичник А. В., Трухачева Т. В. Перед лицом своих товарищей. М.: 2021. 296 с. Электронное иллюстрированное издание. М. : АИРО-XXI, 2022. 510 с.
9. Крупская Н. К. Педагогические сочинения в шести томах. Т.1. М. : Педагогика, 1978. 367 с.
10. Крупская Н. К. Педагогические сочинения в шести томах. Том 2. М. : Педагогика, 1978. 458 с.
11. Кудинов В. А. История детского и юношеского движения в России // Кострома : КГУ, 2017. 284 с.
12. Кудряшов Ю. В. Общественно-политические организации и коммунистическое детское движение в 1917-1932 гг.: дис. ...канд. ист. наук. М., 1992. 396 с.
13. Красный луч, 14 августа 1924.
14. Макаренко А. С. О Воспитании. М. : Издательство политической литературы, 1990. 415 с.
15. Материалы летней работы пионеров: (к уездным совещаниям пионер-работников). Ковров : Государственная типография Ковровского уисполкома, 1927. 63 с.
16. Призыв, 20.05.1922. №61.
17. Призыв, 13.06.1924. №125.
18. Призыв, 26.04.1925 №94.
19. Призыв, 14.06.1925 №126.
20. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. Том 2. М. : Педагогическая библиотека, 1980. 414 с.

УДК 37.032

*В. А. Островский*

## ДИСЦИПЛИНА И ГУМАННОЕ ОТНОШЕНИЕ К УЧЕНИКАМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ К. Д. УШИНСКОГО

**Аннотация:** В статье рассматриваются основные идеи К. Д. Ушинского, его вклад в педагогику, основополагающие задачи в воспитании ребенка. Акцентируются вопросы воспитания чувства справедливости и гуманного отношения к окружающим, а также использования дисциплинарных методов.

**Ключевые слова:** *личность, гуманное отношение, самостоятельность, родной язык, взаимоуважение, дисциплина.*

*V. A. Ostrovsky*

## DISCIPLINE AND HUMANE ATTITUDE TO STUDENTS IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF K.D. USHINSKY

**Abstract:** The article discusses the main ideas of K.D. Ushinsky, his contribution to the legacy of pedagogy and the fundamental tasks in the upbringing of a child, how to raise a personality in him and develop in him a sense of justice and humane attitude towards others, what disciplinary methods should be used

**Key words:** *personality, humane attitude, independence, native language, mutual respect, discipline.*

В современном мире все труднее обозначить основные ценности личности человека. Условия жизни поменялись, стали важными образованность, гуманность, дисциплинированность. Общество придерживается демократических взглядов, при которых следует соответствовать нормам этого самого общества. В настоящее время обозначен новый этап педагогической мысли в России. Актуализируется необходимость обращения к истокам отечественной педагогики с целью изучения ее идеалов. В психолого-педагогической деятельности огромное внимание уделяется воспитанию нравственных ценностей, культурных традиций, патриотическому и духовному воспитанию и современным методикам дисциплинированности в учебном коллективе. Чтобы педагогический процесс стал успешным, требуется учет современных запросов общества, нужно правильно осмыслить не-

оценимый вклад в развитие педагогической науки всех прогрессивных деятелей в сфере образования и особенно основоположника русской национальной педагогики, реформатора народной школы Константина Дмитриевича Ушинского.

Педагогическая система К. Д. Ушинского базируется на концепции о цели, принципах и сущности воспитания как сознательного процесса создания гармоничной личности. Его учение провозглашает гуманное отношение к воспитаннику как неизменную основу воспитательного процесса, само же воспитание рассматривается просветителем как сложнейшее и исключительно важное искусство. К. Д. Ушинский писал: «В том-то и беда, что не многие у нас еще и до сих пор убеждены, что воспитание есть искусство, и притом искусство не легкое» [9]. По утверждению педагога, важно заниматься обучением и воспитанием у ребенка чувства гуманного отношения к окружающим и чувства справедливости, умению вести себя дисциплинированно в проблематичной ситуации, а также уважительного отношения к личности человека вне зависимости от его национальности, его социального статуса и пола [11].

Основоположник русской национальной педагогики уделял особое внимание реализации в педагогике социальных требований, предъявляемых развитием общества. Взаимосвязь жизни народа с образованием, согласно учению Константина Дмитриевича, является обязательным условием развития общества. Педагогика Ушинского представляет собой живую общественную науку, функционирующую в тесной связи с развитием общественного сознания. «Не педагогика и не педагоги, но сам народ и его великие люди прокладывают дорогу в будущее: воспитание только идет по этой дороге» [1].

Значимость личности – базовая идея педагогики Ушинского, определяющая гуманистическое начало и основное содержание самой педагогики. «Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания, так как только личность может действовать на развитие и определение личности». Именно такой подход смог стать принципиально новым в отечественной педагогике. Тенденция, где во главе процесса обучения стоит личность ребенка, наличие «личностного начала» сохраняется в современной школе и является важным и необходимым для успешности образовательного процесса [7; 4].



Образование, центром которого является личность ребенка, подразумевает тот факт, что ребенок должен иметь устойчивый интерес к обучению, которое, в свою очередь, должно пробуждать у учащегося положительные эмоции и, следовательно, способствовать гуманизации образовательного процесса. «Ребенок должен воспитываться в атмосфере здравого смысла и гуманности, в школе должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку» [10]. К. Д. Ушинский утверждал, что стремление к деятельности свойственно человеку и является его врожденным качеством, которое необходимо правильно и рационально использовать [5, с. 232]. В современной системе образования активно был внедрен и используется по сей день системно-деятельностный подход. Еще Константин Дмитриевич говорил, что ученик должен учиться выполнять любую деятельность самостоятельно, вести познавательный процесс сам либо с наставником, быть дисциплинированным, выполняя всю деятельность.

Отказ от существующей педагогики «страха» является одним из ведущих постулатов учения К. Д. Ушинского [3]. Наказание допустимо как профилактическое средство. Согласно учению Константина Дмитриевича, дисциплинарные практики в этой области: замечание, снижение отметки за поведение и т.д. Особое место занимает система поощрений, к которой надо относиться с осторожностью. Ведущее место здесь отводится нравственному поощрению. Положительное подкрепление, используемое в преподавании на современном этапе, это похвала, одобрение, благодарность, что подтверждает неоспоримую актуальность педагогических идей основоположника научной педагогики нашей родины.

К. Д. Ушинский утверждал, что с целью формирования и дальнейшего развития у ребенка гуманного отношения в процессе обучения, необходимо уделять особое значение овладению родным языком, изучению родной культуры, развитию у детей патриотизма: «Главным предметом в общем гуманном образовании современного человека, должны стать вовсе не классические языки, а родной язык и родная литература». Пристальное внимание в образовательном процессе в настоящее время обращено на изучение таких предметов как: родной язык, история и литература родного края, краеведение, окружающий мир, основы духовно-нравственных культур народов России, русский язык и т.д. Сейчас особую роль занимают «Разговоры

о важном», что в большой степени способствуют воспитанию гуманной личности и поддержанию дисциплинированности в учебном учреждении [2, с. 6].

Гуманизация и дисциплинированность в сфере образования невозможна без уважительного отношения друг к другу всех членов образовательного процесса. Неукоснительное уважение прав учащихся, прав коллектива образовательного учреждения, служит обязательным условием воспитания гуманной личности. Осуществление права на приобретение знаний, необходимых для формирования образовательной траектории личности ученика, принятие ребенка как личности, уважительное отношение и развитие его умственных, физических, нравственно-психологических особенностей есть основа для его полноценного вступления в самостоятельную жизнь. Для осуществления данных требований необходимо наличие квалифицированных кадров, умеющих проводить занятия на должном уровне, а также организовать воспитательную работу и осуществлять регулярно дисциплинарный процесс. Следовательно, роль наставника является значимой и особо важной. К. Д. Ушинский рассматривал личность учителя как решающее звено всей педагогической работы. Наше государство неуклонно уделяет внимание кадровому вопросу. Функционируют педагогические институты и колледжи, регулярно проводятся курсы повышения квалификации педагогических работников, проходят различные педагогические конкурсы и мастер-классы, создаются различные клубы, кружки, секции для школьников. Указом Президента России Владимира Владимировича Путина 2023 год объявлен Годом педагога и наставника, с целью повышения престижа профессии учителя. Миссия Года – признание особого статуса педагогических работников, в том числе выполняющих наставническую деятельность. В рамках года педагога-наставника проводится большое количество разноплановых мероприятий на территории страны [7, с. 3-6].

Константин Дмитриевич критиковал запрет на получение высшего образования женщинами и выступал за свободу и равенство всех в педагогическом образовании. Женщина должна иметь право наравне с мужчиной вести образовательный процесс, обучать, воспитывать учеников в учебном заведении. Ушинский неоднократно настаивал на этом. На современном этапе ситуация изменилась коренным образом, по данным ФСН России за 2021 год в государственных и муниципальных школах 88% учителей женского пола. Данный факт в очередной раз доказывает справедливость постулатов учения русского новатора [8, с. 228].

Ушинский – великий русский педагог, предшественник новой демократической гуманистической школы. Педагогическое наследие, по мысли великого Константина Дмитриевича Ушинского – это большая научная база, чтобы решать насущные вопросы современного образования и воспитания, а также формировать гуманные отношения между всеми членами учебного учреждения. Труды педагога остаются современными, они способны акцентировать внимание на актуальных проблемах теоретической и практической педагогики как прошлого, так и современности.

### **Список литературы**

1. Ананьев Б. Г. К. Д. Ушинский – великий русский психолог // Советская педагогика. 1945. №12. С. 98–111.
2. Ананьев Б. Г. «Педагогическая антропология» К. Д. Ушинского и ее современное значение // Вопросы психологии. 1969. №2. С. 3–15.
3. Гончаров Н. Е. Педагогическая система К. Д. Ушинского. М., 1974. 272 с.
4. Гуськова Е. А. К. Д. Ушинский о гуманитарности образования // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). Самара : ООО «Издательство АС-ГАРД», 2016. С. 4–6.
5. Днепров Э. Д. Ушинский и современность. М.: ГУ ВШЭ, 2008. 232 с.
6. История России в XIX веке. Т. 7. СПб., 1909. С. 175.
7. Кондукторова Н. В. Педагогические идеи К. Д. Ушинского в современной системе образования // Образование и воспитание. 2016. № 5 (10). С. 3–6.
8. Лихачева Е. Материалы для истории женского образования в России. 1856–1880. СПб., 1901. С. 288.
9. Песковский М.Л. Значение чествования К. Д. Ушинского, его заслуги и труды // Памяти К. Д. Ушинского. По случаю 25-летия со дня кончины К. Д. Ушинского. СПб., 1896. С. 15–40.
10. Семенов Д. Д. Педагогические идеи К. Д. Ушинского // Памяти К. Д. Ушинского. М., 1896. С. 67–105.
11. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М. : АПН РСФСР, 1952. Т. 11. 729 с.

УДК 373

*Н. Б. Потолицына, О. А. Горшунова*  
**НАСЛЕДИЕ Е. Е. ШУЛЕШКО. ДЕТСКОЕ СООБЩЕСТВО:  
ИССЛЕДУЕМ, ТВОРИМ, ИЗОБРЕТАЕМ!**

**Аннотация:** Статья посвящена наследию известного педагога, психолога и философа Е. Е. Шулешко, которое находит свое отражение в современном дошкольном образовании и реализуются в практике работы педагогами детского сада № 1 округа Муром. Авторы приводят примеры того, как осуществляется поддержка детской инициативы в разных видах деятельности, как детям предоставляется свобода для воплощения своих идей в творчестве, познавательно-исследовательской деятельности, в конструировании.

**Ключевые слова:** *Елена Шулешко, наследие, ровесническое образование, ФГОС ДО, детское сообщество, детская инициатива.*

*N. B. Potolitsyna, O. A. Gorshunova*  
**LEGACY OF E. E. SHULESHKO.  
CHILDREN'S COMMUNITY: RESEARCH, CREATE, INVENT!**

**Abstract:** The article tells how the heritage of the famous teacher, psychologist and philosopher E.E. Shuleshko is reflected in modern preschool education and is implemented in practice by teachers of kindergarten No. 1 of the Murom district. The authors give examples of how children's initiative is supported in various activities, how children are given freedom to embody their ideas in creativity, cognitive and research activities, and in construction.

**Key words:** *Yelena Shuleshko, heritage, peer education, Federal State Educational Standards for Children's Education, children's community, children's initiative.*

Е. Е. Шулешко (1931–2006) – педагог, психолог, философ, создатель педагогической практики ровеснического образования детей 5-11 лет в детском саду и начальной школе [4].

В своей профессиональной биографии он прошел путь от сотрудника лаборатории младшего школьника НИИ психологии АПН РСФСР (под руководством Д. Б. Эльконина) до научного сотрудника Центра «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца (директор Л. А. Парамонова).

Следует отметить, что несколько десятилетий назад многие тезисы Е. Е. Шулешко вызывали недоумение в педагогической среде.

Например, [4, с.3]:

- «Дело воспитателя – не учить, а налаживать ситуации общения».

- «То, что для вас форма, для меня – содержание. Приобретение знаний и умений может и должно быть содержанием детской деятельности, детской заботой».

- «Параметры оценки того, что ребенок в каком «предмете» к какому возрасту должен знать и уметь – абсурдны для дошкольников. Их успехи и неудачи связаны с общим характером их жизни. Если с общим характером жизни все в полном порядке, то и успехи детей во всех областях будут впечатляющими».

Несмотря ни на что на разных этапах, при разных обстоятельствах он всегда оставался верным своим идеям. Сегодня они уже не так революционны, взгляды педагога признаны официально и созвучны с положениями Федерального государственного стандарта дошкольного образования.

Книги Е. Е. Шулешко словно написаны специально для того, чтобы сегодняшним педагогам было понятно, как работать по ФГОС ДО. Каждый педагог детского сада знает, что ребенок имеет право на свой собственный путь развития. Обязательная часть содержания образования – поддержка детской инициативы. Центр внимания педагога переносится с требований к предметному содержанию программы к условиям ее реализации. По мысли Л. А. Парамоновой: «Психолого-педагогическая система Е. Е. Шулешко многоаспектна, как и вся педагогика. Вместе с тем, она позволяет нам вычленивать главное для современной дошкольной педагогики. И этим главным является обращенность к внутреннему миру ребенка» [4, с.5].

Чем наполнен внутренний мир дошкольника? Детство – это уникальный уголок души, где живут светлые воспоминания. Детство – это фундамент, на котором строится вся дальнейшая жизнь и судьба человека. В ФГОС дошкольного образования детство рассматривается в ценностной системе координат, где ребенка ценят, а не оценивают, детство является самоценным этапом как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий.

Ровесническое образование, автором которого является Е. Е. Шулешко, предполагает переосмысление педагогом приоритетов в своей ра-

боте. Принципиально важной стороной в воспитании дошкольников является приобретение опыта взаимодействия детей со сверстниками и конструирование партнёрских отношений со стороны взрослых.

Ровесничество – категория, требующая признать исходным условием то, что дети могут жить своей собственной жизнью, иметь общие интересы, играть в свои собственные игры. Норма, объединяющая отношения детей друг с другом, – равноправие. А равноправные отношения строятся на основе диалога. Жизнь детей организована в детском сообществе, которая подчинена общей цели, общим достижениям. Детское сообщество – это отношения ровесников. Ровесник – носитель общей культуры своего народа. Ровесник – это друг, близкий тебе человек, с которым интересно, с которым ты говоришь на одном языке, с которым ты делишься радостью общения.

Детское сообщество – это мир, где в тебя верят, где тебе помогут и всегда поддержат. Детское сообщество – это свой микроклимат, своя аура, где детьми установлены свои правила. Взрослый может быть участником такого сообщества, но только на правах партнёра.

Среди последователей идей Е. Е. Шулешко – педагогический коллектив МБДОУ «Детский сад № 1» округа Муром. В течение пяти лет детский сад работал в режиме региональной инновационной площадки по теме: «Психолого-педагогическая поддержка детской инициативы в условиях реализации ФГОС ДО». Педагогический процесс в детском саду организован с учетом принципов ровеснического образования:

- первый из них основан на том, что педагог не должен давить своим авторитетом, а должен создавать для ребенка такие ситуации общения, при которых он начинает учиться сам;

- второй принцип заключается в отсутствии жёсткого плана: каждый ребёнок живёт в своём ритме, и его достижения в течение дня могут быть самые разные;

- третий принцип предлагает самому педагогу, равноправному участнику детского сообщества, не бояться ошибок: если педагог не боится признаться, что ошибся, то у ребёнка появляется стимул научиться чему-то взрослому; как результат у него возникает исследовательский азарт и естественное стремление к познанию.

Каждое занятие, а также любой вид деятельности – это жизнь в детском сообществе или, как его еще называл Е. Е. Шулешко, в семейке. В каждой микрогруппе выбирается лидер. Состав групп может меняться, может избираться другой капитан команды.

О лидере стоит сказать отдельно. Именно он озвучивает поставленную перед командой задачу либо проблему, отвечает за работу всей группы в целом, распределяет обязанности, контролирует процесс выполнения задания. В интересах капитана, чтобы команда справилась с поставленной задачей.

Самое главное условие – лидера не назначает педагог, а выбирает команда. Способы самые разнообразные. Это и считалочки, и жеребьевка. Иногда дети могут выбрать лидером самого высокого товарища по росту в группе, иногда самого низкого ребенка. Не всем детям бывает под силу справиться с ролью лидера, но верные друзья всегда придут на помощь.

Отсутствие директивных указаний со стороны взрослого, жесткого контроля, помогает детям спокойно себя вести, выполнять задания в выбранном ими темпе. Самое главное, что дети не боятся сделать ошибку. Социо-игровой стиль учит активных детей признавать мнение товарищей, а робким и неуверенным детям даёт возможность преодолеть свои комплексы и нерешительность.

Жизнь в семейках идет свои чередом.

Дошкольники исследуют! Маленьким почемучкам интересно все узнать. Особенно интересен такой этап познавательной-исследовательской деятельности, как проведение опыта или эксперимента. Объединившись в микрогруппы, дошкольники делают открытия о свойствах воды, воздуха, магнита; узнают, почему мыло пенится и грязь исчезает; какой зонтик лучше спасает от дождя, а какой – от солнца. Лидер группы распределяет обязанности. Одни отвечают за проведение опыта, а вторые ведут записи в дневнике открытий, третьи готовят доклад об итогах эксперимента. Всё происходит, как в настоящей научной лаборатории. Дети играют, а вместе с тем они познают мир, открывают новые знания.

Детское сообщество – это место для творчества! Именно в микрогруппах рождаются идеи о том, как украсить группу к тому или иному празднику, что включить в сценарий, чтобы праздник был интересным; дети решают, как оформить уголок дежурства или уголок природы, готовят к выпуску поздравительные газеты, делают книжки-малышки и многое-многое другое.

Отдельно хотелось бы рассказать о творческих детских мастер-классах. Лидер (он же мастер) готов поделиться с детьми своими умениями, например, сделать ёлочную игрушку или поделку из природного материала. Дети знают заранее о том, когда наступит такой день и можно будет выбрать

того мастера, чья поделка кажется наиболее интересной. Роль воспитателя – помочь подготовить весь необходимый материал для мастер-класса и потом просто наблюдать, а может быть и самому принять участие в мастер-классе в роли умельца. Лидеры-мастера сами следят за ходом изготовления поделки, помогают ребятам-участникам мастер-класса осваивать необходимые способы действия.

И, конечно же, дошкольники изобретают и конструируют. Одному не интересно, а с друзьями – да. Что же изобретают наши дошкольники? В нашем детском саду есть опыт проведения акции «Три дня без игрушек». Игрушки отправились в отпуск? «Не беда!» – говорят наши воспитанники. Распределились в микрогруппы, и закипела работа. Итог: в группе появились новые кукольные домики, ракеты, роботы из больших коробок, из коробок поменьше смастерили машинки, новую мебель, из ткани – кукол. Полёт детской фантазии безграничен.

День за днем дошкольники творят, исследуют, изобретают.

И даже если в будущем наши воспитанники не станут известными художниками или учёными, актерами или политиками, каждый из них, выходя из детского сада, вступит в новый этап своей жизни с важными приобретениями, с необходимым набором базисных характеристик личности, в числе которых инициативность, которая не будет наказуема, станет средством для достижения успешности.

### **Список литературы**

1. Моница Г. Б. Технология формирования у детей 6–7 лет инициативности, самостоятельности, ответственности и парциальная программа «Лесенка РОСТА». СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. 176 с.
2. Поддержка детской инициативы детей дошкольного возраста в познавательно-исследовательской деятельности / Авт.-сост. Потолицына Н. Б., Горшунцова О. А. Владимир: ГАОУ ДПО ВОВИРО, 2023. 50 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: УЦ Перспектива, 2014. 32 с.
4. Шулешко Е.Е. Детская жизнь на пути согласия и социо-игровой стиль ведения занятий. М.: ТЦ «Сфера»; СПб.: Образовательные проекты, 2015. 128 с.
5. <https://ru.wikipedia.org>



УДК 371.4 + 101.9

*Е. Ю. Рогачева*

**УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ ДЖОН ДЬЮИ (1859 – 1952)  
И УИЛЬЯМ КИЛПАТРИК (1871 – 1965)**

**Аннотация:** Статья посвящена педагогическому наследию выдающихся американских педагогов Джона Дьюи и Уильяма Килпатрика, вписавших достойные страницы в педагогическую культуру XX века. Они внесли вклад в разработку теории и практики проблемного обучения, проектной методики и плодотворно трудились в Педагогическом колледже Колумбийского университета, наработав много ценных идей, актуальных и сегодня.

**Ключевые слова:** педагогическое наследие, международная репутация, проблемный метод, метод проектов, педагогическое образование, проблемная лекция.

*Y. U. Rogacheva*

**TEACHERS AND MENTORS JOHN DEWEY (1859 – 1952)  
AND WILLIAM KILPATRICK (1871 – 1965)**

**Abstract:** The paper deals with educational legacy of John Dewey and William Kilpatrick, who added precious pages in XX th century educational culture. They contributed much to elaboration the theory and practice of problem learning, project method and taught in cooperation the students of Pedagogical College at the University of Columbia in New York resulting in many efficient methods relevant for our contemporary education.

**Key words:** educational legacy, international reputation, problem method, project method, teacher education, problem lecture.

В педагогической культуре каждой нации есть имена тех, кто сумел вплести в ее ковер свою уникальную нить. Известный ученый М. М. Рубинштейн писал: «Как история вообще, так и история педагогических идей в частности должны рассматриваться как своего рода подведение итогов того, что получено в наследство от прошлого... Только приняв во внимание не только творческую силу авторов отдельных педагогических течений, но и широкие общественно-социальные условия, мы можем понять, как возникла

современная педагогика, чем и как обоснованы ее задачи и в каком направлении мы должны искать их решения» [10, с. 8]. В данной статье речь пойдет об американских представителях в сфере науки и образования.

Именно эти ученые – теоретик проблемного обучения, великий «учитель учителей» Джон Дьюи и блестящий лектор и разработчик метода проектов, коллега и ученик У. Килпатрик смогли помочь достичь американской педагогической инноватике высокого уровня, получить мировое признание в начале XX века. Русская педагогика до революции 1917 года находилась под большим влиянием немецких авторов, но после революции в поле интереса выдающихся отечественных педагогов оказались американские прогрессивные идеи, новые педагогические технологии. С. Т. Шацкий, П. П. Блонский и другие отечественные педагоги изучали американский опыт в среднем и высшем школьных звеньях, считая Джона Дьюи лучшим философом школы, полагая, что именно в Америке находилась в ту пору главная педагогическая лаборатория [1].

Н. К. Крупская хорошо отзывалась об американской системе образования, считая ее более демократичной, чем немецкую. Она отмечала, что «в Америке сыновья президента и рабочих сидят за партами рядом, в то время как в Германии школа характеризуется ориентацией на «социальный статус или класс» [22, с. 123]. Она внимательно изучила и педагогические взгляды Джона Дьюи, и труды У. Килпатрика по методу проектов, и Дальтон-план ученицы Дьюи Э. Паркхерст.

Имя американского ученого Джона Дьюи широко известно в мировых научных кругах. Основоположник Чикагской школы философии, лидер педагогики прагматизма, создатель Лабораторной школы при Чикагском университете, автор более чем 1000 работ по разным отраслям науки, многие из которых переведены на 35 иностранных языков, еще при жизни был удостоен множества наград, пользовался высокой международной репутацией и получил титул «Учителя учителей» [8]. Он вошел в четверку великих педагогов XX столетия, наряду с М. Монтессори, Г. Кершенштейнером и А. С. Макаренко [8; 25].

Ученик Джона Дьюи Уильям Килпатрик, профессор Педагогического колледжа Колумбийского университета, вписан в историю науки как автор «метода проектов», который по праву считается модификацией проблемного метода Дьюи. Выпускник университета Дж. Хопкинса, с которым был тесно связан и Джон Дьюи, У. Килпатрик начинал свою преподавательскую

карьеру как учитель начальной и средней школы и директор в сельскохозяйственном штате Джорджия. Он обладал природным талантом учителя, не отличался формальной педагогической готовностью к своей деятельности, а пришел в школу с целью сформировать свои подходы, механизмы взаимодействия с детьми и вошел в сотню великих педагогов мира [7].

Именно У. Килпатрику принадлежит внедрение проектного метода в школьную практику на базе школы Коллинза. Свои взгляды Килпатрик обобщил в своем главном труде «Основы метода», вышедшем в свет в 1925 году [5; 21].

Что касается Джона Дьюи, то его философия образования формировалась под влиянием идей Я. А. Коменского (идея пансофии, принципы наглядности, природосообразности), Ж. Ж. Руссо (теория естественного воспитания), И. Г. Песталоцци (идея развивающего обучения), И. Ф. Гербарта (теория интересов), Г. Спенсера (идея поощрения духа частной инициативы, утилитарный подход к знаниям). Получив степень бакалавра искусств в Вермонтском университете в Берлингтоне, а позднее – степень доктора философии в университете Джона Хопкинса, в Балтиморе, Дьюи впитал в себя многие европейские и, в частности, немецкие теории [25].

Первым американцем, работавшим в лаборатории Вильгельма Вундта в течение целых шести лет был и коллега Джона Дьюи профессор психологии университета Хопкинса Грэнвиль Стэнли Холл (1845–1924), лекции которого всегда привлекали Дьюи. Он получал образование в университетах Бонна, Берлина и Лейпцига [11]. Профессор философии Джордж Сильвестер Моррис (1840–1889), идеи которого были близки Дьюи, работал в течение двух лет в университетах Галле и Берлина [25, с. 16].

Сам Дьюи неоднократно отмечал, что «знакомство с философским наследием Гегеля как в оригинале, так и благодаря трудам британских идеалистов Томаса Хилла Грина, Фрэнсиса Брэдли и др., внесло неизгладимый вклад в его мышление» [20, с. 27].

В биологическом и эволюционном плане огромное влияние оказала функциональная психология. Как отмечал Джон Дьюи, работа Уильяма Джеймса «Принципы психологии» (1890) повлияла на его мышление, «придав ему новое направление и качество» [20].

Дьюи признавал значение социальной психологии. Именно находясь на позициях «натурализированного гегельянства» и «социального бихевиоризма», в рамках которых особо важными категориями становились такие как «общение» и «участие», ученый и ступил на образовательную сцену

США. Натурализм следует отнести в первую очередь к «жесткому ядру» философии Дьюи. Опыт находится в природе и являет собой взаимодействие с ней – центральный тезис основного труда Д. Дьюи «Опыт и природа» (1925) [18].

Педагогическое мышление американского реформатора сформировалось под четким влиянием таких выдающихся европейских мыслителей как Гегель, Герbart и Фребель. Однако Дьюи сумел сформулировать свою философию образования и отвоевать ей свое собственное место на интеллектуальной арене, заняв в теоретическом плане место где-то между герbartианцами и гегельянцами. Не случайно, в своей работе «Интерес по отношению к тренировке воли» («Interest in Relation to Training of the Will») критика Дьюи обращена против и тех, и других. Гегелианцев ученый обвинял в неспособности состыковать учебные предметы с интересами детей, считая, что «невозможно активизировать деятельность со стороны ребенка, если у него отсутствует интерес». А что касается герbartианцев и других защитников жестко ориентированного на ребенка учебного плана, то Дьюи упрекал их в «неумении связать интерес и активности ребенка с предметным содержанием учебного плана», считая, что «мало чего можно достичь, если возвести интерес в ранг конечной цели» (пер. с англ. – авт. Е. Ю. Рогачевой) [19, с. 115].

В Чикагском университете Дьюи занимал одновременно три кресла – профессора философии, психологии и педагогики и тесно сотрудничал с Г. Мидом [12]. Реформатор предложил модель новой школы – школы активности, «мини-общество». В новой концепции школы Дьюи ребенок становится солнцем, вокруг него вращаются средства образования, роль учителя меняется. В работе «Мое педагогическое кредо» Дьюи четко излагает свои позиции [19]. Ученики сами должны были принимать участие в планировании процесса обучения, учитель же превращался в старшего члена группы, призванного осуществлять компетентное руководство. Развитие у детей навыков рефлексивного мышления и социального поведения, формирование критического мышления, экспериментального склада ума и умения анализировать, рассуждать, прогнозировать объявляются у Дьюи целевыми установками первостепенной важности [25].

Джон Дьюи сумел внести коренные изменения во всю педагогическую систему, а также систему подготовки учителя. Уже в Чикаго Дьюи развернул активную работу по совершенствованию программы подготовки учителей. Им была предложена модель подготовки учителя-исследователя,

обладающего рефлексивными умениями. Он ввел Летние курсы при Чикагском университете, куда приезжали педагоги со всей страны. Дьюи еще при жизни получил звание «учитель учителей», ведь он готовил педагогические кадры, которые занимали ключевые посты в образовательных кругах самых разных стран мира. Ведь Педагогический колледж Колумбийского Университета в Нью-Йорке, куда после ухода в 1904 году из Чикагского университета отправился Дьюи, был учреждением мирового значения. Именно здесь началось тесное сотрудничество Дьюи и Килпатрика.

Поначалу, слушая в 1898 г. лекцию Джона Дьюи на педагогических курсах в Чикагском университете, Килпатрик вовсе не был заворожен мастерством лектора. Безусловно, он чтит и уважал талант ученого, но как сам он признавался впоследствии, у него не было ощущения того лидерства в мышлении, которого он ожидал. По мнению Килпатрика, Дьюи не был очень хорошим лектором, и «он не всегда готовил почву для того, чтобы новичок мог следовать за ним» [6, с. 6].

Однако, хотя Дьюи не был столь ярким лектором, как его ученик Килпатрик, так как у него был очень тихий голос и не столь бросающаяся в глаза внешность, тем не менее, многие студенты считали его лекции блестящими. Они признавали, что «слушать Дьюи в течение часа все равно что упражняться в человеческом мышлении». Дьюи служил демонстрацией своего метода, так как всегда доказывал «способность абстрактной теории решать сложные и конкретные проблемы» [24, с. 55].

После совместной учебы и совместной работы с Дьюи в Педагогическом колледже Колумбийского университета, Килпатрик признался, что работа под руководством Дьюи изменила его философию жизни и образования и что, как философ Д. Дьюи находится на следующем месте после Платона и Аристотеля и выше Канта и Гегеля.

Как и Дьюи, Килпатрик отвергал традиционную школу, основанную на передаче учащимся готовых знаний вне связи с реальными запросами и жизненными потребностями детей. Он был противником школьных программ, классно-урочной системы, подчеркивал значение положительного подкрепляющего воздействия воспитателя на ребенка. Ориентируясь на Дьюи, он также опирался на опыт ребенка, призывал строить процесс обучения на основе расширения и обогащения индивидуального жизненного опыта учащихся. Приверженец идеи интеграции учебной и внеучебной деятельности, он предлагал строить педагогический процесс как организацию

деятельности ребенка в социальной среде. Килпатрик буквально вторил своему учителю Дьюи, отстаивая тезис о том, что школа должна готовить учащихся к жизни в условиях динамично меняющегося общества, к столкновению с еще неизвестными проблемами будущего. Как и Дьюи, он разделял позиции инструментализма. Килпатрик противопоставлял ориентации школы на традиционные учебные предметы, не обладающие инструментальной жизненной ценностью, целевые установки на освоение методов решения проблем, на исследовательский поиск [9].

Система Килпатрика была направлена на включение ребенка в процесс осмысления и переустройства окружающей действительности, в его подходе много инновационных приемов (отказ от школьных наказаний в школе, устранение отчетных карт (report cards) – средства, стимулирующего деструктивное соперничество среди учеников и отвлекающее их от активного учения. В 20–30-х годы XX века в США в школе Е. Коллингса учащиеся должны были сами проектировать то, чем им предстояло заниматься. Особое внимание уделялось выбору деятельности, посредством которой приобретались знания. Материалы для обучения брались из повседневной жизни. У. Килпатрик выделял в обучении четыре ступени: целеполагание, планирование, исполнение и оценка результата. Он требовал учить тому, как думать, а не тому, что думать. Акценты при работе над проектом смещались на самостоятельность, предприимчивость, активность и изобретательность учащихся, а педагогическая роль учителя приобретала патронажный характер.

Надо признать, что именно Дьюи критиковал Килпатрика за то, что он слишком принизил участие учителя в методе проектов. По Дьюи, функция учителя приобретала в методе проектов просто иной характер, он становился организатором, психологом и консультантом, помощником.

Д. Дьюи вместе с У. Килпатриком разрабатывали проблемы создания школы как сообщества исследователей, уделяли внимание регулярной педагогической рефлексии, идее интеграции, проектной работе, отработывали формы проведения летних школ для практикующих учителей и др. Это, безусловно, положительно повлияло на систему подготовки учителя. К основным изменениям можно отнести следующие: расширение учебных планов за счет введения большого числа элективных курсов; появление множества дифференцированных программ; провозглашение практической школы центром подготовки учителя и применение «лабораторного подхода» Д.

Дьюи, «учения посредством делания» («learning by doing»); усиление внимания к обучению студентов организации внеклассной деятельности (extra-curriculum education). И Дьюи и Килпатрик хотели, чтобы учителя стали активными членами общества, имели свой критический взгляд на события, происходящие в мире и стране.

Большая заслуга Д. Дьюи и У. Килпатрика в том, что они разработали методику организации проблемной лекции. Дьюи считал, что материал должен доставляться как стимул, а не с догматической окончательностью. Разработчик ступеней проблемного метода Дьюи считал, что «если учитель или книга напикивают учеников фактами, которые с немногим усилием они (ученики) могли бы открыть путем прямого исследования, то они насилуют умственную целость, воспитывая духовное рабство» [3, с. 177].

Методика проблемной лекции была следующей: первые 30 минут тему лекции развивал сам профессор, формулируя каждое положение, проясняя его в процессе, четко и в тезисной форме записывая все положения на доске. Во время этой части лекции профессор постоянно обращался к аудитории. В оставшиеся 20 минут лекции предполагалась активизация студентов, профессор отвечал на их вопросы, стремился иллюстрировать сказанное участниками дискуссии живыми примерами из жизни. Вопросы, которые не были рассмотрены в процессе лекции, подавались в письменном виде и рассматривались на следующей лекции. Иногда практиковалась следующая методика: 3 студента подавали письменные сообщения в виде тезисов, на основе которых развивалась дискуссия. Профессор играл ведущую роль в дискуссии, задавал вопросы, направлял ее, затем шло углубление дискуссии, подытоживание высказанных точек зрения. Как правило, дискуссия заканчивалась короткой лекцией резюме [4, с. 87].

Любопытно, что из окна лекционной аудитории в Чикаго была видна скульптура Родена «Мыслитель», находящаяся вне Зала Философии (Philosophy Hall). Как вспоминают современники и коллеги Дьюи и его студенты, эта статуя буквально передавала и саму манеру Дьюи при чтении лекций. Он приходил без конспектов, иногда просто волнительно теребил в руках клочки бумаги. Он не читал лекцию, а как бы пытался представить ход своих мыслей. Эрнест Нагел (Ernest Nagel) вспоминал такой эпизод на лекции Дьюи: «Кто-то в классе задал вопрос, Дьюи тут же приостановил мыслительный процесс и сказал, что он не знает ответа, и, видимо придется распустить студентов, пока он тщательно не продумает ответ» [24, с. 260].

Ученый очень приветствовал вопросы слушателей. Это его стимулировало к дальнейшим размышлениям и показывало, что студент вник в предмет его лекции, обнаружил затруднение и пробирается к истине.

И Джон Дьюи, и У. Килпатрик сыграли большую роль в становлении педагогической культуры Колумбийского университета. Дьюи служил ему с 1905 года. С 1909 по 1938 год там трудился профессор Килпатрик. Он развивал идеи своего учителя и наставника Джона Дьюи и снискал высокое уважение студентов и коллег этого всемирно известного центра по подготовке специалистов самого широкого профиля за ораторское мастерство, блестящие лекторские способности, умение проблематизировать и «зажигать» аудиторию.

Эти наставники и педагоги обеспечили образование целому поколению студентов, которые позднее заняли ключевые позиции не только в США, но и во многих странах мира.

### **Список литературы**

1. Бернштейн М. С. По педагогической Америке. М., 1930. 120 с.
2. Вендровская Р. Б. Прогрессивизм в США 20–30-х гг. XX века // Педагогика. 2003. № 5. С. 84–90.
3. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. М. 1919. 202 с.
4. Ильин Н. Н. Учительский колледж Колумбийского университета в Нью-Йорке // Научный работник. 1929. № 1. С. 87.
5. Килпатрик У. Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Л.: Брокгауз-Ефрон, 1925. 43 с.
6. Килпатрик У. Х. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бада. М.: Большая российская энциклопедия, 2002. С. 6.
7. Помелов В. Б. Уильям Херд Килпатрик и его метод проектов: к 150-летию со дня рождения педагога // Вестник Вятского государственного университета. 2021. №3(141). С. 149–157.
8. Рогачева Е. Ю. Великая «трудовая троица» XX века: Джон Дьюи, Георг Кершенштейнер, Антон Макаренко // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2022. № 50 (69). С. 25–36.
9. Рогачева Е. Ю. Метод проектов и его возможности в реализации идеи диалога культур // Кросс-культурный диалог в действии: опыт интерактивной методики. Учебно-методическое пособие для учителей средней



- школы и студентов педуниверситета / Под общей редакцией Е. Ю. Рогачевой. Владимир, 2004. С.23–52.
10. Рубинштейн М. М. История педагогических идей в ее основных чертах. 2-е изд. Иркутск: Типография Дома Трудящихся, 1922. 310 с.
  11. Boeser, H.A. Granville Stanley Hall als Psycholoog en pedagog (Granville Stanley Hall as psychologist and educator). Dissertation, Leiden University, 1941.
  12. Cook G.A., Gerge. Herbert Mead: The Making of a Social Pragmatist. Urbana: University of Illinois Press, 1993.
  13. Cremin L.A. The Transformation of the School. Progressivism in American Education (1876-1957). N.Y. 1964. Pp. 172-173. 387 p.
  14. Cremin L.A. American Education. The Metropolitan Experience 1876-1980. New-York, Cambridge, Philadelphia: Harper & Row, Publishers, 1988. 781 p.
  15. Dewey John. Logic: The Theory of Inquiry (1938) In John Dewey. The Later Works, 1925-1953, vol.12, ed. By Jo Ann Boydston, Carbondale: Southern Illinois University Press, 1985, p.28.
  16. Dewey J. Experience & Nature. Chicago, 1925.
  17. Dewey J. Interest in Relation to the Training of the Will (1899) // John Dewey the Early Works, 1882-1898, vol,5 edited by Jo Ann Boydston, Carbondale: Southern Illinois University Press, 1972. Pp.113-150.
  18. Dewey J. From Absolutism to Experimentalism (1930) // John Dewey the Later Works, 1925-1953, vol.5, edited by Jo Ann Boydston, Carbondale: Southern Illinois University Press, 1984. P.28.
  19. Dewey J. My Pedagogical Creed (1897), In John Dewey, The Early Works, 1882–1898, vol.5, edited by Jo Ann Boydston, Carbondale: Southern Illinois University Press, 1972. Pp. 84–86.
  20. Hofstadter R. Social Darwinism in American Thought. Boston, 1955.
  21. Kilpatrick W.H. The Project Method // Teachers Colledge Record, 1918. Pp. 319–335.
  22. Krupskaya N.K. Sozialistische Padagogik, Vol.1, Volk und Wissen, Berlin. 1972. 331 p.
  23. Larrabee H. A. John Dewey as a Teacher // J. Dewey: Master Educator. New York. 1959. P. 55.
  24. Martin Jay. The Education of John Dewey. A Biography Columbia University Press, 2002, New York. 260 p.
  25. Rogacheva Ye. American Makarenko and soviet Dewey: a search for pedagogical renewal /Monograph Espacio, Tiempo y Educatio Vol.8, No2(2021)

Social movements and currents of pedagogical renewal (19<sup>th</sup> – 20<sup>th</sup> century),  
Fahrenheit, Salamanka, Spain. Pp. 5-17.

УДК 37.013

*С. В. Рухманова*

**«КАРТЫ ПРОППА»: НАСЛЕДИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается вопрос использования в дошкольном образовании технологии работы с «картами Проппа», актуализируется наследие выдающегося советского филолога и фольклориста Владимира Яковлевича Проппа на основе анализа авторского опыта работы.

**Ключевые слова:** *В. Я. Пропп, филолог, «карты Проппа», дошкольное образование, наследие.*

*S. V. Rukhmanova*

**«PROPP MAPS»: HERITAGE IN PRE-SCHOOL EDUCATION**

**Abstract:** The article discusses the issue of using the technology of working with “Propp’s cards” by the outstanding Soviet philologist and folklorist Vladimir Yakovlevich Propp in preschool education based on an analysis of my work experience.

**Key words:** *V. Ya. Propp, philologist, “Propp’s cards”, preschool education, heritage.*

В современном мире дошкольное образование играет важную роль в развитии ребенка и подготовке его к школьному обучению. В связи с этим многие педагоги и воспитатели активно используют различные методики и технологии, позволяющие сделать образовательный процесс интересным и продуктивным. Одним из таких методов является использование «карт Проппа» в дошкольном образовательном процессе.

Владимир Яковлевич Пропп – выдающийся советский ученый, который «... в ходе эмпирического исследования обнаружил в многообразии сказочного материала своего рода единообразие..., единую композиционную схему, лежащую в основе всех волшебных сказок». [2, с. 285] Он на основе проведенных исследований русских сказок выделил последователь-

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

---

ность похожих структурных элементов («функций») (рис.1), которые встречаются во всех сказках. Сказки – это окна, через которые дети начинают познавать мир, правильное понимание сказок является хорошим залогом того, что ребенок будет развиваться интеллектуально и духовно.

Соглашусь с результатом наблюдений Ахметьяновой З. Г., которая утверждает, что «старшие дошкольники легко справляются со сложными электронными устройствами», но испытывают трудности в межличностном общении, имеют скудный словарный запас, рассеянное внимание и излишнюю пассивность в проявлении инициативы и самостоятельности [1, с. 8]. В своей работе я использую технологию работы по «Картам Проппа», что способствует решению этой проблемы. Методика работы рассмотрена в моем мастер-классе «Развитие словесного творчества посредством «карт Проппа»» на КПК в ВИРО им. Новиковой 12.10.2023 г.



**Рис. 1**  
**Схематичные изображения некоторых «функций» сказки по В. Я. Проппу**

В практическом пособии по развитию у детей речевого творчества «Грамматика фантазии» Дж. Родари представлена методика В. Я. Проппа, которая заключается в пересказе сказок с использованием «карт Проппа». Джанни Родари отмечает: «...преимущество карт Проппа очевидно, каждая из них целый срез сказочного мира. Каждая из функций изобилует переключками с собственным миром ребёнка. Каждая из представленных функций помогает малышу ориентироваться в окружающем его мире людей» [3, с. 217].

В процессе знакомства с «картами Проппа», дети узнают с основные «функции» сказки, изображают их понятными символами, с их помощью сочиняют свои неповторимые истории (рис.2).

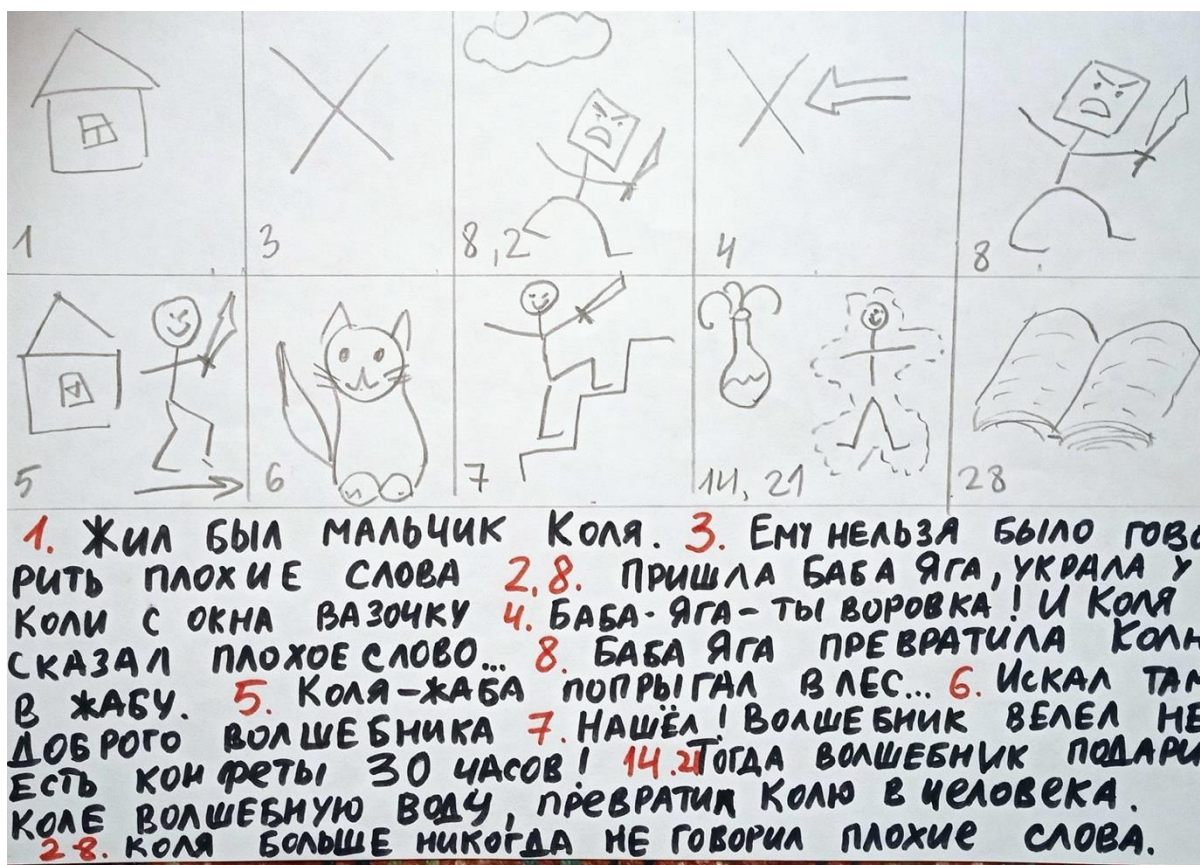


Рис. 2

Сказка Ксении Жильцовой, воспитанницы МБДОУ  
«Детский сад № 12», г. Ковров

Знакомясь с «картами Проппа», ребенок понимает такие бинарные противоположности, как:

- «запрет» и «нарушение запрета» – осознание ребенком границы своей свободы и отличие дозволенного от недозволенного, что поможет ему в дальнейшем благополучно принять правила и культуру поведения в коллективе и социуме. К примеру, нарушение запрета для братца Иванушки «не ходи со двора» в русской народной сказке «Гуси – лебеди» оборачивается семейной трагедией. При рассмотрении таких ситуаций в сказках, у ребенка возникает понимание оправданности запретов, и, как следствие, принятие запретов в семье и обществе;

- «враг» и «добрый помощник» – знакомство с философскими понятиями «добро» и «зло», правильная характеристика которых формируется в сознании ребенка в дошкольном возрасте.

- «враг начинает действовать» и «враг оказывается поверженным» – эти «функции» убеждают маленького человека в неизменном негативном проявлении зла при его наличии и необходимости его уничтожения (удаления) для достижения поставленных целей.

Работа с «картами Проппа» способствует:

- созданию благополучного эмоционального фона в группе. Старшие дошкольники с радостью стремятся поделиться новой историей со сверстниками и взрослыми, обсудить варианты развития сюжета и придумать иную последовательность событий сказки;

- созданию ситуации общения между всеми участниками педагогического процесса. Придуманные в ходе словесного творчества сказки находят отражение в книжках-малышках, ребята рассказывают свои новые истории родителям, побуждая к совместному семейному речевому творчеству, что в свою очередь положительно отражается на межличностных отношениях в семье. Родители могут вместе с детьми придумывать свои собственные сюжеты, используя «карты Проппа», или же обсуждать с детьми прочитанные произведения и помогать им анализировать их. Провожая своих детей в школу, я подарила их родителям сказки детей, что вызвало положительную реакцию родителей и позволило им лучше понять мотивы детского поведения и детские желания;

- использованию в речи своего опыта и его расширению. Ребенок лично переживает за судьбу своего героя, он ассоциирует его с личными переживаниями и желаниями. Технологию работы с «картами Проппа» можно применять при анализе различных отклонений в поведении или при детских психологических травмах, для раскрытия источника проблемы или причины детского переживания;

- проявлению инициативы и развитию самостоятельности, развитию мыслительных процессов, фантазии и речи, формированию качеств личности дошкольников, являющихся целевыми ориентирами ФГОС ДО.

Таким образом, применение педагогами технологии работы с «картами Проппа» – один из путей достижения задач, определенных социальным портретом выпускника дошкольного образования. Технология основоположника сравнительно-типологического метода в фольклористике, советского филолога и фольклориста Владимира Яковлевича Проппа успешно интегрирована в работу воспитателей ДОУ.

### **Список литературы**

1. Ахметьянова З. Г. Карты Проппа как средство развития связной речи и творческого воображения в театрализованной деятельности дошкольников // Вопросы дошкольной педагогики. 2021. № 7 (44). С. 8–9.
2. Волкова Е. Г. К вопросу о научно-методологическом контексте трудов В.Я. Проппа // Преподаватель XXI век. 2009. № 4. С. 285–289.
3. Родари Дж. Грамматика фантазии, пер. с итал. Ю. А. Добровольской. 4-е изд. М. : Самокат, 2017. 272 с.

**УДК [37.016 : 51] (470.6) “198” : 929 : 37**

*А. С. Сухотинова*

### **ПРОБЛЕМА МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В РАБОТАХ ПЕДАГОГОВ ЛУГАНЩИНЫ 80-Х ГОДОВ ХХ ВЕКА**

**Аннотация:** В статье представлен обзор работ по проблеме методов обучения в контексте методики преподавания математики педагогов Луганщины 80-х годов ХХ века, которые стали ценными наработками для педагогической науки региона. Преподаватели математики Ворошиловградского государственного педагогического института им. Т. Г. Шевченко (в настоящее время ФГБОУ ВО «ЛГПУ») в трудах рассматривали личный опыт по применению методов и приемов обучения математике в общеобразовательной школе, рекомендовали учителям использовать методы проблемного обучения, приемы умственной деятельности в комплексе с приемами учебной работы и др. на уроках математики для повышения качества усвоения знаний учащимися, что продолжает быть актуальным и в современной школе.

**Ключевые слова:** *обучение, методы обучения, приемы обучения, математическое образование, математика, преподаватель математики, Луганщина.*

*A. S. Sukhotinova*

**THE PROBLEM OF METHODS OF TEACHING MATHEMATICS  
IN THE WORKS OF TEACHERS OF LUGANSK REGION  
IN THE EIGHTIES OF THE TWENTIETH CENTURY**

**Abstract:** The article provides a review of works on the problem of teaching methods in the context of the methods of teaching mathematics by teachers of Lugansk in the 80s of the XX century, which became valuable achievements for the pedagogical science of the region. Mathematics teachers of the Voroshilovgrad State Pedagogical Institute. T. G. Shevchenko (now FSBIHE «LSPU») in the works considered personal experience in the application of methods and techniques of teaching mathematics in a general education school, recommended teachers to use methods of problem teaching, methods of mental activity in a complex with methods of educational work, etc. in mathematics classes to improve the quality of learning students, which continues to be relevant in modern school.

**Key words:** *teaching, teaching methods, techniques of teaching, mathematical education, mathematics, mathematics teacher, Lugansk region.*

На современном этапе развития образования в Российской Федерации в учебный процесс интенсивно внедряются новые технологии, появляются широкие возможности применения современной техники как на уроке, так и вне его для повышения эффективности учебного процесса. Все это требует переосмысления устоявшихся дидактических основ, сложившихся в педагогической науке, поиска нового решения основной проблема дидактики – чему учить и как учить. Так с развитием новейших технологий в науке и применения их в образовании, классическая методика преподавания математики пополняется новыми дидактическими подходами к изложению содержания обучения, новыми методами и средствами для реализации поставленных задач обучения и др.

Однако, освоение новых методов обучения, технологий, адаптацию уже имеющихся к потребностям современного учебного процесса необходимо строить на имеющейся базе накопленного педагогического опыта, в

частности, советских педагогов. Особого внимания в этом контексте заслуживает изучение педагогического наследия 1980-х годов – времени стабильного развития педагогики в СССР.

В то же время актуальным является изучение регионального опыта, в частности, интерес представляют работы Ворошиловградских педагогов. Это связано с тем, что Ворошиловградская область в 80-х годах XX века – крупная область в составе Советского Союза, сочетающая в себе как индустриальный, так и сельскохозяйственный регион. В нем функционировали крупные институты, в том числе и Ворошиловградский государственный педагогический институт, в котором физико-математический факультет был широко представлен выдающимися педагогами-практиками. Кроме того, имелась широкая сеть школ, в том числе физико-математическая школа № 1, профтехучилища, система среднего профессионального образования, включающая в себя и педагогические училища.

Благодаря научным и методическим работам отечественных педагогов своего региона в разные исторические периоды мы можем изучить накопленный опыт по преодолению трудностей в обучении, опыт по применению разных методов и приемов обучения на уроках математики.

Целью статьи является анализ проблемы методов обучения в работах по методике преподавания математики в общеобразовательной школе выдающихся преподавателей Луганщины в 80-х годах XX века.

В исследуемый период под методами обучения педагоги в дидактике чаще всего понимали способы упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленные на решение задач образования, воспитания и развития учащихся и связанного с этим усвоения содержания [1, с. 24]. В свою очередь, под приемами обучения на уровне учебного предмета многие советские педагоги понимали элемент метода, состоящий из совокупности наиболее рациональных действий в обучении.

К концу 80-х годов в советской дидактике существовало множество классификаций методов обучения, построенных по разным основаниям. Одной из ведущих и применяемых учителями в школе была классификация методов по структуре учебной деятельности Ю. К. Бабанского (методы организации и методы стимулирования учебно-познавательной деятельности; методы контроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности) [1, с. 31-38]. Не утратила своего значения и классификация методов по уровню самостоятельной активности обучающихся И. Я. Лернера и М. Н.



Скаткина (репродуктивные, объяснительно-иллюстративные (информационно-рецептивные) методы, методы проблемного изучения, эвристические (частично-поисковые) и исследовательские методы) [3, с. 94-113].

При этом в математическом образовании многие педагоги разрабатывали методы обучения математике – В. М. Брадис, Ю. М. Колягин, Л. М. Лоповок, Г. И. Саранцев, А. А. Столяр, В. Ф. Шаталов и др. Проблемное обучение и соответствующие методы в математике продолжали исследовать на практике до конца 80-х годов.

В 80-х годах XX века в советской школе была проведена образовательная реформа, которая повлияла и на развитие математического образования в целом. Многие педагоги средней и высшей школы трудились над выполнением одной из задач школы по совершенствованию учебного процесса.

В Ворошиловградском государственном педагогическом институте им. Т. Г. Шевченко (в настоящее время Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет») в исследуемый период существовали две математические кафедры – кафедра алгебры (ранее названная кафедрой алгебры и математического анализа в 1972 г. и кафедрой алгебры и теории чисел в 1978 г.) и кафедра геометрии и методики математики. На кафедрах успешно работали ученые-педагоги и преподаватели – Г. И. Гаврилко, Я. М. Дымарский, Б. М. Колесник, Б. А. Крамарев, Р. С. Линичук, Л. М. Лоповок, В. Н. Осинская, Б. В. Попов, А. В. Ревенко, В. П. Хмель и др., которые подняли научно-методический уровень, а педагогический институт стал одним из самых сильных в УССР.

На кафедре геометрии и методики математики трудился выдающийся учёный-методист Л. М. Лоповок, который развивал идею построения методики обучения в создании и подборе учебных задач на уроках математики. Учебные задачи Л. М. Лоповком были разработаны в форме проблемных ситуаций для последующей активизации познавательной деятельности учащихся. По мнению педагога, постановка математической проблемы в учебных задачах должна способствовать самостоятельной творческой работе учащимися над соответствующей ситуацией. При этом учащиеся заново открывают новые свойства изучаемого, обосновывают все свои рассуждения. Таким образом, Л. М. Лоповок в своей методической работе и в многочисленных опубликованных трудах («Использование материалов XXVI съезда КПСС и XXVI съезда КП Украины на уроках математики. Методические

рекомендации» [2], «Математика на досуге: книга для учащихся среднего школьного возраста (IV-VIII класс)» [4], «Воспитательная работа на уроках геометрии в 6-8 классах. Методическое пособие» [5] и др.) разрабатывал и внедрял в учебный процесс новые методы обучения математике, т. е. методы проблемного обучения, развивающую систему задач по математике.

В 80-х годах XX века в педагогической науке уделялось большое внимание обучению шестилетних детей в первом классе. Педагоги этого периода советской дидактики продолжали исследовать процесс обучения в целом, а также по отдельным методикам учебных предметов в школе в связи с возрастными психологическими особенностями школьников.

Так, знание возрастных особенностей обучения шестилетних детей математике в школе, по мнению преподавателя А. Д. Никулиной, помогает учителю в организации учебной деятельности на уроке с целью качественного обучения математических умений и навыков практической деятельности. Педагог в своей одноименной работе [6] рассматривал пути создания такой структуры урока, в которой для снятия усталости детей во время одного занятия необходимо было создать игровые ситуации и дидактические игры по математике. Такие игры способствуют смене деятельности каждого ученика – от физических к умственным упражнениям и в обратном порядке. Проводятся игры на любом этапе урока математики, при этом учащимися лучше усваиваются математические понятия, появляется интерес к изучаемому материалу. В современной школе в первых классах довольно часто применяются игровые ситуации. Однако, опираясь на исследования А. Д. Никулиной, необходимо помнить, что шестилетние школьники лучше усваивают программный материал, если использовать яркие игрушки и картинки во время дидактической игры, а после проведения игры проверка качества усвоения учащимися математических формируемых понятий и навыков является обязательной.

Учитывая наглядно-образное мышление шестилетних первоклассников, А. Д. Никулина в 1980-х годы также уделяла особое внимание развитию способностей учащихся к абстрагированию, обобщению, а также к сравнению – установлению сходных и различных признаков у группы предметов. Педагог утверждает, что «сознательное выполнение умственных операций зависит от степени ознакомленности учащихся с изучаемыми объектами» [6, с. 2]. В таком случае необходимо «широко привлекать на уроках математики практический опыт шестилеток, использовать для иллюстраций изучаемых понятий предметы из окружающей детей действительности» [6, с. 2-

3]. Так, применение закрытых иллюстраций способствует формированию у учащихся умения решать задачи с помощью основных действий сложения и вычитания. А приемы в обучении математике такие, как расположение предметов слева и справа, прием «присчитывания» по 1, 2 и т.д. (прием сложения чисел с помощью линейки), применение опорных схем; самоконтроль А. Д. Никулина рекомендует для прочного усвоения состава числа, для проверки действий сложения и вычитания [6, с. 18; 7, с. 5]. Перечисленные приемы обучения математике в современной школе не новы, однако, как утверждала А. Д. Никулина, они способствуют успешному развитию математического мышления младшего школьника, развитию способностей к абстрагированию, обобщению и сравнению.

Заслуженный учитель школ УССР и преподаватель математики кафедры Ворошиловградского государственного педагогического института им. Т. Г. Шевченко в 80-х годах В. Н. Осинская развивала идею возрастающей роли математики в решении поставленных задач государства и школы. В своем труде «Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках математики в 9-10 классах» [8] педагог сделала попытку разрешить задачу эффективной помощи учащимся в овладении учебным материалом по математике для применения в жизни.

В. Н. Осинская разработала методику для старших классов в процессе изучения геометрии, алгебры и начала анализа для целенаправленного формирования приемов умственной деятельности учащихся (анализ, синтез, классификация, сравнение, абстрагирование, обобщение, аналогия, конструирование определений и умозаключений на основе индукции и дедукции для изучения геометрии). По мнению педагога, на уроках математики в 9-10 классах необходим самостоятельный поиск учащимися закономерностей, методов доказательств, а также для успешного усвоения знаний самостоятельное составление конспектов тем учебного материала. На основе собственного опыта В. Н. Осинская сформировала систему знаний и приемов умственной деятельности учащихся, а также рекомендовала учителям математики применять проблемное обучение и его методы, зачетную систему и тематический учет знаний по теме, что не теряет своей значимости и в современном обучении математике.

Проведя краткий обзор педагогических исследований и методических работ по математике 80-годов XX века, мы можем сделать вывод, что ученые-педагоги, методисты, преподаватели математики Луганщины внесли определенный вклад в развитие математического образования не только

своего региона, но и всего советского государства в целом. Их накопленный опыт применения методов и приемов обучения математике передается от одного учителя математики к другому, не утрачивая свою значимость в современном математическом образовании.

Работа выполнена в рамках научного исследования по проекту VGEA-2023-0012 «Летопись математического образования на Луганщине (на перепутье времен)» (ФГБОУ ВО «ЛГПУ»).

### **Список литературы**

1. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М. : Просвещение, 1985. 208 с.
2. Использование материалов XXVI съезда КПСС и XXVI съезда КП Украины на уроках математики: (методические рекомендации) / Ворошиловградский обл. отд. нар. образования, Обл. ин-т усовершенств. учителей и др.; сост. Л. М. Лоповок, Б. М. Колесник, Д. Ф. Подолянко. Ворошиловград: б. и., 1985. 57 с.
3. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 186 с.
4. Лоповок Л. М. Математика на досуге: книга для учащихся среднего школьного возраста (IV–VIII класс). М.: Просвещение, 1981. 159 с.
5. Лоповок Л. М. Воспитательная работа на уроках геометрии в 6–8 классах: Метод. пособие. Киев : Рад. шк., 1986. 109 с.
6. Никулина А. Д. Особенности обучения математике шестилетних первоклассников: (методические рекомендации для учителей начальных классов) / Ворошиловградский обл. ин-т усовершенств. учителей, Ворошиловградский гос. пед. ин-т им. Т. Г. Шевченко и др. Ворошиловград: б. и., 1987. 57 с.
7. Никулина А. Д. Формирование навыков самоконтроля в выполнении арифметических действий у младших школьников: Методические указания для студентов факультета подготовки учителей начальных классов / Сост. А. Д. Никулина. Ворошиловград: ВГПИ, 1989. 48 с.
8. Осинская В. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках математики в 9–10 классах: Уч.-метод. пособие (Библиотека передового опыта) К.: Рад. школа, 1980. 143 с.

УДК 37.01

*Н. П. Хватаева*

**АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ЭВОЛЮЦИЯ ДЕТСКОЙ ПРИТЧИ  
К. Д. УШИНСКОГО И В. А. СУХОМЛИНСКОГО**

*Аннотация:* В данной работе автор рассматривает детскую прозу великих отечественных педагогов с точки зрения аксиологического подхода. Становление жанра детской притчи – короткого рассказа для детской аудитории, несущего авторскую мысль о той или иной ценностной установке – началось в творчестве К.Д. Ушинского. Автор заложил основы жанра, приблизил повествование к миру ребенка, ограничил каждый рассказ одной ценностью, точно обозначил моральную составляющую. Качественная эволюция детской притчи в полной мере произошла через столетие в прозе В.А. Сухомлинского. Сохранив аксиологический моноцентризм рассказа, он совершил формальный разворот в сторону устного повествования, максимально сократив объем и предоставив детям открытый дискуссионный финал. Так отечественные педагоги через формирование специфического дискурса дидактической детской прозы ищут способы передачи системы ценностей и формирования эмоционального отношения к ним.

*Ключевые слова:* детская проза, притча, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, аксиосфера, ценности, дискурс.

*N. P. Khvataeva*

**AXIOLOGICAL EVOLUTION OF A CHILDREN'S PARABLE  
BY K. D. USHINSKY AND V. A. SUKHOMLINSKY**

**Abstract:** The author examines children's prose of great Russian teachers from the point of view of axiological approach. Formation of children's parable genre - a short story for a children's audience, carrying author's idea about a particular value system - began in K.D. Ushinsky's work. The author laid genre foundations, brought the narrative closer to a child's world, limited each story to one value, and precisely outlined moral component. The qualitative evolution of children's parable fully occurred a century later in the prose by V. A. Sukhomlinsky. While maintaining the axiological monocentrism of the story, he made a formal turn towards oral narration, reducing the volume as much as possible and providing children with an open discussion ending. Thus, domestic teachers, through

forming a specific discourse of didactic children's prose, were looking for ways to convey a system of values and form an emotional attitude towards them.

**Key words:** *children's prose, parable, K. D. Ushinsky, V. A. Sukhomlinsky, axiosphere, values, discourse.*

Год педагога и наставника в России не случайно совпал с юбилеем великого отечественного педагога К. Д. Ушинского. Уже 200 лет его имя и дело не остаётся без внимания научно-педагогического сообщества. Новые поколения педагогов снова и снова открывают для себя произведения К. Д. Ушинского. Особое отношение к творчеству того или иного автора возникает в юбилейные годы, когда проводятся конференции, появляются статьи [2; 3; 4], авторы которых ищут и находят ценности и смыслы, созвучные вызовам современности.

Известный современный историк педагогики М. В. Богуславский считает, что Ушинский был выдающимся ученым по самому характеру своей деятельности, по области приложения жизненных сил [1]. За годы плодотворной педагогической деятельности он осуществил грандиозный объем научной, преподавательской, литературной и административной работы, став автором многих фундаментальных научных исследований, статей, очерков, рецензий, исторических изысканий, рассказов и сказок.

Однако, помимо этого, К. Д. Ушинский стоял у истоков становления детской дидактической прозы, став автором сказок и рассказов для детей, сосредоточенных в двух книгах для первоначального обучения. «Детский мир», впервые опубликованный в 1861, и «Родное слово», вышедшее из печати в 1864 году, стали первыми и сразу признанными прогрессивным российским учительством учениками для детей. «Теперь, когда у нас есть «Родное слово», грамота для детей не будет пугалом», – подобные рецензии сопровождали появление учебников К. Д. Ушинского. Задачей своего учебника он считал не азбуку, не чтение, не письмо, а всестороннее развитие духа дитяти.

Для определения аксиосферы авторской детской прозы нами были использованы методы частичной выборки, концептуального, контекстологического и контент анализа, диахронический метод, метод аналитической группировки и обработки полученных количественных данных [15].

В рамках данной работы оставим за пределами своего внимания жанр сказки, так как авторская сказка восходит к народному творчеству и во мно-

гом наследует систему национальных ценностей даже в литературной обработке. Нельзя в полной мере утверждать новаторство К. Д. Ушинского в переложении сказочных сюжетов и приёмов для педагогических целей, в то время как его рассказы действительно представляют собой попытку формирования принципиально нового жанра дидактической детской прозы.

В настоящее время под рассказом понимают малую форму эпического рода литературы, небольшое по объёму прозаическое произведение, которое имеет сюжет, конфликт, и содержит художественный вымысел [6]. Это определение относится к работам К. Д. Ушинского очень условно. Его рассказы часто выходят за рамки жанровой специфики и весьма разнообразны по форме. Так, текст «Любопытства» [12] оформлен как драма, «Дети в роще» [8] имеет признаки сказки, а «История одной яблоньки» [10] помимо сказочного сюжета еще и композиционно разделена на части. Такая своеобразная «разножанровость» делает невозможным констатацию каких-либо постоянных признаков для этой группы произведений: их объем, форма повествования, композиция, персонажи, наличие рассказчика, прямая или косвенная речь могут разительно отличаться от одного рассказа до другого. Единственная черта, которую рассказы, вслед за сказками, демонстрируют постоянно – это нарочитая скудость и номинативность языка.

Авторское небрежение формой заставляет сосредоточить внимание на содержании. Именно контент анализ делает очевидными общие черты рассказов, такие как отсутствие указаний на конкретное место и время действия, а также характеристик героев; замкнутость повествования внутри одной ситуации; наличие определённой идеи; поучительный или наставительный вывод из описанных событий. Все вышеперечисленное позволяет отнести этот цикл детских произведений к притчам.

В отечественном литературоведении притча – малый жанр дидактической литературы менее развернутого аллегорически-дидактического повествования, часто лишённого сюжетной законченности и порой сводящегося лишь к развернутому сравнению [5]. Жанр притчи появился на Востоке в древности, где любили говорить загадками, иносказаниями, аллегориями. В русскую литературу он пришел вместе с первыми переводами Библии, и долгое время термин имел яркую религиозную коннотацию, обозначая только евангельские тексты. К XIX веку притчи все шире используются авторами как самостоятельно (А. С. Пушкин, Л. Н. Толстой), так и в виде включений в более объемные произведения Ф. М. Достоевский). Однако, они обращены к взрослой читательской аудитории, что обусловлено не

только спецификой творчества писателей и историей притч, но и наличием в литературе такого жанра как басня. Будучи более простыми по содержанию и приближенными к сказке по форме, басни негласно считались более подходящими для ознакомления детей с ценностями и моральными установками.

В таком контексте обращение К. Д. Ушинского именно к притчам, на наш взгляд, говорит о желании педагога приблизить содержание нравоучительного рассказа к повседневной жизни детей, отказаться от фольклорной и развлекательной черт нравоучительного рассказа, сохранив его легкость для восприятия. С одной стороны, это помогает автору сделать и сюжет, и вывод более понятными, обыденными, практичными. С другой, он учит детей анализировать окружающую действительность, оценивать поступки людей, видеть нравственные ориентиры в простых ситуациях.

Неизменно по окончании рассказа К. Д. Ушинский формулирует заложенную им ценность максимально четко. Один рассказ – одна мораль. Например, аллегорическое повествование о щенке в «Играющих собаках» [9] завершается мыслью: «большому и сильному стыдно обижать маленьких и слабых». «Спор животных» [14] человек заканчивает словами «все вы мне нужны, и каждый из вас хорош на своём месте». Достаточно часто автор посвящает рассказы антиценностям. С прямым порицанием он говорит о трусости, лени, праздном любопытстве, жестоком обращении с более слабым, гордости и самомнении. Структура притчи позволяет продемонстрировать эти пороки в бытовых условиях, а в конце в форме вывода акцентировать их неприемлемость для общества и невыгодность для самого человека.

Таким образом, в рассказах К. Д. Ушинского нам видится становление нового жанра «детской притчи». Неустойчивость их композиции и структуры обусловлена авторской ориентацией на сохранение интереса своего юного читателя, а не на литературные нормы. Содержательный анализ показывает, что педагог стремился не просто донести важность какой-то ценности до аудитории или высмеять какой-то недостаток. Простота сюжета призвана развивать критическое отношение к реальности, способность анализировать свои и чужие поступки, применять моральный эталон к повседневным ситуациям, постоянно сверяться с ним. Каждый коротенький рассказ несет в себе огромный потенциал ненавязчивого подспудного духовно-нравственного воспитания личности.



Несмотря на богатый просветительский потенциал нового жанра, его использование не нашло широкого применения в работе отечественных педагогов рубежа XIX-XX веков. Сменялись эпохи, политические и государственные устои, ценности и смыслы, общественный запрос к образованию. В полной мере развитие детской притчи мы находим лишь в детской прозе уже выдающегося советского педагога В. А. Сухомлинского [16]. Его научно-педагогическое наследие, как и руководимая им Павлышская средняя школа, известны всему миру. Однако не менее значимым, но менее известным и признанным является литературное творчество В. А. Сухомлинского. К моменту его работы над произведениями для детей прошли несколько революций, две мировые войны, была ликвидирована неграмотность, установлена господствующая коммунистическая мораль. И на первый взгляд кажется, что адресатами его рассказов были совсем другие дети, да и сам автор, транслируя свои ценности, должен звучать совсем не в унисон педагогу XIX века.

Однако обратимся с той же системой методов к рассказам В. А. Сухомлинского, которые были опубликованы в переводе на русский язык уже после его смерти в 1984 году в московском издательстве Малыш тиражом 300 000 экземпляров. Книжке дали название «Яблоко и рассвет» с указанием на жанры – рассказы, сказки, притчи.

Частичная выборка позволяет констатировать направление языковой эволюции рассказа в сторону упрощения. Если рассказы К. Д. Ушинского в среднем имеют около трехсот слов, то произведения В. А. Сухомлинского стали почти вдвое короче: среднее количество слов 150–180. При этом грамматическая структура повествования сохранилась почти без изменений. Проза В. А. Сухомлинского также номинативна и нарочито бедна, как и у его предшественника. В среднем примерно 45% от всего объема слов составляют существительные и личные местоимения, их замещающие, 24% – личные формы глаголов. Доля прилагательных и их производных немного выросла, но осталась крайне низкой для такого количества существительных – 15 %. Значительно снизился процент служебных слов. Обеспечение последовательности повествования и движения мысли происходит скорее синтаксическими средствами. Здесь нужно отметить преобладание сложносочинённых предложений и высокую долю прямой речи. В целом, спустя столетие язык детской притчи продемонстрировал устойчивость изначальных характеристик, что говорит о жизнеспособности жанровых находок К. Д. Ушинского и их методической успешности. Рефрены номинативов и

краткость, как методические приемы для облегчения процесса чтения с целью формирования интереса и привычки к этому виду деятельности, используются обоими авторами. Тем не менее нарочитое сокращение объема можно истолковать как стремление выйти за рамки исключительно письменной формы. Произведения В. А. Сухомлинского приобретают признаки устного жанра, создается впечатление, что они вполне приспособлены, чтоб стать частью беседы, лекции, дискуссии и даже театральной постановки. Если для педагога XIX века задача обучения чтению была ведущей, а смысловое содержание рассказа лишь способствовало духовно-нравственному воспитанию учеников в процессе читательской практики, то для педагога XX века воспитательная цель стала доминирующей, а собственно языковая форма призвана максимально эффективно доносить аксиологическую составляющую аудитории.

Не меньшая устойчивость обнаруживается в содержательной структуре рассказа. Оба автора придерживаются правила: один рассказ – одна ценность. Большая смысловая нагрузка была бы невозможна с учетом объема произведений и возраста его читателей.

Частым художественным приемом В. А. Сухомлинского является параллельное повествование. Для иллюстрации транслируемой ценности он ставит в одинаковую ситуацию двух героев, которые введут себя различно. Например, в рассказе «Кто кого ведет» два мальчика сталкиваются с необходимостью позвать врача для больных мам и принимают разные решения: «Василько вышел на улицу, посмотрел на снег и сказал: – Разве можно по такому снегу идти? – Постоял немного и возвратился в дом. А Толя пошел по глубокому снегу в соседнее село и вернулся с врачом». Иногда персонажей больше и один противопоставлен остальным. В истории «Семь дочерей» только одна оказывает матери помощь делом, пока остальные только говорят о любви к ней. Проблематика сходна с шекспировским «Королем Лиром», но изложение гораздо проще и доступнее. Синхронная композиция – не новое явление в литературе, но использована В. А. Сухомлинским очень удачно для акцентирования нужной автору модели поведения героя.

Принципиально новаторской авторской находкой является «открытый финал». В отличие от предшественника, который, повторимся, завершает свое повествование прямой формулировкой заложенного в нем смысла, В. А. Сухомлинский обрывает нарратив после описания действий героев или их проживаний. Так, рассказ «Заболел врач» завершается про-

стым указанием на итоги событий: «Ночью доктор умер. А девочка выздоровела», а в конце рассказа «Бабушка отдыхает» описаны ее чувства: «Бабушка улыбнулась, приголубила Галинку. В ее глазах светилась радость». Ни в одном произведении цикла не зафиксировано авторской попытки обозначить проблематику, или смысл сюжета. Прием «открытого финала», как бы внезапной остановки речи, словно провоцирует вопросы и обсуждения, обращения к аудитории в поисках аналогий с жизнью детей, оценки поступков персонажей, «примерки» ситуации на себя, эмоционального отклика на прочитанное или услышанное. Отчасти это подтверждает сделанный ранее вывод о тяготении рассказов к устной форме изложения. Но все же в первую очередь В. А. Сухомлинский делает еще один шаг в сторону доступности толкования ценностей для детей. К. Д. Ушинский приближает реалии художественного пространства к миру ребенка, но оставляет его сторонним наблюдателем сюжета, при этом открыто, подсказывая моральную оценку происходящего. В. А. Сухомлинский же вовлекает своих маленьких читателей в дискуссию, стимулирует их высказать свое мнение, спорить, самостоятельно анализировать содержание. Такое активное аналитическое постижение ценностей несомненно оставляет более глубокий след в умах и душах детей.

Однако проза В. А. Сухомлинского прогрессирует и в сближении реального и художественного пространств. Влияние изначального жанра басни на его прозу уже почти не ощущается, а ведущим методом современной ему литературы является соцреализм. Мир рассказов максимально, до простоты, близок ученикам сельской школы. Там взаимодействуют дети, родители, односельчане, учителя, представители разных профессий. Каждый сюжет словно показывает картинку из жизни соседей. Нечастые обращения автора к олицетворениям животных или растений используются только в случаях, когда он обращается к ценности родной природы и бережного к ней отношения.

И наконец, в смысловом плане рассказы В. А. Сухомлинского становятся более конкретными. К. Д. Ушинский закладывает в качестве аксиологической составляющей абстрактное понятие – храбрость, трудолюбие, дружбу. В. А. Сухомлинский, если можно так выразиться, персонифицирует ценности, там, где это возможно. Образный строй его произведений является воплощением ценностей в том же понимании, в каком животные в сказках являются воплощением личностных качеств. Так, Мать – это образ Ро-

дины, семьи и любви (Легенда о материнской любви), Учитель – нравственного эталона (Грязное слово), тяги к знаниям (Какие же вы счастливые!), работающий человек – труда и созидания (Как Федя почувствовал в себе человека) и т.д. Исключение только Природа, представленная через животных и растения (Почему синичка плачет?). Таким образом, автор отходит от пафосного абстрактного повествования о ценности, делая каждую из них ближе, давая понять, что отказ от нее приведет не только к социальной абьекции, как у К. Д. Ушинского, но и к личному душевному дискомфорту.

Анализ эволюции такого специфичного дидактического жанра как детская притча в течение столетия позволяет констатировать ее направление в сторону доступности изложения и эмоциональной вовлеченности юных читателей в оценку сюжета, что способствует «присвоению» аксиологических установок [17]. Следует признать этот вектор вполне успешным и прогнозировать дальнейшее развитие данной формы изложения в сторону живой беседы и обсуждения. Отдельно следует отметить, что собственно структура ценностей рассматриваемых рассказов не поменялась, несмотря на большие исторические изменения в России исследуемого периода. Все также педагоги говорят детям о любви и семье, труде и честности, самопожертвовании и храбрости.

Психолого-педагогический, методический, стилистический анализ детской прозы великий русских педагогов приводит к выводу о глубоком аксиологическом содержании русского слова для подрастающих поколений. Родное слово, независимо от политических, социальных, идейных и других потрясений, остается «духовной одеждой», в которую должно облечься всякое знание, чтобы стать истинной собственностью человеческого сознания.

### **Список литературы**

1. Богуславский М. В. Подвижники и реформаторы российского образования: историко-биографические очерки. М.: Просвещение, 2005.
2. Богуславский М. В. Наше всё... // Учительская газета. № 04 от 14.02.2023.
3. Захарищева М. А. К. Д. Ушинский о подготовке учителей: антропологическая модель // Историко-педагогический журнал. 2019. №3. С. 145–153.
4. Захарищева М. А. Психолого-педагогический поиск через диалог с К. Д. Ушинским // Психолого-педагогический поиск. 2019. №4. С. 63–66.

5. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия. М.: Росмэн. Под редакцией проф. Горкина А.П. 2006. 1615 с.
6. Литературная энциклопедия: В 11 т. М., 1929–1939.
7. Народные русские сказки А. Н. Афанасьева: В 3 т. / Подготовка текста, предисловие и примечания В. Я. Проппа. М.: Государственное Издательство Художественной литературы, 1957–1958.
8. Ушинский К. Д. О лисе и волке. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.4. / сост. С. Ф. Егоров. М., 1989. С. 157.
9. Ушинский К. Д. Лиса и Козёл. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.4. / сост. С. Ф. Егоров. М., 1989. С. 183.
10. Ушинский К. Д. Любопытство. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.3. / сост. С. Ф. Егоров. М., 1989. С. 159.
11. Ушинский К. Д. Дети в роще. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.3. / сост. С. Ф. Егоров. М., 1989. С. 22.
12. Ушинский К. Д. История одной яблоньки. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.4. / сост. С. Ф. Егоров. М. : Педагогика, 1989. С. 194–195.
13. Ушинский К. Д. Играющие собаки. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.3. / сост. С. Ф. Егоров. М. : Педагогика, 1989. С. 157.
14. Ушинский К. Д. Спор животных. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.4. / сост. С. Ф. Егоров. М. : Педагогика, 1989. С. 182.
15. Хватаева Н. П. Оппозитивный характер онтологии ценности (на примере концепта «красота») // Modern Humanity Success. 2020. №6. С. 223–228.
16. Сухомлинской В. А. Рассказы для детей. Сказки детям. Сборник. М. : Росмэн, 2021. 96 с.
17. Хватаева Н. П. Воспитание долга по В. А. Сухомлинскому: обращение к сущности понятия // Вестник Оренбургского государственного университета. 2023. №3 (239). С. 8–112.

УДК 37.371

*У. А. Цицулина*

## ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ С ТРУДНЫМИ ДЕТЬМИ А. С. МАКАРЕНКО В СОВРЕМЕННОЙ КОЛОНИИ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

**Аннотация:** Актуальность выбранной темы связана с кризисом воспитательной системы в колониях для несовершеннолетних, которая не справляется с коррекцией поведения заключенных. В данной статье излагаются и анализируются основные педагогические идеи А. С. Макаренко. Так же прослеживается преемственность реализации принципов Макаренко в современных колониях для несовершеннолетних, так как большинство из положений теории были разработаны именно там. При сравнении выявляются недостатки реализации методов исправления, предлагаются возможные пути решения.

**Ключевые слова:** *колонии для несовершеннолетних, трудовое воспитание, коллектив, целесообразность, целеполагание, воспитание.*

*U. A. Tsitsulina*

## PRINCIPLES OF WORKING WITH DIFFICULT CHILDREN A. S. MAKARENKO IN A MODERN JUVENILE COLONY

**Abstract:** The relevance of the chosen topic is connected with the crisis of the educational system in juvenile colonies, which can't cope with the correction of prisoners' behavior. This article presents and analyzes the main pedagogical ideas of A.S. Makarenko. The continuity of the implementation of Makarenko's principles is also traced in modern juvenile colonies since most of the provisions of the theory were developed there. The comparison reveals the shortcomings of the implementation of correction methods and suggests possible solutions.

**Key words:** *juvenile colonies, labor education, collective, expediency, goal-setting, education.*

Антон Семенович Макаренко (1888 – 1939 гг.) – советский педагог-новатор. Антон Семенович занимался разработкой актуальных в тот исторический период педагогических проблем. В частности, в молодом государстве наиболее остро стояли вопросы устройства, обучения и коррекции поведения беспризорных детей. Причиной беспризорности стало резкое изме-

нение политической ситуации как на мировой арене, так и внутри государства, повлекшее преобразования и в социальной сфере общества. Резкая смена жизненного уклада всех слоев населения привела к нищете и массовой безработице. Воспитание детей перестало иметь приоритетную важность. В попытках решить поставленные перед ним задачи, Макаренко обнаружил отсутствие подходящих, а самое главное эффективных, методов работы с беспризорниками. Поэтому наставник создал свою педагогическую систему, которая позволила ему добиться высоких результатов воспитания и спустя десятилетия остается такой же актуальной и эффективной.

Антону Семеновичу пришлось постепенно внедрять в быт детской колонии некоторые правила, которые со временем оформились в основополагающие принципы инновационной педагогической системы А. С. Макаренко. Выделим самые основные:

- целесообразность и целеполагание воспитания;
- трудовое воспитание;
- воспитание через коллектив.

Идеи организации нового педагогического процесса сформировались в процессе работы А. С. Макаренко в детской колонии. Однако, многие из них реализуются и в общеобразовательной школе. Тем не менее, нам хотелось бы проследить преемственность основных принципов Макаренко в устройстве именно современной колонии для несовершеннолетних.

Современные колонии для несовершеннолетних представляют собой учреждение закрытого типа, в котором реализуется решение суда о лишении свободы граждан с 14 до 18 лет. Уголовно-исполнительное законодательство, а также колонии Российской Федерации имеют своими целями исправление осужденных и предупреждение совершения новых преступлений как осужденными, так и иными лицами. Специфическими задачами колонии для несовершеннолетних, помимо предоставления всех необходимых средств для осуществления соответствующего наказания, является реализация образовательного процесса.

Воспитательная работа является неотъемлемой частью системы перевоспитания несовершеннолетних заключенных. Нередко в их распорядок дня включены обязательные для посещения воспитательные мероприятия. Также активное участие в занятиях, имеющую педагогическую направленность, учитывается при определении степени исправления заключенных, а также при вынесении решения о применении к ним мер поощрения и взыс-

кания. Воспитательная работа направлена на перевоспитание несовершеннолетних, формирование у них необходимых навыков социализации, добросовестного отношения к труду, закона и людям. Так же при выборе методов и способов реализации воспитательных воздействий, учитываются индивидуальные характеристики заключенного: особенности личности, характера и обстоятельств совершения преступления. [4, с. 109].

Целесообразность и целеполагание воспитания для Макаренко представляли единую систему. Конкретная формулировка данных принципов отвечала требованиям политики Советского государства, однако их положения можно применить и в наше время.

Целесообразность педагогического процесса понималась как воспитание «такого человека, который нашему обществу нужен» [3, с. 41]. Однако, Антон Семенович не сводил все к подготовкам профессиональных кадров. Он считал, что необходимо воспитывать личность, имеющую необходимые черты характера и поведения, а само содержание этих черт выводится из нужды общества и государства. Соответственно, правильно сформулированные цели воспитательной работы позволяют реализовывать целесообразность всего педагогического процесса. Макаренко так формулирует требования общества, а, следовательно, и цели воспитания: «Выпускайте здорового, хорошо грамотного, а если можно, то и образованного человека, дисциплинированного, бодрого, обладающего хорошим развитием и инициативой, упорядоченного в гигиене и быте, а самое главное, сознательно участвующего в общественной работе коллектива...» [3, с. 46].

Если обратиться к целесообразности и целеполаганию в современных колониях для несовершеннолетних, то организованный педагогический процесс, в соответствии со статьей 141 УИК РФ, «преследует цель по формированию у осужденных подростков законопослушного поведения и добросовестного отношения к учебе (труду)» [4]. Целесообразность же сводится к реализации приговора, в ходе которого происходит исправление осужденных к лишению свободы и подготовки их к самостоятельной жизни.

Можно отметить, что суть самого принципа сохранилась: каждый педагогический процесс имеет сформулированную цель, необходимые требования к личности воспитанника. Однако, в современном образовательном процессе, в отличие от педагогики Макаренко, цели выбраны более узконаправленные. Они не предполагают особого внимания к здоровью, развитию и последующему участию заключенного в социальной жизни.



Мы считаем, что в современной формулировке целеполагания должны находить отражение мысли А. С. Макаренко. К этому же необходимо добавить наиболее актуальные требования к сегодняшнему гражданину Российской Федерации. В частности, стоит воспитывать трудолюбивых людей, с высокими моральными ценностями, следящих за своим физическим здоровьем, будущих патриотов. Соответственно, цели должны позволить так организовать педагогический процесс, чтобы в результате и получить представленного человека.

Воспитание в труде является основополагающей идеей в педагогике А. С. Макаренко. Справедливо отметить, что данная мера была необходима из-за скудного оборудования колонии. Тем не менее, эффективность труда, как элемента в системе воспитания, является для всех очевидной. Макаренко считал, что труд, не имеющей в себе цели создания ценностей, не имеет положительного воспитательного влияния. Соответственно, по Макаренко, необходимо организовать трудовую деятельность, имеющую производственный характер: «Во всяком случае, я уверен, что труд, не имеющий в виду создания ценностей, не является положительным элементов воспитания, так что труд, так называемый учебный, и тот должен исходить из представлений о ценностях, которые труд может создать...» [1, с. 94].

Также стоит отметить, что трудовое воспитание само по себе инициировало нравственное воспитание: начиная с формирования ценностного отношения к труду, его результатам, заканчивая умением работать в коллективе и нести ответственность за себя и товарищей. Осознание того, что в каждый товар вложены силы работника, уже исключало мысли о воровстве. Это подкреплялось и тем, что заключенные видели возможную альтернативу приобретения ценностей.

В современной колонии для несовершеннолетних труд является обязательным и неотъемлемым элементов в воспитательном процессе. В соответствии со статьей 103 УИК РФ осужденные реализуют трудовую деятельность на федеральных государственных унитарных предприятиях уголовно-исполнительной системы и в организациях иных организационно-правовых форм, расположенных на территориях исправительных учреждений и (или) вне их, при условии обеспечения надлежащей охраны и изоляции осужденных [4].

Следовательно, можно отметить полную преемственность педагогического принципа Макаренко в настоящие дни. Стоит отметить, что в современных колониях для несовершеннолетних воспитание через труд стало

более организованным и весомым: у заключенных есть возможность получить общее образование, среднее профессиональное образование по программам подготовки квалифицированных рабочих в учебно-производственных мастерской воспитательной колонии. Чаще всего, заключенные получают профессии токаря, слесаря механосборочных и электромонтажных работ, каменщика, плотника, швеи.

А. С. Макаренко отмечал системность коллективного, нравственного и трудового воспитания.

По Макаренко, коллектив – это социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения [2, с. 197].

Первичный коллектив воспитанников в коммуне им. Ф. Э. Дзержинского был организован по производственному признаку. То есть все положения, регламентирующие деятельность коллектива, были сформулированы с целью повышения эффективности производства. Производственные отряды включали в себя воспитанников разных возрастов. По мнению А.С. Макаренко, «такая организация дает большой воспитательный эффект – она создает более тесное взаимодействие возрастов и является естественным условием постоянного накопления опыта и передачи опыта старших поколений. Младшие получают разнообразные сведения, усваивают привычки поведения, рабочую хватку, приучаются уважать старших и их авторитет. У старших забота о младших и ответственность за них воспитывают качества, необходимые советскому гражданину: внимание к человеку, великодушие и требовательность, наконец качества будущего семьянина и многие другие» [1, с.143]. В этом и реализуется практическая связь трудового, нравственного и коллективного воспитания.

В современной колонии для несовершеннолетних, конечно, присутствует коллективность, которая проявляется в сожительстве, совместной учебной и трудовой деятельности. Однако, отсутствуют важнейшие элементы устройства коллектива, которые позволили А. С. Макаренко организовать максимально успешный детский коллектив: строгая регламентация «ролей» внутри отряда, преемственная передача опыта и взаимная ответственность воспитанников друг за друга. Следовательно, в настоящее время принцип воспитания через коллектив в колониях для несовершеннолетних реализуется лишь номинально.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что основополагающие принципы организации педагогического процесса А. С. Макаренко соблюдаются либо неполно, либо вообще не соблюдаются. Можно отметить тенденцию в снижении влияния педагогических идей, доказавших свою практическую эффективность, в современных детских колониях.

От чего же будет зависеть реализация основных принципов А. С. Макаренко в современной России? А. А. Фролов, занимавшийся изучением педагогики Макаренко, считает, что:

- во-первых, от того, пойдет ли страна дальше по пути укрепления промышленного и сельскохозяйственного производства, появится ли потребность в новых высококвалифицированных кадрах;

- во-вторых, будет ли хорошо разработана законодательная и правовая, административная база организации труда в условиях образовательно-воспитательного учреждения;

- в-третьих, сможет ли педагогическая наука способствовать педагогически правильному решению второй задачи на основе решения своих специфических задач и проблем;

- в-четвертых, от создания необходимых условий для детства и юности [5].

### **Список литературы**

1. Макаренко А. С. О воспитании: сборник / сост. и авт. вступ. ст. В. С. Хелемендик. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Политиздат, 1990. 414 с.
2. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания // О воспитании детей в семье: Избранные педагогические сочинения / под ред. Е. Н. Медынского. М. : Учпедгиз, 1955. 311 с.
3. Макаренко А. С. «Проектировать лучшее в человеке...». Минск : Университетское, 1987. 415 с.
4. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1997 N 1-ФЗ (ред. от 29.12.2022).
5. Фролов А. А. Труд и «хозяйствование» – основа социальной педагогики А. С. Макаренко // Социальная педагогика. 2013. № 3. С. 19–24.

УДК 376.3

*С. В. Шкурлатова, Ю. Б. Поздеева*

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ ТАТЬЯНЫ БОРИСОВНЫ  
ФИЛИЧЕВОЙ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ  
С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**Аннотация:** В статье авторы рассматривают основные аспекты трудов Татьяны Борисовны Филичевой, вклад в развитие отечественной логопедии, концептуальный подход к преодолению речевых нарушений у дошкольников.

**Ключевые слова:** *логопедия, дети с нарушениями речи, общее недоразвитие речи, коррекционно-педагогическое обучение, фонематическое восприятие, подготовка детей к школе.*

*S. V. Shkurlatova, Yu. B. Pozdeyeva*

**CONCEPTUAL IDEAS OF TATIANA BORISOVNA FILICHEVA  
IN THE UPBRINGING AND EDUCATION OF CHILDREN WITH  
SPEECH DISORDERS**

**Abstract:** In the article, the authors consider the main aspects of the works of Tatiana Borisovna Filicheva, contribution to the development of Russian speech therapy, a conceptual approach to overcoming speech disorders in preschoolers.

**Key words:** *speech therapy, children with speech disorders, general underdevelopment of speech, correctional and pedagogical training, phonemic perception, preparation of children for school.*

Имя Татьяны Борисовны Филичевой – доктора педагогических наук, профессора МПГУ, Президента Союза дефектологов России, академика Академии педагогических и социальных наук – широко известно в коррекционной педагогике, ведь она является ведущим специалистом в области дошкольной логопедии и дефектологии. Татьяна Борисовна – знаменитая ученица выдающегося профессора Розы Евгеньевны Левиной. Татьяна Борисовна автор более 170 научных работ, соавтор таких известных изданий, как: «Основы логопедии», «Логопедия. Теория и практика», «Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для де-

тей с нарушениями речи» и многих других. Наглядный дидактический материал, разработанный Татьяной Борисовной, пользуется огромной популярностью у педагогов дошкольных образовательных учреждений. А методические пособия Филичевой – это основа системы коррекционной работы с детьми с нарушениями речи. Труды Т. Б. Филичевой являются фундаментальными исследованиями в области речевой патологии и пользуются большой популярностью у логопедов-практиков на всей территории России и ближнего зарубежья.

На протяжении всей своей профессиональной деятельности Татьяна Борисовна очень досконально:

- изучала особенности развития речи у детей дошкольного возраста в процессе онтогенеза;
- проводила комплексное медико-психолого-педагогическое обследование дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) с целью уточнения структуры речевого дефекта;
- определяла пути повышения эффективности коррекционно-педагогического обучения детей с общим недоразвитием речи.

В результате этой деятельности Татьяной Борисовной были уточнены сложившиеся представления об общем недоразвитии речи как нарушении речевого онтогенеза, в наибольшей мере препятствующем школьному обучению. Определены основные направления коррекционного обучения детей со вторым уровнем общего недоразвития речи, усовершенствована система логопедической работы для детей с третьим уровнем недоразвития речи. А также выявлен, дополнительный к известным трем, новый уровень ОНР. Используя принцип классификации, предложенный Р. Е. Левиной, данный уровень был обозначен Т. Б. Филичевой как четвертый, промежуточный между патологией и нормой. Ею были выделены дифференциальные критерии отграничения этого уровня от предыдущего.

Мы живем во время активных реформ образования, Их цель – повысить качество обучения. А это значит, что должен быть существенно улучшен и процесс подготовки детей к школе. Что, в свою очередь, подразумевает то, что уровень развития речи выпускников дошкольных учреждений должен соответствовать возрастной норме.

К сожалению, у значительной части детей старшего дошкольного возраста имеются отклонения от нормы в речевом развитии. Подобные отклонения отмечаются и у младших школьников, и как следствие, эти дети испытывают трудности в овладении чтением и письмом.

Филичева Т. Б. углубилась в решение этой проблемы. В своих исследованиях она опиралась на положение Л. С. Выготского о том, что при определенных благоприятных педагогических условиях можно предотвратить появление вторичных проявлений недоразвития высших психических функций. Именно поэтому грамотный анализ структуры речевого дефекта ребенка с общим недоразвитием речи позволяет своевременно предусмотреть сложности с овладением грамотой в школе. Ведущая концептуальная идея Т. Б. Филичевой как раз и состоит в предупреждении неуспеваемости детей в общеобразовательной школе.

Для успешного овладения письмом в школе у будущих первоклассников должен быть хорошо развит фонематический слух. Татьяной Борисовной было предложено шесть этапов по развитию у дошкольников фонематических процессов.

Татьяна Борисовна убеждена, что знание логопедом общих закономерностей формирования детской речи помогает определить требования к нормативности речи детей на всех этапах ее формирования, выявить характерные проявления ОНР и грамотно подобрать дифференцированные методические приемы коррекции. Таким образом, концептуальный подход к проблеме преодоления любого речевого недоразвития у дошкольников предполагает правильно выбранный комплекс воздействия и реализацию поэтапной логопедической работы.

### **Список литературы**

1. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М. : «Айрис Пресс», 2004. 224 с.
2. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М., 2000. 314 с.
3. Филичева Т. Б., Соболева А. В. Развитие речи дошкольников. М., 2003. 80 с.
4. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А. Логопедическая работа в специальном детском саду: Учебное пособие. М.: Просвещение. 1987. 141 с.
5. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Учебное пособие. М. : Изд-во МГЗПИ. 1991. 187 с.

Раздел 2  
НАУЧНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ  
В XXI ВЕКЕ КАК «ЗОНЫ РОСТА» ОТЕЧЕСТВЕННОЙ  
И ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКИ

УДК 37.0

*Н. А. Асташова*

**ОРГАНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**

**Аннотация:** В статье представлена система вызовов сфере образования, анализируются инновационные процессы, сопровождающие образовательную деятельность педагога и обучающихся. Автор обращает внимание на уникальные компоненты традиционной педагогики, способные качественно организовать образовательный процесс.

Специальное внимание обращено на проблемное обучение как процесс творческого решения учащимися проблем и проблемных задач в определенной системе.

**Ключевые слова:** *вызовы сфере образования: технологический, культурный, социально-экономический, развитие навыков XXI века, работа с одаренными детьми; инновационные процессы, традиционная педагогика, проблемное обучение.*

*N. A. Astashova*

**ORGANIZATION OF MODERN EDUCATION: TRADITIONS  
AND INNOVATIONS**

**Abstract:** The article presents a system of challenges in the field of education, analyzes the innovative processes that accompany the educational activities of the teacher and students. The author draws attention to the unique components of traditional pedagogy that can organize the educational process qualitatively.

Special attention is paid to problem-based learning as a process of students' creative solution of problems and problematic tasks in a certain system.

**Key words:** *challenges in the field of education: technological, cultural, socio-economic, skills development of the XXI century, work with gifted children; innovative processes, traditional pedagogy, problem-based learning.*

В современном мире теории и практики в области педагогики, обсуждая вопросы совершенствования образования, как правило, обращаются к наиболее значимым проблемам в этой сфере. Во-первых, подчеркивается система вызовов сфере образования, которая обращает внимание на проблемы, требующие не просто рассмотрения и обсуждения, а целенаправленной деятельности по их преодолению и выстраиванию образовательного процесса в рамках новой модели. Во-вторых, вызывает интерес обращение к инновационным процессам, которые сопровождают педагогическую деятельность и перестраивают образовательные подходы. В-третьих, результаты научных исследований свидетельствуют о том, что в традиционной педагогике есть уникальные материалы, отражающие качественные решения по организации образовательной деятельности и получению перспективных результатов.

Обращаясь к вызовам сферы образования, прежде всего, отметим, что их достаточно много. Начнем с глобальных вызовов, которые могут быть рассмотрены самым оригинальным способом. Например, речь может идти о технологическом вызове. Эта проблема связана с результатами научно-технической революции, владением разнообразными технологическими инструментами, использованием технологических средств, которые позволяют решать различные образовательные задачи. Однако отметим, что использование интернет-технологий, компьютерных программ не лучшим образом влияет на качество образования. Это связано с использованием в процессе выполнения письменных работ текстов из интернета, включения механизмов компиляции. Кроме того, употребление технологических приемов стало преградой для коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Многие исследователи отмечают культурный вызов. Этот вызов требует ответственного отношения к его проявлению и серьезной работы по его преодолению. Россия всегда была страной, в которой развивалась уникальная культура, отражающая глубинные традиции, духовные ценности, искусство, богатое и многогранное культурное наследие, охватывающее различные аспекты жизни: от литературы, музыки и живописи до народных обычаев.

Однако, в настоящее время в мире начинают господствовать интегративные языковые тенденции, разрушаются традиционные ценности, навя-



зывается субкультура примитивизма и насилия, доминирует массовая культура. Преодоление проблем культуры, культурной рецепции потребует больших усилий и продуманной организации разнообразной деятельности.

Среди наиболее важных вызовов следует отметить социально-экономический, который в условиях образования претендует на особое к нему отношение. Реализация социально-экономических проблем позволит выстроить формирование человеческого капитала и трудового потенциала территорий, во многом определяя возможности экономического развития страны и регионов. В этой связи имеется абсолютно точная характеристика современного образования. Оно должно идти в ногу со временем и, одновременно, реализовывать опережающий характер образования.

В современных условиях, когда специальное внимание обращено на высокие технологии, роботизацию, автоматизацию, ученые разных стран исследуют проблемы: как научить ребенка умению мыслить, добывать информацию различными способами и, самое главное, самостоятельно; как обеспечить развитие творческой изобретательности, как стимулировать способности к выстраиванию межличностных отношений [1, с. 17–18]. Таким образом был подчеркнут перспективный вызов к образованию - развитие навыков XXI века.

Мы исследовали современные подходы к решению этих проблем в педагогике и психологии, прогнозы экономики и ожидания работодателей, рассматривали результаты поисков отечественных и зарубежных ученых, целью которых было – определить основы успеха личности в образовании и профессиональной сфере; познакомились с поисками таких авторитетных организаций, как Юнеско, Всемирный экономический форум, Skolkovo, Высшая Школа Экономики и др. и пришли к выводу, что в образовании есть уникальное пространство, которое требует к себе специального внимания и предполагает включение в образовательный процесс механизмов, способных развивать у обучающихся актуальные и продуктивные навыки, которые позволят не только совершенствовать современные достижения, но и решать вопросы перспективного будущего:

**Таблица 1**

**Навыки XXI века**

<b>Базовые навыки</b> <i>Что помогает решать повседневные задачи:</i>	<b>Компетенции</b> <i>Что помогает решать более сложные задачи:</i>	<b>Черты характера</b> <i>Что помогает справляться с изменениями окружающей среды:</i>
<i>навыки чтения и письма;</i>	<i>критическое мышление;</i>	<i>любопытность;</i>
<i>математическая грамотность;</i>	<i>творческое мышление;</i>	<i>инициативность;</i>
<i>финансовая грамотность;</i>	<i>умение общаться;</i>	<i>настойчивость;</i>
<i>естественно-научные знания;</i>	<i>умение работать в коллективе;</i>	<i>способность адаптироваться;</i>
<i>ИКТ-грамотность;</i>		<i>лидерские качества;</i>
<i>культурная и гражданская грамотность.</i>		<i>социальная и культурная осведомленность.</i>

Как видно из набора навыков XXI века, образование включает и навыки, которые были ключевыми в прошлом веке, и навыки, которые подчеркивают серьезные изменения в настоящем. Безусловно, особое внимание следует уделить развитию умения критически мыслить, способности к взаимодействию и коммуникации, творческому подходу к решению разных вопросов [1, с. 17–18].

Иными словами, образование должно поддерживать инновационный уровень, что позволит соответствовать требованиям информационного общества, цифровой экономики, перспективному строительству межличностных отношений. При этом необходимо рассмотреть соотношение между уровнем развития технологий и содержанием образования.

Исследователи проблемы навыков XXI века (П. Гриффин, И. Маск, Э. Мазур и др.) считают, что сложно резко уйти от традиционных дисциплин, годами используемых в обучении, однако, важно включить в работу преподавание названных выше навыков, в частности, по развитию умений находить нестандартные решения задач и проблем, внедрению способов коллективной работы, включению творческой изобретательности, проектного и задачного подходов. Что касается содержания образования, то предметное обучение с его потенциалом позволит постепенно перейти от содержания предмета к развитию базовых навыков, компетенций, черт характера. Вместе с тем, отметим, что традиционное обучение будет активно развиваться с использованием современных сетевых технологий и переходить на другой

уровень функционирования – создание идеального человека и профессионала будущего [1, с. 17–18].

В современных условиях особое положение занимает еще один глобальный вызов образованию - работа с одаренными детьми. В этом процессе представлено много направлений, которые с разных сторон рассматривают одаренность как высокий уровень развития личности в целом и уникальные варианты проявления способностей. Ю. З. Гильбух, доктор психологических наук, исследователь феномена одаренности, характеризовал это явление как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [4, с.147].

Обучение и развитие одаренных детей выстраивается на основе понимания наличия разных типов одаренности, например, социальной, математической, гуманитарной и эмоциональной, практической и художественной. Это позволяет определиться с организацией работы либо по модели ускорения, либо обогащения обучения. Известно, что одаренные дети отличаются от своих сверстников, прежде всего, высокой любознательностью и исследовательской активностью, нестандартностью в поведении и мышлении. В качестве уникального результата работы с одаренными школьниками, как правило, ожидается создание нового продукта.

Работа с одаренными детьми опирается на обсуждение жизненных ценностей, это важно для одаренных детей с учетом наличия у них высоко развитых умений рассуждать, повышенной чувствительности к несправедливости и выявленным противоречиям. Особую роль в развитии одаренных детей играет проблемное обучение и умения выявить проблему; последовательно проанализировать различные варианты ее решения; оценить потенциал каждого варианта; обобщить все найденные решения и сделать выбор в пользу наиболее продуктивного/ нестандартного результата.

Современные психологи в настоящее время предлагают разные варианты работы с одаренными учащимися. Представляется достаточно интересной организация деятельности по версии Н. Б. Шумаковой с опорой на принципы организации содержания обучения и воспитания для одаренных школьников [8]:

**Таблица 2**

**Основы работы с одаренными детьми**

<i>Цели обучения</i>	<i>Характеристика одаренных детей</i>	<i>Особенности обучения</i>	
		<i>Традиционное</i>	<i>Инновационное</i>
Ориентация на индивидуальные особенности ребенка	Любознательность Яркое проявление познавательных способностей Исследовательское поведение. Потребность в интеллектуальной нагрузке	Работа с каждым отдельным предметом Выдача отдельных учебных заданий Подведение итогов работы на уроке	Гибкость содержания работы Изучение крупных тем и проблем
Развитие системного мышления	Настойчивость в достижении цели Высокий уровень обобщения и абстрактно-логического мышления Яркий интерес и чувствительность к определенным сторонам действительности – знакам, звукам, технике	Работа с материалом темы изучения, ответы на вопросы темы. Связь теории с практикой	Применение междисциплинарного подхода в изучении материала Интеграция тем и проблем изучения Высокий уровень насыщенности содержания работы
Воспитание духовно-нравственных основ личности	Повышенные творческие возможности – выдвижение оригинальных идей, решений	Работа с содержанием дисциплины, выделение традиционных ценностей, опора на чувства и эмоции	Изучение глобальных тем и проблем. Определение знаний, эмоций, действий, опора на чувствительность
Развитие творческой личности	Стремление к самостоятельности, самостоятельному мышлению, способам деятельности	Выдача нестандартных заданий, определение и выполнение творческих заданий	Проблемность содержания: изучение открытых тем и проблем

Таким образом, среди глобальных вызовов современному образованию можно отметить технологические, информационные, социально-экономические, культурные, гуманитарные и другие, непосредственно влияющие на развитие человека создающего, технологически грамотного, ориентирующегося на общечеловеческие и национальные ценности. Все это создает

основы для обращения к инновационным процессам, которые сопровождают педагогическую деятельность и перестраивают образовательные подходы.

Инновационные процессы в современном образовании находятся в центре внимания. Они ориентированы на новое, стимулирующее развитие общества; на новое, подчеркивающее трансформацию образования в инновационном ключе. Вызывает интерес мнение В. Е. Кагана о новом и его особенностях: «Новое – ключевое слово для описания мира, в котором мы живем. Новые вещи, лекарства, политика, мышление, мир... Чем больше ускорение цивилизации, тем чаще говорим и слышим о новом и тем быстрее оно становится старым, уступая место новой новизне. Новизна при этом часто понимается не как причинная связь с современностью, а как кратчайший в нее путь... За этим состоянием не только дел, но и души. Следование новому, приобретение, обладание, создание нового – помогают утвердить себя в мире, где сменяемость стала основным принципом. Новое в этом смысле выступает как транквилизатор или наркотик, успокаивающий и заглушающий экзистенциальную тревогу, связанную с уменьшающейся стабильностью картины мира. Оно оказывается опредмеченной здесь и сейчас надеждой. Но завтра потребуется новое опредмечивание. И однажды в этой кажущейся бесконечной гонке человек обращается к себе с вечными вопросами, ответы на которые безотносительны к мельканию нового. Давно позабытое старое вдруг предстает в новом свете, обнаруживает новые смыслы, открывает новые перспективы» [5].

Инновационные характеристики образования в современных условиях рассматриваются как внедрение нового, опережающего свое время, включение нового в образовательную деятельность, использование творческих находок, способных преобразовывать мир и человека. Рассматривая особенности системы образования, можно отметить внутренние изменения, оригинальные решения, образовательные преобразования. При определении потенциала инноваций в современном образовании мы обращаемся к новым целям и ценностям, субъектам образовательного процесса, активным и интерактивным технологиям, включению цифровых инструментов. Между тем, имеется вполне обоснованное представление о том, что важное место в современном образовании занимает творческая педагогическая деятельность.

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

В процессе развития инновационной деятельности педагога можно определить уровень отношения к этой деятельности и способы ее функционирования в образовании [2, с. 61]:

**Таблица 3**

**Уровни, критерии и показатели готовности педагога к инновационной деятельности**

Критерии	Уровни и показатели сформированности инновационной деятельности педагога			
	<i>Репродуктивный</i>	<i>Адаптивный</i>	<i>Системно – моделирующий</i>	<i>Креативный</i>
мотивационно-ценностный	имеются элементы поиска новых решений в стандартных условиях	новшества осваиваются под влиянием социальной среды	устойчиво- положительное отношение к инновационной деятельности	стабильная творческая активность и чувствительность к проблемам
когнитивный	воспроизведение знаний об инновационной деятельности	повышение образовательного уровня в вопросах инноватики с учетом имеющегося опыта	наличие базовых научно-педагогических знаний о сущности инновационной деятельности	умелое сочетание традиционных и инновационных знаний в педагогическом процессе
личностный	оценка возможностей в области инновационной деятельности	определение тенденций в инновационном развитии образования	оценка своих личных качеств и возможностей, необходимых для осуществления инновационной деятельности	созидательный процесс и результат творческой деятельности
Операционально-деятельностный	использование технологий по заранее известному алгоритму	опора на опыт применения педагогических инноваций в образовательной практике	создание модели профессионального поведения в условиях инновационной деятельности	использование оригинальных техник и технологий в образовательном процессе
рефлексивный	оценка умений в профессиональной деятельности	потребность в самообразовании	профессиональная рефлексия	творческая самореализация в деятельности

Отметим, что ученик в процессе инновационного образования превращается в активного и даже инициативного субъекта образования. При этом педагог должен всячески стимулировать диалог с учащимися, которые не просто предлагают свои решения, но и продолжают поиск ответов на возникающие вопросы.

Таким образом, в условиях инновационного образования создается образовательная среда, которая включает разные виды деятельности – информационно-коммуникативную, диалоговую, проектную, образовательную, игровую – обеспечивает их реализацию, придает мобильность реализации актуальных проблем образования. Кроме того, в инновационной системе изменяется характер взаимодействия между учителем и обучающимися; осуществляется овладение способами и приемами самостоятельной деятельности школьниками; развитие учебно-исследовательских умений, критического мышления учащихся.

Как было отмечено в самом начале, в традиционной педагогике есть уникальные материалы, отражающие качественные решения по организации образовательной деятельности и получению перспективных результатов. Действительно, в современных условиях можно представить в новом свете теоретические и практические решения в области образования отечественных исследователей, чья яркая творческая деятельность пришлась на XX век. Предложенные ими идеи могут обнаружить новые смыслы, открыть новые перспективы.

Одной из оригинальных образовательных технологий является проблемное обучение. Разработкой проблемного обучения занимались такие ученые, как А. В. Брушлинский, Т. В. Кудрявцев, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин, и др.

Специфика этой образовательной технологии заключена в самом термине "проблема", в переводе с греческого означает "теоретический или практический вопрос, требующий разрешения, исследования». Следовательно, проблемное обучение предполагает такую организацию учебно-познавательной деятельности учащихся, которая обеспечивает не только отработку знаний, умений и навыков, но и развитие их мышления, формирование самостоятельности и творческих способностей. Именно в таком обучении оптимально сочетаются репродуктивная и творческая сторона учебной деятельности школьников [3, с. 245].

Перспективную и вполне современную типологию проблемных ситуаций предложил М. И. Махмутов, представивший следующие способы их создания: при столкновении обучаемых с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения; при организации практической работы обучаемых; при побуждении обучаемых к анализу жизненных явлений, приводящих их в столкновение с прежними житейскими представлениями об общих явлениях; при формулировании гипотез; при побуждении обучаемых к сравнению, сопоставлению и противопоставлению; при побуждении обучаемых к предварительному обобщению новых фактов; при исследовательских заданиях [7].

И. Я. Лернер определял проблемное обучение как процесс нестандартного решения учащимися проблем и проблемных задач в определенной системе, в которой происходит творческое усвоение знаний и умений, овладение опытом творческой деятельности, накопленным обществом, формирование граждански активной, высокоразвитой и сознательной личности социалистического общества [6, с. 60].

Обращаясь к особенностям проблемного обучения, выделенным И. Я. Лернером, мы обнаруживаем вполне современные и многообещающие функции феномена проблемного обучения: подготовка молодого поколения к творческому труду, к появлению творческих потенций во всех сферах будущей деятельности; творческое усвоение и применение знаний в новой, незнакомой ситуации; подготовка учащихся к самостоятельному применению доступных методов науки [6, с. 26].

Для правильной организации образовательного процесса важно обратить внимание на следующие процессуальные черты творческой деятельности, которые отметил И. Я. Лернер: самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию; видение новых проблем в знакомых, стандартных условиях; видение новой функции знакомого объекта; видение структуры объекта, подлежащего изучению; умение видеть альтернативу решения; умение комбинировать ранее известные способы решения проблемы в новый способ; умение создавать оригинальный способ решения при известности других [6].

Таким образом, проблемное обучение, разработанное и апробированное в прошлом веке, является актуальным и в современных условиях организации образования, поскольку целенаправленно развивает мышление школьников, формирует самостоятельность и творческие способности.



Подводя итоги размышлений об организации современного образования, вызовах и проблемах образовательной системы, реализации идеи инновационного подхода в обучении и воспитании, развитии личности школьников; использовании потенциала традиционной педагогики, мы приходим к выводу о том, что целесообразное сочетание традиций и инноваций, использование достижений педагогики, психологии и методики обучения позволят преодолеть имеющиеся вызовы в образовании и найти перспективные пути активизации познавательной деятельности учащихся, использования уникального потенциала учебной мотивации школьников, организации самостоятельной и творческой работы субъектов образования.

### **Список литературы**

1. Асташова Н. А., Образование XXI века: инновации и перспективы // Подготовка профессионала XXI века: теоретические поиски и эффективные практики: монография / под ред. А. В. Антюхова, С. К. Бондыревой. Москва – Брянск : ОАНО ВО "МПСУ", РИО БГУ, 2020. С. 8–23.
2. Асташова Н. А., Антюхов А. В., Бондырева С. К. Инновационные процессы в педагогическом образовании // Подготовка профессионала XXI века: теоретические поиски и эффективные практики: монография / под ред. А. В. Антюхова, С. К. Бондыревой. Москва – Брянск : ОАНО ВО "МПСУ", РИО БГУ, 2020. С. 58–71.
3. Асташова Н. А. Эффективные практики современного образования // Подготовка профессионала XXI века: теоретические поиски и эффективные практики: монография / под ред. А. В. Антюхова, С. К. Бондыревой. Москва – Брянск : ОАНО ВО "МПСУ", РИО БГУ, 2020. С. 238–254.
4. Гильбух Ю. З. Феномен умственной одаренности (детей) // Вопросы психологии. 1990. №4. С. 147–155.
5. Каган В. Е. Новая психология: между религией и наукой // Бадхен А., Каган В. Новая психология и духовное измерение. СПб : Гармония, 1995, С. 5–46.
6. Лернер И. Я. Проблемное обучение М. : Знание, 1974. 64 с. URL: <https://school.e.nlrs.ru/open/992> (дата обращения: 17.11.2023).
7. Махмутов, М. И. Избранные труды: В 7 тт. Казань : Магариф-Вақыт, 2016. Т. 1: Проблемное обучение: Основные вопросы теории / Сост. Д. М. Шакирова. 423 с. URL: [http://vmb.selet.biz/wp-content/uploads/public/makhmutov\\_izbr\\_tom1.pdf](http://vmb.selet.biz/wp-content/uploads/public/makhmutov_izbr_tom1.pdf) (дата обращения: 17.11.2023).

8. Шумакова Н. Б. Обучение и развитие одаренных детей. М. : Изд-во Моск. псих.-соц. инс-та, 2004. 336 с.

УДК 37.078

*Д. А. Волков, Ю. И. Дорошенко*

### ОПЫТ РОССИИ В МЕЖДУНАРОДНЫХ СИСТЕМАХ СРАВНЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** В статье рассматриваются диагностические возможности международных систем сравнения качества образования: программы международной оценки учебных достижений PISA, международного мониторингового исследования качества математического и естественнонаучного образования (TIMSS) и других. Делается вывод о необходимости таких исследований.

**Ключевые слова:** *международные системы сравнения качества образования, TIMSS, PISA, PIRLS.*

*D. A. Volkov, Y. I. Doroshenko*

### RUSSIA'S EXPERIENCE IN INTERNATIONAL EDUCATIONAL QUALITY COMPARISON SYSTEMS

**Abstract:** The article discusses the diagnostic capabilities of international systems for comparing the quality of education: the PISA International Educational Achievement Assessment Program, the International Monitoring Study of the Quality of Mathematical and Natural Science Education (TIMSS) and others. It is concluded that such studies are necessary.

**Key words:** *international systems for comparing the quality of education, TIMSS, PISA, PIRLS.*

Уровень образования является определяющим фактором для экономического роста, социальной стабильности и индивидуального благополучия. Каждая страна имеет свои уникальные подходы и методики. Методики и подходы используются не для достижения высоких показателей, а для достижения высокого качества образования. А диагностика способствует достижению высокого качества образования, так как позволяет быстро исправлять недоработки и решать проблемы. Исходя из того, что современное

общество стремится к межкультурному диалогу, создаются специальные организации, которые занимаются международной проверкой качества образования. Изучение опыта других стран в этой области может предоставить ценные уроки и увидеть, какие методы и подходы являются более эффективными [8].

Международные сравнения качества образования является важным инструментом для оценки эффективности образовательных систем различных стран. В первую очередь, сравнение результатов образования в разных странах позволяет выявить сильные и слабые стороны каждой системы, а также определить лучшие практики, которые могут быть использованы для улучшения качества образования в других странах.

Приоритетной задачей государственной политики в области образования является обеспечение высокого качества образования, основанного на фундаментальности знаний и развитии творческих компетентностей, обучающихся в соответствии с потребностями личности, общества и государства, с требованиями безопасности образовательного процесса и обеспечения здоровья детей при постоянном развитии профессионального потенциала педагогических работников [1, с. 52]. Вследствие этого в России создана широкая структура органов, которые занимаются проверкой качества образования: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор), Министерство образования и науки Российской Федерации, Национальное агентство профессиональной оценки качества образования (НАПОК) и многие другие.

На сегодняшний день существует ряд международных сопоставительных исследований, занимающихся проверкой качества образования, в которых Россия принимает активное участие с 1995 года. Эти исследования проводятся организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) и Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

Наверное, одним из самых известных и широко используемых инструментов для сравнения качества образования является программа международной оценки учебных достижений (Programme for International Student Assessment, PISA). PISA оценивает учебные достижения 15-летних учащихся в различных странах в области чтения, математики и естественных наук раз в 3 года. Учащиеся из России принимают участие в этой программе с 2000 года. Результаты PISA позволяют сравнивать качество образования между различными странами и выявлять успешные практики [6].

Страны, занимающие ведущие позиции в рейтинге PISA, часто становятся объектом изучения для других стран. Так, например, Финляндия долгое время занимала первое место в рейтинге по качеству образования. Для сравнения, Россия в этих же показателях в период с 2000 по 2018 года занимала средние позиции. Поэтому многие страны стремятся посмотреть, какое содержание и методику обучения используют финны, чтобы внедрить их в своей системе образования.

Обратимся к материалам оценки по модели PISA-2020 образовательных организаций Владимирской области. В исследовательской выборке Владимирской области – 75 образовательных организаций. Результаты по математической, читательской и естественнонаучной грамотности основной доли школ региона сопоставимы с общероссийскими. В целом среди участников 17% не достигли порогового уровня по читательской грамотности (как и в России – 17%), почти четверть (23%) – по математической грамотности и 20% – по естественнонаучной грамотности (что сопоставимо с общероссийскими показателями – 22% и 19% соответственно).

Диагностика международных систем оценивания качества образования повела к формированию теоретико-педагогических представлений о резильентности. Этот термин характеризует обратную корреляцию между «трудными», «необучаемыми» учениками и образовательными результатами. Термин новый, но сама возможность повышать качество образования, несмотря на невысокий уровень обучаемости, известна с XIX века [2]. Можно сказать, что колония А. С. Макаренко или Республика ШКИД В. Н. Сороки-Росинского были (согласно этой терминологии) резильентными. Резильентными образовательными организациями являются те, что лучше справляются с негативным влиянием контекстных условий, в том числе, социально-экономическими факторами. В рамках данного анализа к ним относятся те образовательные организации, в которых обучаются не менее 30% учащихся, принадлежащих нижнему квартилю индекса социально-экономического и культурного статуса ESCS 12 (высокая концентрация потенциально неуспешных школьников), и при этом не менее 10% учащихся проявляют резильентность: будучи представителями нижнего квартиля ESCS, они достигают уровня 3 и выше по шкале PISA по всем трем исследуемым видам грамотности 13 [4].

Во Владимирской области 4% школ являются резильентными (3 образовательных организации в выборке): несмотря на высокую концентрацию

учащихся из группы учебного риска этим школам удастся показывать высокие образовательные результаты по всем видам грамотности. Резильентные учащиеся есть и в других школах, во Владимирской области к ним относятся 14% учащихся нижнего квартиля ESCS.

Согласно требованиям исследования, его участниками стали обучающиеся в возрасте от 15 лет и трех месяцев до 16 лет и двух месяцев. Заметно лучше справляются с заданиями ученики 10–11 классов, а более низкие результаты показывают ученики 7–8 классов.

Результаты по читательской грамотности сопоставимы с результатами общероссийской оценки по модели PISA-2020, ниже по математической и естественнонаучной грамотности.

Во Владимирской области 83% учащихся достигли порогового уровня читательской грамотности и превысили этот порог. При этом число учащихся, достигших наивысших уровней читательской грамотности, составило 5%. Несколько хуже участники исследования справились с заданиями по математической грамотности (23% не дошли до порогового уровня грамотности, однако 8% достигли высоких уровней) и естественнонаучной грамотности (20% не дошли до порогового уровня грамотности и всего 0,7% достигли высоких уровней). Результаты в математической грамотности по видам умений ниже российских показателей в среднем на 8%. Результаты в естественнонаучной грамотности по видам умений ниже общероссийского результата в среднем на 5% [4].

Следующее международное исследование, в котором Россия также принимает участие – международное мониторинговое исследование качества математического и естественнонаучного образования (Trends in Mathematics and Science Study, TIMSS) для учащихся 4-х, 8-х и 11-х классов, проводимое раз в 4 года [1, с. 67].

TIMSS позволяет проводить анализ факторов, влияющих на успех учащихся, таких как уровень образования учителей, уровень образования родителей, методы обучения и прочие. Результаты TIMSS могут быть использованы для выявления сильных и слабых сторон системы образования, а также для разработки стратегий по улучшению качества образования в России. К примеру, в последнем отчете по TIMSS в 2019 году Российские школьники показали хорошие результаты в области математики, заняв 26 место среди 58 стран-участниц. В области естественных наук Россия также заняла достойное 23 место [5].

Еще одно исследование, которое проводится Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) – международное исследование качества чтения и понимания текста (Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS) для учащихся 4-х классов. Оценка знаний проводится раз в 5 лет, и её целью является проверка уровня грамотности чтения у учащихся начальной школы.

В рамках PIRLS Российские учащиеся участвуют в тестировании и анкетировании, благодаря чему становится возможным оценить уровень грамотности чтения и сравнить его с результатами других стран. Динамика результатов, которые российские школьники показывают в этом исследовании, не может не радовать. В период с 2001 по 2016 годы Россия дважды занимало 1 место (2006 и 2016 года) [3]. А в последнем отчете за 2021 год Россия вошла в тройку лучших, уступив первенство ученикам из Сингапура и Гонконга [4].

Несомненно, участие России в международных образовательных исследованиях имеет важное значение для оценки и улучшения образовательной системы в стране. Результаты международных исследований так или иначе свидетельствуют в пользу необходимости непрерывного построения системы школьного естественнонаучного образования.

Нельзя не отметить, что, несмотря на всю авторитетность проводимых исследований и полученных результатов, есть ряд факторов, которые могут осложнить изменение сложившейся системы образования.

Во-первых, сложность сравнения. Сравнение результатов между различными странами часто затруднено из-за различий в системах образования, культурных особенностей и методологий исследования.

Во-вторых, ограниченная применимость. Некоторые аспекты, изучаемые в таких исследованиях, могут быть ограниченно применимы к российской образовательной системе и не всегда охватывать все ее особенности ввиду особенностей менталитета.

В-третьих, фокус на результате. Важность участия в международных рейтингах может привести к перенасыщению образовательной системы тестированиями, приоритету желаемых показателей, а не собственно качества образования.

Несмотря на некоторые негативные аспекты, плюсы участия в этих международных исследованиях качества образования несомненны. Это является основанием для продолжения сотрудничества с международными партнерами в этой области.

### **Список литературы**

1. Воробьева С. В. Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе: учебник для бакалавриата и магистратуры. М. : Юрайт, 2019. 740 с.
2. Дорошенко Ю. И. Мастерские и музеи в школьном технологическом образовании второй половины XIX – начала XX в. // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2020. № 42 (61). С. 19–25.
3. Краткие результаты исследования PIRLS-2021. ГАУ Архангельской области, центр оценки качества образования [Электронный ресурс]. URL: [https://aocoko.ru/omko/miko/miko-pirls/pirls-2021/Краткие%20результы\\_PIRLS-2021.pdf](https://aocoko.ru/omko/miko/miko-pirls/pirls-2021/Краткие%20результы_PIRLS-2021.pdf) (дата обращения 19.11.2023).
4. Результаты региональной оценки по модели PISA-2020. Владимирская область. ФИОКО [Электронный ресурс]. URL: <https://viro33.ru/download/dokumnety/33%20Владимирская%20область%20PISA-2020.pdf> (дата обращения 19.11.2023).
5. PIRLS (Международное исследование качества чтения и понимания текста). ФИОКО [Электронный ресурс]. URL: <https://fioco.ru/pirls> (дата обращения 19.11.2023).
6. PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся). ФИОКО [Электронный ресурс]. URL: <https://fioco.ru/pisa> (дата обращения 19.11.2023).
7. TIMSS (Международное исследование качества математического и естественно-научного образования). ФИОКО [Электронный ресурс]. URL: <https://fioco.ru/timss> (дата обращения 19.11.2023).
8. Sahlberg P. Finnish lessons: what can the world learn from educational change in Finland? // CEPS Journal. 2011. № 1 (3). С. 167–170.

УДК 37.013

*М. Р. Гараева, З. А. Мотыгуллина*

## ГУМАНИЗАЦИЯ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ И ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ

**Аннотация:** Информационные технологии вошли во все сферы нашей жизни и особенно в образование. Вследствие чего возникла необходимость трансформировать образовательные методы и технологии для того, чтобы удовлетворить когнитивные, социальные и эмоциональные потребности людей в современном мире. В статье предлагаются конкретные приемы, позволяющие «очеловечить» онлайн обучение.

**Ключевые слова:** гуманизм, образование, онлайн обучение, цифровые технологии, интернет-технологии.

*M. R. Garaeva, Z. A. Motygullina*

## HUMANIZATION OF INTERNET TECHNOLOGIES AND ONLINE /EDUCATION

**Abstract:** Information technologies have entered all spheres of our life and especially the sphere of education. It has therefore become necessary to transform educational methods and technologies to meet the cognitive, social and emotional needs of people in the modern world. The article offers specific techniques allowing to «humanize» online training.

**Key words:** *humanism, education, online learning, digital technologies, Internet technologies.*

Цифровизация вошла во все сферы нашей жизни быстрыми темпами и прочно в них укрепилась. Этот процесс возник как ответ на вызовы времени и является естественным, так как весь мир вступил в технологическую информационную эпоху. Мы наблюдаем развитие цифровых технологий во многих видах деятельности: роботизация, виртуальная реальность, нейросети, мгновенная обработка большого объема информации; меняется коммуникация, ее характер, мы ожидаем немедленного ответа на свои сообщения, появились и стали пользоваться огромной популярностью возможности видеозвонков, видеоконференций; т. е. наша жизнь изменилась в корне. Как изменилось и обучение. Совсем недавно мы все столкнулись с



необходимостью искать возможности осуществлять преподавание/обучение посредством цифровых ресурсов, искали способы максимально понятно донести информацию и учились обучая. В этой работе мы рассмотрим возможности сделать онлайн обучение более «человечным».

Проблемами онлайн обучения и его гуманизации занимались и занимаются исследователи, как в России, так и в других странах. Например, Дерюга В. Е. в своей работе «Гуманизация образовательных интернет-технологий в педагогическом процессе», рассматривает каким образом меняется педагогический процесс с развитием интернет-технологий и виртуального пространства, почему происходит дегуманизация образования. Он пишет: «В настоящее время традиционные воспитательные формы перестают эффективно работать, они нуждаются в «осовременивании», в умелом соединении виртуального и реального миров. Учителю важно не только быть «на связи» с учениками посредством социальных сетей, мессенджеров, не только использовать Интернет как помощника в коммуникации, но и применять эти средства для решения гуманистических педагогических задач и вопросов [3].

Герцен Ю. А. в своей работе «Гуманистические принципы образования» перечисляет следующие принципы гуманистического подхода:

- 1) Принцип равенства преподавателя и ученика. Процесс обучения – это их совместная деятельность, диалог, целью которого является образование и воспитание, тогда как в традиционном подходе главной фигурой является учитель, а ученик всего лишь объект, воспринимающий информацию.
- 2) Принцип диалогизма – между учеником и учителем предполагается субординация, но она не мешает коммуникации между ними, в этой системе разговор идет на равных.
- 3) Принцип сосуществования, опирающийся на правило взаимного уважения.
- 4) Принцип свободы, т. е. у обучающегося есть возможность делать свой выбор, в этом случае нет тотального контроля, единственным ограничением является охрана жизни и здоровья.
- 5) Принцип единства, согласно которого, миры взрослых и детей сосуществуют, находясь в гармонии и делясь знаниями и опытом.
- 6) Принцип принятия, в рамках которого каждый человек принимается таким, какой он есть, со всеми индивидуальными особенностями [1].

Обратимся к определению гуманизма. Согласно Большой российской энциклопедии, «гуманизм это особый тип философского мировоззрения, сосредоточенного на человеке с его земными делами и свершениями, утверждающего его свободу и достоинство независимо от каких-либо исполняемых им социальных функций и ролей, усматривающего в нём самостоятельный источник творческих сил» [2]. Следовательно, целью обучения в рамках данного подхода является гармоничное развитие личности обучающегося. Ученик воспринимается как полноценная личность, заслуживающая уважения, принятия и включения в образовательный процесс, какими бы индивидуальными особенностями он ни обладал. В процессе обучения устанавливаются и поддерживаются крепкие положительные дружественные отношения между педагогом и обучающимся, эти отношения строятся на доверии, взаимном уважении, авторитете учителя, сотрудничестве, любви, доброжелательности.

Следовательно, необходимо добавить человечности в, казалось бы, холодные, бездушные цифровые технологии, применяемые при обучении для того, чтобы устанавливать и развивать доверие между преподавателем и обучающимся, давать возможность ученикам проявлять свои способности. Обилие материалов, заданий и тестов в цифровых ресурсах может способствовать потере мотивации, интереса к обучению, что может быть связано с недостаточным пониманием материала, инструкций, отсутствием взаимодействия с преподавателем. Соответственно, необходимо установить связь с учениками на уровне человек-человек для всесторонней поддержки обучающихся. Но достаточно ли этого? И что еще необходимо сделать, чтобы «очеловечить» цифровой ресурс, задействованный в обучении?

Если рассматривать работы зарубежных исследователей, то следует упомянуть Мишель Пакански-Брок, которая выделяет четыре принципа гуманизации онлайн обучения: доверие, присутствие, информированность, эмпатия; и рассматривает пошагово при помощи каких приемов можно сделать онлайн обучение максимально «человечным» [5]. Выделим некоторые из них, которые мы выбрали и применяем на практике:

- 1) До начала обучения разместите на странице вашего цифрового ресурса информацию о себе, небольшое приветственное видео. Четко и понятно обозначьте цели курса, темы. Приложите необходимые материалы, ссылки. Лучше сделать это заранее, до начала обучения, чтобы

обучающиеся не торопясь, в своем темпе могли ознакомиться с требованиями и были готовы успешно пройти курс. Нужно создать теплое положительное впечатление о себе.

- 2) Убедитесь, что все инструкции к курсу и заданиям максимально понятно составлены, есть сроки и требования к выполнению заданий.
- 3) Предлагается подготовить опросник для обучающихся с вопросами, касающимися их потребностей, сложностей для того, чтобы в случае необходимости, преподаватель мог поддержать обучающегося, оказать ему помощь.
- 4) Очень важно, каким образом будет осуществляться обратная связь от преподавателя к студенту. Требуется конструктивная критика, необходимо подчеркнуть высокие требования к обучающимся, одновременно с чем, выразить уверенность в способности учеников достичь успеха. Необходимо подтолкнуть обучающихся критически оценивать свою работу и находить пути улучшить результат [4].
- 5) Используйте короткие видеообращения (2–3 минуты) с целью введения новой темы, модуля, объяснения сложного понятия. Используйте подобные видео как можно чаще на протяжении обучения.

Несмотря на изменения, привнесенные цифровыми технологиями во все сферы нашей жизни, гуманистические ценности и цели образования в новой цифровой эре не изменились. Это по-прежнему, помочь человеку самосовершенствоваться, раскрывать свой творческий потенциал, и цифровые технологии позволяют реализовать эти цели. Онлайн обучение может быть сложным, студенты работают в одиночку и чувствуют себя изолированными и оторванными от образовательного сообщества. Это требует от преподавателя определенных приемов поощрения обучающихся для их активного вовлечения в процесс. Но и сами преподаватели могут оказаться новичками в онлайн обучении и им тоже потребуются инструкции и рекомендации.

### **Список литературы**

1. Герцен Ю. А. Гуманистические принципы образования // Образовательный портал «Справочник». URL: [https://spravochnick.ru/pedagogika/gumanisticheskie\\_principy\\_obrazovaniya/](https://spravochnick.ru/pedagogika/gumanisticheskie_principy_obrazovaniya/) (дата обращения: 31.10.2023).
2. Гуманизм // Большая российская энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/c/gumanizm-593eea> (дата обращения: 31.10.2023).

3. Дерюга В. Е. Гуманизация образовательных интернет-технологий в педагогическом процессе // Проблемы современного образования. 2020. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanizatsiya-obrazovatelnyh-internet-tehnologiy-v-pedagogicheskom-protse> (дата обращения: 31.10.2023).
4. Cohen G. L., Steele C. M. (2002). A barrier of mistrust: How stereotypes affect cross-race mentoring. In J. Aronson (Ed.), *Improving academic achievement: Impact of psychological factors on education* (pp. 205-331). Academic Press.
5. Pacansky-Brock, M. (2020). How to humanize your online class, version 2.0 [Infographic]. <https://brocansky.com/humanizing/infographic2> (дата обращения: 31.10.2023).

УДК 37.013

*Д. Б. Гарифуллина, Л. Г. Хисматуллина, Э. А. Хабибуллина*  
**ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ: НА ПРИМЕРЕ АУТЕНТИЧНЫХ  
МАТЕРИАЛОВ**

**Аннотация:** В данной статье исследуется развитие социокультурной компетентности при изучении иностранного языка. Была выдвинута гипотеза, что аутентичные социокультурные тексты могут помочь учащимся больше узнать о других культурах, обычаях и традициях, понять людей разного происхождения. Целью исследования является предложить пути совершенствования и дополнения действующих образовательных программ, разработать комплекс задач по формированию социокультурной компетентности посредством чтения аутентичных текстов. Выводы основаны на тематическом исследовании аутентичных материалов и учебных пособий. Результаты статьи могут иметь большую ценность для исследователей, занимающихся лингвистическими исследованиями, преподавателей английского языка и студентов.

**Ключевые слова:** *социокультурная компетентность, учебные материалы, культурологическое сознание, аутентичные тексты, метод опроса, общение.*

*D. B. Garifullina, L. G. Khismatullina, E. A. Khabibullina*  
**APPROACHES TO THE FORMATION OF SOCIOCULTURAL  
COMPETENCE: BASED ON THE EXAMPLE OF AUTHENTIC  
MATERIALS**

**Abstract:** This paper investigates developing socio-cultural competence while learning a foreign language. It was speculated that authentic socio-cultural texts can help students learn more about other customs, cultures and traditions, understand people from different backgrounds. The study is aimed at suggesting some ways of improving current educational programmes. The findings are based on a case study of authentic teaching materials. The paper results can be of great value for researchers dealing with linguistic studies, teachers of the English language and students as well.

**Key words:** *socio-cultural competence, teaching materials, cultural awareness, authentic texts, survey method, communication.*

Одной из компетенций, осваиваемых студентами, является иноязычная коммуникативная компетентность. Согласно ФГОС, это способность обучающегося использовать иностранный язык для успешного межличностного и межкультурного общения [6, с. 4]. Другими словами, это способность человека использовать устную, письменную и даже невербальную речь в реальных жизненных ситуациях; знание культурных норм и этикета в сфере общения; понимание смысла собственной речи, а не повторение заученных фраз; понимание адекватности речи, соответствующей целям и условиям общения [6, с. 67].

В преподавании и изучении второго языка широкое распространение получила коммуникативная компетентность. Термин «коммуникативная компетентность» представляет собой знание языковых и неязыковых правил общения и способность эффективно и адекватно применять эти знания в реальных жизненных ситуациях для достижения коммуникативных целей.

По мнению исследователей, нередко барьером, который возникает у человека при общении на иностранном языке, является не только отсутствие языковой практики и недостаточные лингвистические знания, но и отсутствие информации о правилах вербального и невербального общения [11, с. 4]. Следовательно, одной из причин языкового барьера является несформированная социокультурная компетенция, которая, в свою очередь, является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции. Как отмечают иссле-

дователи «Человек воспринимает явление культуры достаточно избирательно под влиянием собственных предпочтений, определяемых многими обстоятельствами, потребностями в труде, образовании и в самообразовании» [3].

Одним из основных социокультурных компонентов обучения является аутентичный материал [10, с. 14]. Мы придерживались предложенного В. В. Сафоновой принципа «дидактического культурного соответствия» [5, с. 12], который доказывает, что при выборе материала следует обращать внимание на страноведческое значение текста, соответствие возрастным особенностям учащихся, соответствие языку и жизненному опыту учащихся. «Поскольку современный человек не ограничен пространственным континуумом, ему часто приходится работать с оригинальным контентом, подготовленным представителем другой культуры» [1, с.164].

В данной работе были использованы следующие методы исследования: метод анализа и синтеза для изучения, сбора и обобщения теоретического материала по изучаемой теме; анкетный метод для определения заинтересованности студентов в чтении социокультурных аутентичных текстов.

Для определения интереса студентов к аутентичному социокультурному чтению мы разработали и провели анкету, включавшую 5 вопросов. Участники могли выбрать более одного ответа, а также добавить свои комментарии. Анкета предоставила количественные данные. После того как респонденты заполнили анкету, результат был переведен в проценты. Результаты расчетов округлялись до целых чисел по правилам округления.

В ответах респонденты указали, что хотели бы использовать оригинальные материалы, предпочитают работать с аутентичными социокультурными материалами, чем с профессиональными (42,7%), политическими (14,6%) или деловыми (36%) текстами. Основным преимуществом работы с аутентичными социокультурными материалами, рассматриваемыми студентами, является содействие усвоению культуры англоязычных стран (79,7%). Многие студенты (67,4%) отметили, что, работая с аутентичным материалом они используют язык для общения с носителями языка, и основная часть опрошенных (70,7%) отметили, что стали более мотивированы в изучении иностранного языка. Так, 32,6% респондентов видят большой потенциал работы с социокультурным чтением в улучшении навыков чтения.

Кроме того, результаты показывают, что студенты предпочитают использовать Интернет (75,3%) как основной источник аутентичных социокультурных материалов. Студентам очень нравятся тематические направления, охватывающие распорядок дня и повседневные привычки людей в англоязычных странах (47%); путешествия и осмотр достопримечательностей (44,9%); праздники и традиции (44,9%). Чуть меньше их интересуют знания о быте города и села (33,7%) и исторических событиях (33,7%). Изучение выдающихся личностей не входит в число их приоритетов; только 16,9% респондентов поддержали это тематическое направление.

Студенты ценят аутентичные материалы, поскольку они являются средством функционирования языка в реальном общении; показывают естественные ситуации повседневного общения; отражают идеи, менталитет, суждения, все предпосылки иноязычной культуры; имеют «высокий уровень авторитетности» по сравнению с учебными материалами и способствуют развитию познавательной активности студентов и повышению их мотивации [9, с. 4].

Кроме того, в классе предполагается ввести некоторые другие виды деятельности, такие как проекты; сюжетно-ролевые игры; ситуации общения с носителями английского языка. «Необходимо в реалиях выработать особый подход для успешной реализации процесса обучения, где учащиеся активно взаимодействуют с преподавателем и между собой» [4].

Чтение отрывков из художественной литературы с целью знакомства с британской и американской литературой, англоязычными авторами и их биографиями можно представить в разделе «Литература».

Основная цель проектов – побудить учащихся к участию и творческому подходу на уроке, развитию групповой работы и улучшению коммуникативных навыков [11, с. 79]. Кроме того, разработка проектов направлена на общение вне занятий и мотивацию учащихся использовать английский язык вне занятий [7].

С точки зрения одновременного использования языковых и неязыковых средств видео является уникальным материалом для обучения иностранным языкам. Современные «технологии позволяют интенсифицировать образовательное пространство, одновременно способствуя актуализации, сохранению и развитию субъектности личности обучающего» [8]. При изучении раздела, связанного с культурой народов, мы предлагаем видеоролики с видеохостинга YouTube, посвященные британской культуре, а

именно привычкам, этикету и манерам британцев. По сравнению с литературным текстом фильм наиболее информативен и позволяет давать больше информации за аналогичный период времени. В нем представлены материалы с использованием более живописного и доступного языкового стиля; фильм обладает когнитивными и лингвистическими функциями, он также наделён развлекательной функцией, которая позволяет аудитории воспринимать и изучать целевой материал гораздо эффективнее [6, с.187].

Социокультурная компетентность увеличивает свою значимость и значение с точки зрения трудоустройства, карьеры, конкурентоспособности. Данная компетенция включает в себя развитие следующих навыков: социальные навыки (коммуникативные навыки, социализация и работа в команде); социальное восприятие или восприятие (способность делать интерпретации и выводы о других людях на основе, например, их общего внешнего вида, моделей вербального и невербального общения, тона голоса, положения тела); атрибуция (умение анализировать и объяснять поведение других людей и свое собственное); общение со сверстниками (способность адаптироваться к новой среде, воспринимая существующие в ней отношения); культурная чувствительность (способность понимать и принимать людей другого социокультурного происхождения, сохранять твердую позицию при столкновении с дискриминационным отношением); культурная осведомленность (способность оценивать культурные различия, воспринимать и принимать взгляды и мнения других людей).

Следовательно, социокультурная компетентность, приобретенная и развитая в школьные годы, создает благоприятные условия для учащихся в будущем.

### **Список литературы**

1. Кондратьева И. Г., Фахрутдинова А. В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации // Казанский педагогический журнал. 2021. № 5. С.164–169.
2. Никитина С. Е., Благовещенская А. А., Гутман Е. В. Специфика и потенциал аутентичного художественного фильма как метода обучения иностранному языку // Проблемы современного педагогического образования. Ялта, 2019. Вып. 62, Часть II. С.186–189.
3. Поспелова Ю. П., Камалеева А. Р., Фахрутдинова А. В. Современные тренды самообразования в высшей школе (по овладению иностранными языками): монография. Казань: Отечество, 2023. 204 с.



4. Рыпакова В. Г., Фахрутдинова А. В. Особенности оценивания достижений по овладению иностранным языком в разноуровневой группе // Преподаватель XXI век. 2023. № 2–1. С. 100–113.
5. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: диссертация на исследование ученой степени доктора педагогических наук. Москва, 1992. 50 с.
6. Синагатуллин М. И. Построение поликультурного образования в многообразном обществе. Лэнхэм: The Scarecrow Press, 2003. 263 с.
7. Фахрутдинова А. В., Гетманская М. Ю., Новгородова Е. Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалов процессе преподавания иностранных языков // Вестник НЦ БЖД. 2021. №3(49). С.48–53.
8. Фахрутдинова А. В., Мухаметзянова Ф. Г. Человек в цифровом информационном и образовательном пространстве: истоки и реалии // Материалы X Всероссийской научно-практической конференции Субъектно-ориентированный образовательный процесс: история, теория, инновационная практика. Педагогические чтения памяти И.Я. Лернера. Владимир: Изд-во: ВлГУ. 2021. С.124–129.
9. Balic T. Using Authentic Materials in Teaching English as a Foreign Language. Vienna: DAAM International Publishing, 2009. 12 p.
10. Coroama L. Bridging the gap between teaching language and teaching culture in a foreign language course at the faculty of agriculture // Research Journal of Agricultural Science. 2016. Vol.3. Pp.14–18.
11. Martinez A.G. Authentic Materials: An Overview. Karen's Linguistic Issues. 2002. Pp.3–7.
12. Widdowson H.G. Aspects of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1990. 213 p.

УДК 372.87

*К. А. Горычев, Г. В. Фурсов*

Научный руководитель: А. Г. Князева

**ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА НА ОРГАНИЗАЦИЮ ЗАНЯТИЙ  
ХОРЕОГРАФИЕЙ С ДЕТЬМИ ОВЗ**

**Аннотация:** В данной работе приведены основные свойства разных типов темперамента детей с ограниченными возможностями здоровья. Дана краткая характеристика процесса занятий хореографией. Произведён анализ подходящих групп танцевальных упражнений для определённых типов темперамента.

**Ключевые слова:** педагогика, воспитание, дети с ограниченными возможностями здоровья, хореография, темперамент, индивидуальные особенности.

*K. A. Gorychev, G. V. Fursov*

Scientific supervisor: A. G. Knyazeva

**INFLUENCE OF TEMPERAMENT ON THE ORGANISATION  
OF CHOREOGRAPHY CLASSES FOR CHILDREN  
WITH DISABILITIES**

**Abstract:** In this paper the main properties of different types of temperament of children with disabilities are given. A brief characteristic of the process of choreography classes is given. Suitable groups of dance exercises for certain types of temperament are analysed.

**Key words:** pedagogy, education, children with disabilities, choreography, temperament, individual characteristics.

На данный момент в России одним из важных вопросов педагогической сферы является проблема организации процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. В процессе учебной деятельности они сталкиваются со многими проблемами, которые касаются организации и коммуникации. Согласно ст. 43 Конституции РФ каждый имеет право на образование [11, с. 8.]. Из этого следует, что детям с ОВЗ необходимо предоставлять закреплённые в нормативно-правовых документах гарантии на получение качественного образования с учётом их индивидуальных особенностей.

Обучение детей с ОВЗ невозможно реализовать в полной мере без должного понимания педагогом личности обучающегося у него ребёнка [5, с. 19]. Особенности психики, как отдельного ребёнка, так и всего детского коллектива в целом, требуют особого внимания со стороны преподавателя. Так, например, в педагогической деятельности необходимо учитывать свойства личности, обусловленные спецификой проявлений высшей нервной деятельности человека, особенно активно проявляющихся в творчестве. Другими словами, педагогу необходимо понимать темперамент каждого ученика. Темперамент – совокупность типологических особенностей человека, проявляющиеся в динамике его психологических процессов: в быстроте и силе его реакции, в эмоциональном тоне его жизнедеятельности [8, с. 22]. Учёт отличительных черт разных темпераментов помогает соблюдать педагогический такт в контексте сложной и многоплановой индивидуальной работы с детьми.

Хореография как вид искусства обладает особым синтезирующим качеством. Танец обязательно включает в себя работу с музыкой и её характеристиками. Также в танец входит мастерство актёрской игры, пластикой движений, взаимодействие с партнёром и коллективом в целом. Как писал Платон: «Трудно представить себе лучший метод воспитания, чем тот, который открыт и проверен опытом веков; он может быть выражен в двух положениях: гимнастика для тела и музыка для души» [9, с. 46].

В разное время исследователями вопроса обучения детей с ОВЗ разработаны несколько классификаций, основанных на различных критериях. Например, в классификации Т. В. Егоровой в основу заложена локализация нарушений какой-либо из систем организма. Автор различает следующие виды: «телесные (соматические) нарушения (опорно-двигательный аппарат, хронические заболевания); сенсорные нарушения (слух, зрение); нарушения деятельности мозга (умственная отсталость, нарушения движений, психические и речевые нарушения)» [2, с. 50].

Для создания благоприятных условий для обучения хореографии с детьми с ОВЗ необходимо учитывать следующие факторы: ослабленность тела, вызванную недостатками физического здоровья; ограниченные возможности мешают реализовать ведущий вид деятельности обучающегося; характер инвалидности; психофизиологические особенности; ограниченные возможности коммуникации [1, с. 24].

Ограничения мобильности и самостоятельности ребёнка приводят к тому, что ребёнок большую часть времени обучается на дому, а не в классе

с большим количеством детей. В результате чего возникает дефицит общения со своими сверстниками и гиперопека со стороны взрослых. При построении урока важно, чтобы дети не чувствовали ограничений в своём развитии.

При изучении литературы можно сделать вывод, что понимание типологических характеристик детей является наиболее эффективным методом построения дифференцированного и индивидуального подхода в обучении детей с ОВЗ. В качестве таких признаков рассматриваются черты темперамента. Дети и взрослые всех возрастов дифференцируются по четырем основным группам типов темперамента: сангвиники, холерики, флегматики и меланхолики.

Многие исследователи отмечают, что индивидуальные особенности психики ребёнка и взрослого человека очень редко укладываются в рамки одного типа темперамента [6, с. 107]. Большая часть людей обладает отличительными чертами разных темпераментов: флегматик может включать в себя признаки меланхолика, холерик – сангвиника и так далее. Темперамент человека определяется по его преобладающим качествам.

Свойства личности, обусловленные проявлением темперамента, невозможно определить как «положительные» или «отрицательные». Кроме того, темперамент не определяет содержание мировоззрения, устойчивость убеждений. С педагогической точки зрения, целесообразно выделять те черты, которые позволяют лучше понять специфику работы с определённым типом нервной деятельности. Так, нервная система сангвиника обладает сильными процессами возбуждения и торможения, между которыми установлен баланс. Поэтому дети с ОВЗ с сангвинистическим типом темперамента обладают высокой работоспособностью, но в силу ограничений здоровья, внимание их неустойчиво. Детей-холериков отличает большая сила процессов возбуждения и торможения, однако они не находятся в таком же равновесии, как у сангвиника. Их энергичность необходимо подкреплять устойчивыми предметами мотивации. Для флегматиков характерны сильные, уравновешенные процессы возбуждения и торможения, однако они малоподвижны, в отличие от сангвиника и холерика. Таким детям нужно больше времени на формирование понимания танцевальных движений, но и память у них обладает большей силой. У меланхоликов процессы возбуждения и торможения слабые, неуравновешенные, малоподвижные.

При работе с такими детьми нужно больше уделять внимания их достижениям. Для создания комфортной обстановки на занятиях необходимо их чаще хвалить за решение поставленных задач.

Темперамент детей с ОВЗ влияет на их творческую деятельность, в частности, на занятия танцами. От силы реакций возбуждения, торможения, подвижности и уравновешенности реакций ребёнка зависят критерии работы педагога-хореографа. Таковыми критериями являются координация (согласованность движений), сила мышц (способность как можно дольше выполнять физическую нагрузку), пластичность (способность исполнять движения с большой амплитудой) и моторная память (запоминание, усвоение и воспроизведение танца) [7, с. 3].

Для сангвиников лучше всего подойдут упражнения на координацию, так как они требуют большой усидчивости от обучающегося. Холерики, в силу своей энергичности, будут хорошо справляться с заданиями на силу мышц и выносливость. Флегматикам будет проще развивать моторную, а меланхоликам – пластичность [4, с. 26].

Помимо развития физических качеств, занятия хореографией служат средством социализации для детей с ОВЗ. Е. И. Разуван подчеркивает, что дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают большие трудности при общении со сверстниками и людьми вокруг [10, с. 16]. У них почти не развито такое понятие как инициатива в общении. Они легко вступают в контакт с близкими и давно знакомыми им людьми, но большие проблемы вызывает знакомство с новыми людьми. Связь детей с ограниченными возможностями с окружающим социумом может достигаться лишь специальными мероприятиями, направленными на психолого-педагогическое сопровождение таких детей в ходе обучения и воспитания.

Итогом занятий хореографией выступает хореографическая постановка, то есть танец, который дети показывают на сцене. Успешный опыт на сцене способствует успешному общению в жизни. А также помогает решить важную проблему в социальной адаптации - обучение социальному опыту. В процессе хореографических занятий и конкурсных выступлений дети с тяжелыми нарушениями речи и сложным дефектом овладевают навыками общения и коллективного творчества. В ходе социализации ребенок не просто усваивает социальный опыт, но и преобразует его в собственные ценности, установки, ориентации, вводит в систему своего поведения те нормы и стереотипы, которые приняты в обществе или в группе, с которой он взаимодействует. У него складывается свой личный опыт [3, с. 258].

Таким образом, понимание специфики работы с разными темпераментами детей с ОВЗ позволяет улучшить качество проведения занятий хореографией, расширяет способность варьировать приёмы и методы работы. Изучение темперамента, как врожденного свойства нервной системы и учет его проявлений в творческой хореографической деятельности детей с ОВЗ способствует созданию эмоционально комфортной среде на занятии и помогает эффективно выстраивать процесс обучения в целом.

### **Список литературы**

1. Васильченко А. Е., Кузнецова О. В. Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2021. №9. С. 22–26.
2. Егорова Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями : Учеб. пособие / Т. В. Егорова; Балашов. фил. Саратов. гос. ун-та им. Н. Г. Чернышевского. Балашов : Николаев, 2021. 78 с.
3. Казакова Л. А. Особенности адаптации детей и подростков с ОВЗ // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 1. С. 256–266.
4. Каргина А. К. взаимосвязь сценического волнения и темперамента студентов, обучающихся хореографическому искусству // Труды СПбГИК, 2020. С. 25–32.
5. Князева А. Г. Формирование профессионально-правовой компетентности бакалавров социальной работы в университете : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Князева Анна Геннадьевна. Орел, 2017. 23 с.
6. Кривцова М. А., Авраменко А. В., Клименко А. А. Темперамент личности и его свойства // Уникальные исследования XXI века. 2022. №5. С. 105–111.
7. Лях В. И. Координационные способности: Диагностика и развитие. М.: Дивизион, 2019. 290 с.
8. Небылицын В. Д. Темперамент // Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М. : Изд-во МГУ, 2019. 438 с.
9. Платон. Федр / Исследование, перевод и комментарий А.А. Глухов. СПб, РХГА, 2020. 229 с.
10. Разуван Е. И. Формирование умений делового общения у учащихся старших классов вспомогательной школы : (На материале соц. бытовой

ориентировки) : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / АПН СССР. НИИ дефектологии. М., 1989. 17 с.

11. Эрькина Л. П. Проблемы реализации конституционного права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации // Огарёв-Online. 2019. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-realizatsii-konstitutsionnogo-prava-na-obrazovanie-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-rossiyskoy-federatsii?ysclid=lrb6daiq8574589664> (дата обращения: 11.10.2023).

УДК 37.013.32

*М. К. Картоева*

### ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ДОВУЗОВСКОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** Практико-ориентированное обучение рассматривается как перспективная инновационная организация образовательного процесса в системе довузовского медицинского образования, позволяющая повысить его эффективность. Автором выделены результативные практико-ориентированные технологии, обеспечивающие преемственность и непрерывность образовательной подготовки будущих медиков в условиях современного университетского образовательного пространства.

**Ключевые слова:** *предуниверсарий, медицинское образование, довузовская подготовка, практикоориентированность, технологии.*

*М. К. Kartoeva*

### PRACTICE-ORIENTED TRAINING IN THE SYSTEM OF PRE-UNIVERSITY MEDICAL EDUCATION

**Abstract:** Practice-oriented training is considered as a promising innovative organization of the educational process in the system of pre-university medical education, which allows to increase its effectiveness. The author identifies effective practice-oriented technologies that ensure continuity and continuity of educational training of future doctors in the conditions of modern university educational space.

**Key words:** *pre-university, medical education, pre-university training, practice orientation, technology.*

Современное образовательное пространство отражает окружающий мир современного человека как многокомпонентную, открытую систему. В условиях расширения видового разнообразия образовательных программ, обеспечивающих непрерывность образования и широкую вариативность при построении индивидуальных образовательных траекторий современное образование характеризуется возможностью возникновения достаточно сложных конфигураций образовательных программ как по содержанию обучения, так и по возрастным параметрам. Многие вузы, осознавая востребованность личностно-ориентированной, непрерывной преемственной подготовки кадров от общего образования через профессиональное к постдипломному, реализуют предпрофессиональное образование в ассоциированных с ними предуниверсариях [2; 5].

В этой связи особой актуальностью приобретает проблема педагогической эффективности довузовского образования «как компонента системы непрерывного образования, включающего обучающегося в непрерывный континуум знаний, ценностей, отношений, умений и компетенций, закладывающего основы профессиональной компетентности выпускника высшего образования» [3]. На протяжении многих лет исследователи (Бирюкова Н. В., Бухарина Т. Л., Коньшина Ю. Е., Комкова О. Г., Литвинова Т. М., Нестерова О. В., Тунгусова Н. Д.) ведут поиск наиболее продуктивных методик довузовской медицинской подготовки в системе образовательного континуума «школа-университет-клиника», обеспечивающих высокую результативность и эффективность индивидуальных образовательных траекторий для каждого обучающегося, поскольку главной целью любого образования, а в особенности медицинского, является формирование мотивации для индивидуального самосовершенствования и саморазвития [6].

Современное довузовское образование меняет вектор развития: оно выступает не только средством подготовки обучающихся к поступлению в организации высшего образования, но и формой профильного перспективно-опережающего обучения. К настоящему времени в публикациях зарубежных и отечественных авторов заявлена главная интенция довузовского медицинского образования – усилить его практическую ориентацию, выйдя за пределы ограничений «зуновского» довузовского образовательного пространства. Практико-ориентированное обучение на этом этапе, по мнению исследователей, сможет обеспечить следующие эффекты для обучающихся: сформировать реальный образ медицинской профессии и соб-



ственные перспективы профессионального становления, оценить актуальное состояние готовности к освоению профессионально-образовательных траекторий (в первую очередь, через самооценку комплекса профессионально важных качеств), осознать практическую значимость изучаемого материала и его роль в освоении ключевых компетенций будущего медика. Данный подход к организации довузовской подготовки в условиях медицинского предуниверсария согласуется с концепцией поэтапного освоения обучающимися опыта профессиональной деятельности в образовательном процессе университета на основе практико-ориентированной технологии (Алдошина М. И., Вербицкий А. А., Образцов П. И., Ф. Г. Ялалов и др.)

Вслед за М. И. Алдошиной под практико-ориентированной технологией мы будем понимать «механизм практической реализации в образовательном процессе модели образовательной деятельности, алгоритмично выстроенное и педагогически организованное взаимодействие преподавателя с обучающимися (в учебной, самостоятельной, научно-исследовательской видах деятельности) по реализации в образовательном процессе системы методов, операций, процедур обучения на профессионально-поисковом, профессионально-моделирующем, профессионально-проектировочном и профессионально-преобразующем этапах» [1, с. 638]. С учетом принципиальных отличий практико-ориентированной технологии, сформулированных ученым, предпримем попытку определить ее специфику на довузовском (допрофессиональном) этапе реализации как элемента непрерывного становления будущего специалиста-медика в образовательном пространстве современного университета.

Практико-ориентированный подход в довузовском медицинском образовании заключается в:

- ориентированности на различные виды учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной деятельности будущего медика, в зависимости от освоенного опыта практической деятельности и личностной готовности;
- этапном формировании в совокупности видов компетенций (ключевых/универсальных, профильных/метапредметных, предметных) в соответствии с образовательной программой профильной подготовки;
- соотносённости со структурой профессионально важных качеств врача как субъекта профессиональной деятельности и минимумом практических навыков профильной медицинской подготовки.

Анализ современных образовательных технологий, описанных как эффективные в аспекте практикоориентированности, показал, что одним из путей повышения качества довузовского образования, основанного на принципах «обучение через действие», «обучение через процесс», определено применение на систематической основе таких образовательных технологий, в рамках которых будущие медики будут выступать активными субъектами обучения. На основании данного факта выделим основные технологии, обладающие ярко выраженной практико-ориентированной направленностью, и успешно внедряемые в образовательном процессе прединверсария.

Технологии проблемного обучения. Данный класс технологий (технологии ситуационного обучения, кейс-технологии, решения учебных задач, проблемных ситуаций и т. п.) основан на использовании анализа и решения учебных, квазипрофессиональных, учебно-профессиональных проблем и ситуационных задач. Проблемное обучение способствует развитию интеллектуальных сил учащихся (противоречия формируют познавательные и профессиональные мотивы и интересы; анализ условий, оценка возможных вариантов решений, доказательство правильности выбираемого решения, аргументация – клиническое мышление), самостоятельности (самостоятельное видение проблемы, формулировка проблемного вопроса, проблемной ситуации, самостоятельность выбора плана решения и т.д. воспитывает ответственное отношение к делу и каждому пациенту; обучает методам моделирования ситуации); развитию профессионального творчества (самостоятельное применение знаний, способов действия, поиск самостоятельного нестандартного решения).

Технологии симуляционного обучения. Данный класс технологий (имитационные технологии, иммерсивные технологии, технологии погружения, игровые технологии, технологии симуляционной практики, тренинговые технологии) позволяют формировать именно практические компетенции. В условиях довузовского образования внедрение разнообразных фантомов, моделей, муляжей, тренажеров, виртуальных симуляторов и других технических средств обучения, моделирующих с той или иной степенью достоверности процессы, ситуации и иные аспекты профессиональной деятельности медицинских работников, позволяет старшеклассникам не только формировать и отрабатывать клинические навыки (например, приобретать компетенции по оказанию первой помощи, уходу за тяжелобольными и консультированию по вопросам здорового образа жизни среди сверстников), но и приобретать клинический опыт без риска для жизни и здоровья пациентов.

Технологии проектного обучения формируют у обучающихся качества медика-исследователя. На этапе довузовского образования данная технология нацелена на обучение начальным навыкам исследовательской работы в сфере медико-биологических наук, азам статистической обработки результатов, умениям сортировки и анализа полученной информации, формированию навыков самопрезентации и защиты первых научно-исследовательских проектов медицинской тематики. Через включение обучающихся в проектную деятельность, а также через вовлечение «в различные формы организации образовательного процесса, стимулирующие обучающегося к поиску, обобщению и анализу информации, выявлению проблемы, постановке исследовательского вопроса, обеспечиваются ключевые условия подготовки инновационно-активных специалистов отрасли здравоохранения и формируется у обучающихся навык критического анализа. Кроме того, такое обучение максимально подготовит будущих врачей к внедрению инноваций и участию в научных исследованиях» [6, с. 471].

Технологии профориентации и профотбора. Эффективным практико-ориентированным инструментом управления профессиональной ориентацией и профессиональным отбором в системе довузовского образования являются: профессиональное просвещение, затрагивающее формирование знаний о классификации медицинских профессий, основах выбора профессии, в том числе знаний о профессиональных и карьерных стратегиях в системе здравоохранения; ранняя профессиональная диагностика личностных ресурсов обучающихся (интересов, склонностей, способностей, личностных качеств и других особенностей личности), включающая самооценку ПВК будущих специалистов и потенциальных несоответствий личностных особенностей и особенностей профессии; допрофессиональная консультация, предполагающая ознакомление с профессиограммами, требованиями профессии к человеку, путями получения профессии, в том числе корректировку профессиональных планов; первые профессиональные пробы, направленные на «примеривание» своих индивидуальных особенностей к конкретному труду в соответствии с его требованиями, формирование потребности в самопознании, самореализации, самоутверждении. Инновационной уникальной технологией данного типа в опыте Сеченовского университета стало внедрение технологии «Объективный структурированный клинический экзамен» для независимой оценки качества практико-ориентированной подготовки в сфере медицины обучающихся 11-х классов школ г. Москвы [4]. Разработанная технология успешного выбора профессии в

сфере медицины, способствующего повышению качества профессиональной деятельности врачей и среднего медицинского персонала, «Предпрофессиональный экзамен» предлагает стратегии управления профессиональным отбором будущих специалистов в сфере медицины с применением практико-ориентированных инструментов профессионального отбора на довузовском этапе.

Описанные образовательные технологии, имеющие в своей основе разрешение проблемы (учебной или профессиональной), обладают «потенциалом профессионализации образовательного процесса, переводу его из знаниевой парадигмы в деятельностьную и личностно-ориентированную (субъектцентрированную) через актуализацию развивающего потенциала, аргументации акселерации познавательной активности, самостоятельности, расширения спектра выполняемых учебных действий или метакомпетний». Таким образом, описанные позитивные эффекты практико-ориентированного обучения в системе довузовского образования будущих специалистов медицинского профиля позволяют не только сформировать у обучающихся систему знаний в области профессиональной деятельности, но и привить готовность постоянно совершенствоваться в профессии, критически оценивать собственные действия и уровень сформированности комплекса профессионально важных для медицинской профессии качеств.

### **Список литературы**

1. Алдошина М. И. Проблемность в профессионализации эффективных технологий формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов // XV Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские чтения», г. Москва, 21–25 января 2023 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. М. : Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2023. С. 635–638.
2. Бирюкова Н. В., Литвинова Т. М., Нестерова О. В. Инновационно-интегративная модель довузовского образования, реализуемая в Сеченовском Университете // Проблемы современного образования. 2018. №6. С. 159–177.
3. Гришина Ю. В. Довузовское образование в категориально-понятийном аппарате педагогики // Образование и общество. 2016. №3 (98). С. 49–53.
4. Касимовская Н. А. Современный практико-ориентированный подход к профессиональному отбору среди выпускников школ в медицинские профессии // Саратовский научно-медицинский журнал 2019. № 15 (2). С. 338–341.

5. Тикашкина О. В. Гигиеническая оценка условий и технологий обучения в медицинском прединтернате : дис. ... кандидата медицинских наук. Москва, 2021. 167 с.
6. Тусупбекова М. М., Богославский В. Л., Мусабекова С. А., Дусмаилов Р. М., Котов Е. А. Практико-ориентированное обучение как повышение уровня педагогических технологий // Вестник Казахского Национального медицинского университета, 2017. № 1. С. 469–473.

УДК 37.013.46

*А. В. Морозов*

### К ПРОБЛЕМЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В XXI ВЕКЕ

**Аннотация:** В новых социальных условиях воспитание предстаёт как важная часть становления и утверждения гражданского общества, реальной демократизации общественной жизни. Стремительные изменения, происходящие в политической, экономической, социальной, культурной жизни страны, тенденции развития этнодемографической ситуации обуславливают возникновение проблем и противоречий, которые актуализируют поиск новых подходов и средств оптимизации деятельности различных социальных институтов по духовно-нравственному воспитанию детей, подростков и молодёжи. Приоритетными составляющими являются качество воспитания и качество развития личности обучающегося, так как регулярно представляемые отчёты лишь о «качестве обучения» не позволяют увидеть полную картину, характеризующую качество современного образования, в целом.

**Ключевые слова:** *воспитание, обучение, образование, развитие, подрастающее поколение, духовно-нравственные ценности, патриот, гражданин, обучающиеся.*

*A. V. Morozov*

### ON THE PROBLEM OF EDUCATION AND TRAINING IN THE XXI CENTURY

**Abstract:** In the new social conditions, education appears as an important part of the formation and establishment of civil society, the real democratization of public life. The rapid changes taking place in the political, economic, social,

cultural life of the country, the trends in the development of the ethnodemographic situation cause the emergence of problems and contradictions that actualize the search for new approaches and means to optimize the activities of various social institutions for the spiritual and moral education of children, adolescents and youth. The priority components are the quality of education and the quality of personal development of the student, since regularly submitted reports only on the «quality of education» do not allow us to see the full picture characterizing the quality of modern education as a whole.

**Key words:** *upbringing, training, education, development, the younger generation, spiritual and moral values, patriot, citizen, students.*

Ни в коей мере не умаляя значения и несомненной важности процесса обучения в системе современного российского образования, как и требований по повышению его качества [13], считаем, тем не менее, необходимым отметить наметившуюся тенденцию к смещению акцента в сфере образования с обучающей на воспитательную функцию, происходящую в последнее время, обусловленную вполне реальными причинами, имеющими под собой достаточно веские основания.

Начавшаяся в конце февраля 2022 года специальная военная операция стала своеобразной «лакмусовой бумажкой», резко проявившей и обнажившей наиболее острые вопросы, самым непосредственным образом связанные с проблемой воспитания нынешнего поколения, которое в последние три десятилетия было направлено на формирование, отнюдь, не «созидателя», а исключительно «потребителя». Заряженное таким образом «ружьё» рано или поздно не могло не «выстрелить».

Количество релакантов, особенно после объявления частичной мобилизации в соответствии с Указом Президента РФ № 647 от 21.09.2022 [15], оказалось весьма внушительным, обозначив реальную картину в вопросах патриотизма и любви к своей Родине со стороны многих тысяч «лжепатриотов», чрезвычайно поспешно прибегнувших к массовой «самодепортации» за пределы России.

Тем самым, вскрылся давно назревавший «нарыв» на теле общества, совершенно чётко и однозначно высветив проблему, обусловленную низким уровнем сформированности гражданской ответственности [7], а также неудовлетворительным уровнем сформированности гражданской идентичности у отдельных представителей российской молодёжи в процессе её социализации [8].

Вся серьёзность обозначенной выше проблемы заключается в том, что принятые за последнее десятилетие на самом высоком – государственном уровне – нормативно-правовые акты в области воспитания подрастающего поколения [10; 14; 17] не в полном объёме обеспечили достижение своей главной цели – воспитание беззаветно преданного своей Родине бескорыстного патриота и гражданина своей страны.

В одном из своих выступлений Президент Российской Федерации В. В. Путин подчёркивал, что нравственным ориентиром для подрастающего поколения в России должен быть патриотизм и любовь к родине [9].

Духовно-нравственные ценности составляют фундаментальные основы человеческой цивилизации, самым непосредственным образом влияющие на национальную безопасность государства и её обеспечение в условиях консциентальной войны [6]. История России убедительно свидетельствует о том, что основные резервы её прогрессивного развития кроются именно в духовно-нравственной сфере, в мобилизующем сплочении граждан страны. Духовно-нравственные ценности определяют содержание моральных и культурных традиций народов России. Эти ценности сохраняют непреходящее значение для достижения стабильности и устойчивого развития современного российского государства и общества, для позитивного решения острых проблем их развития в динамично меняющемся мире.

Духовно-нравственные отношения людей формируются средой микросоциума: нормами и правилами организации общего жития, создаваемыми в процессе совместного освоения и обустройства людьми своего жизненного пространства; воспитательной деятельностью различных социальных институтов [1; 3; 11; 12; 18 и др.].

В новых социальных условиях воспитание предстаёт как важная часть становления и утверждения гражданского общества, реальной демократизации общественной жизни. Актуализируются процессы приобщения детей, подростков и молодёжи к духовным традициям нации [2; 19] и формирования в их среде нравственных ориентиров и ценностных установок, сохранение в облике молодого поколения культурного ядра российской цивилизации, менталитета гражданина России [5].

Стремительные изменения, происходящие в политической, экономической, социальной, культурной жизни страны, тенденции развития этнодемографической ситуации обуславливают возникновение проблем и проти-

воречий, которые актуализируют поиск новых подходов и средств оптимизации деятельности различных социальных институтов по духовно-нравственному воспитанию детей, подростков и молодёжи.

Сложившаяся негативная ситуация фактического отсутствия какой бы то ни было системы воспитания как в семье, так и в образовательных организациях, стала не только причиной снижения морально-нравственных норм в обществе, но и создала основу для невидимой, но всё более глубокой и очевидной «пропасти», по разные стороны которой находятся люди, обладающие особым набором общечеловеческих ценностей, национальных ментальных компонентов, хранящие и оберегающие их, и те, кто считает эти ценности и ментальные компоненты чуждыми и неприемлемыми для себя.

Образование утратило свою основную составляющую – *воспитательную*: деятельность, направленную на формирование и развитие нравственных ценностей подрастающего поколения [4]. С одной стороны, наибольшее значение приобрело наличие материальных ценностей, с другой стороны – в обществе, в качестве приоритетных, стали признаваться не коллективные, а индивидуальные цели личности, включающие в себя уникальность каждого ученика, его право на личностную стратегию развития, индивидуальную траекторию обучения.

При всём при этом, в ст. 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон «Об образовании») даётся определение «*образованию как единому целенаправленному процессу воспитания и обучения, являющемуся общественно значимым благом и осуществляемому в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупности приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов; а также определение воспитания как деятельности, направленной на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства*» [16].

Таким образом, «де юре» на законодательном уровне – в главном «образовательном» нормативном государственном документе продекларирована и официально закреплена норма права, определяющая приоритетность



процесса *воспитания* над процессом *обучения* в системе современного отечественного образования.

А это значит, что ставшая для многих уже давно привычной и прочно вошедшей в лексикон дефиниция «учебно-воспитательный процесс», по существу, неверна, так как, опираясь на норму Закона, процесс, осуществляемый в любой отечественной образовательной организации, должен именоваться не иначе как «воспитательно-учебный».

И в этом – правильном названии – скрыт глубинный сакральный смысл, так как в этом случае всё сразу же встаёт на свои места и воспитательный процесс, по праву, занимает совершенно иную, по своему предназначению и «весу», нишу. В этом случае и первым проректором вуза, выполняющим обязанности ректора, в случае отсутствия последнего, будет являться никто иной, как проректор по воспитательной работе, в связи с чем, вне всякого сомнения, поменяются акценты и приоритеты в вопросе подготовки современного специалиста. Спрос за воспитательную работу станет совсем другим, но и ответственность должностных лиц за воспитание обучающихся также существенно возрастёт.

Ведь научить выполнять различные акробатические этюды и трюки можно и медведя в цирке (и не только его), но это вовсе не означает, что дрессированное животное можно воспитать в духе патриотизма и любви к своей Родине.

А разве нужен Отечеству гениальный предатель или очень умный, закончивший вуз с дипломом с отличием, мерзавец и негодяй. Какую пользу они смогут принести своей Родине? Способны ли будут встать на её защиту в трудный час? Да, и что для них «Родина», если в приоритете лишь материальные блага и исключительно личные интересы. И не готовим ли мы, тем самым, порой совершенно, не задумываясь об этом, «ценные кадры» для потенциального противника, коль скоро местом применения полученных знаний для такого выпускника будет то, где больше посулят или предложат...

Вместе с тем, «де факто» – среди многочисленных индикаторов оценки «качества» труда современного педагога – мы не встретим показателей и критериев, непосредственно относящихся к реализации воспитательной функции, организации воспитательного процесса с обучающимися: фактически ни воспитателя, ни учителя, ни преподавателя не оценивают по

тому параметру – каким образом, в соответствии со ст. 2 Закона «Об образовании», он в реальности в своей профессиональной деятельности осуществляет *«целенаправленный процесс воспитания»*.

Оценивая качество современного российского образования, на наш взгляд, необходимо исходить из той очевидной аксиомы, что оно зиждется на «трёх китах» педагогической науки: качество воспитания; качество обучения; качество развития личности.

Причём, приоритетными, по нашему мнению, являются именно *качество воспитания и качество развития личности* обучающегося, так как регулярно представляемые отчёты лишь о «качестве обучения» не позволяют увидеть полную картину, характеризующую качество современного образования, в целом. Кроме того, показатели, обусловленные качеством воспитания и развития личности, не входят в систему оценки КРІ, а раз отсутствует спрос, отсутствует не только и не столько предложение, сколько элементарная ответственность за эти показатели.

### **Список литературы**

1. Ардашева Л. В. Формирование системы духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения на основе традиций и ценностей отечественной и мировой культуры // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2012. № 5. С. 24–29.
2. Воищева Э. Л., Косоруких О. Л. Православная педагогика и православное воспитание. Елец : ЕГУ, 2022. 81 с.
3. Кулёва Л. М., Цапкова Н. И. Современное понимание значимости гражданско-патриотического воспитания как одного из приоритетных направлений системы образования, в целом // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 1. С. 50–55.
4. Морозов А. В. Воспитание детей и молодёжи в современных условиях // Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития: Сборник научных статей III Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 100-летию Г. Н. Филонова. Калуга : КГУ, 2022. С. 20–22.
5. Морозов А. В. Изменение менталитета субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования // Социально-психологические проблемы ментальности/менталитета. 2018. № 14. С. 65–73.
6. Морозов А. В. Национальная безопасность государства и её обеспечение в условиях консциентальной войны // Цифровые технологии в подготовке

- кадров АПК как ключевой фактор повышения его эффективности. Актуальные проблемы противодействия коррупции в системе обеспечения экономической безопасности: Сборник научно-практических материалов международных научно-практических конференций, посвящённый XXX-летию Татарского института переподготовки кадров агробизнеса. Казань : ТИПКА, 2022. С. 193–198.
7. Морозов А. В. Проблема гражданской ответственности молодёжи в современном обществе // Формирование гражданской идентичности молодёжи на основе историко-культурного наследия как универсальной ценности: Материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой 100-летию образования ТАССР / под ред. С. Л. Алексеева, Р. Х. Гильмеевой. Казань : АСО, 2019. С. 235–240.
  8. Морозов А. В. Формирование гражданской идентичности российской молодёжи в процессе её социализации // Формирование гражданской идентичности молодёжи в условиях социально-экономических реалий российского общества: Материалы Международной научно-практической конференции. Казань : АСО, 2017. С. 165.
  9. Путин призвал развивать у подростков любовь к Родине // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.tvc.ru/news/show/id/78127> (дата обращения: 10.11.2023).
  10. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «О стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // [Электронный ресурс]. URL: [https:// legalacts.ru/doc/ gasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/](https://legalacts.ru/doc/gasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/) (дата обращения: 29.10.2023).
  11. Савотина Н. А. Гражданское воспитание студенческой молодёжи. Калуга : Изд. дом «Эйдос», 2004. 274 с.
  12. Селиверстова Е. Н. О гуманитарном измерении профессионального образования // Высшее образование в России. 2010. № 8–9. С. 159–162.
  13. Селиверстова Е. Н. Понятийная система отечественной дидактики в фокусе субъектной ориентации современного обучения // Педагогика и просвещение. 2021. № 4. С. 15–27.
  14. Указ Президента РФ от 20.10.2012 № 1416 «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания» // [Электронный ресурс] URL: [publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201210220005](http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201210220005) (дата обращения 19.09.2023)
  15. Указ Президента РФ от 21.09.2022 № 647 «Об объявлении частичной мобилизации в Российской Федерации» // [Электронный ресурс] URL:

- [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_426999/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_426999/) (дата обращения 30.10.2023).
16. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 17.02.2023) // [Электронный ресурс] URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 17.11.2023).
17. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» // [Электронный ресурс] URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_358792/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/) (дата обращения 23.09.2023).
18. Щелина Т. Т. Сущностные характеристики гражданственности и патриотизма как ценностная основа в воспитании студентов // Человек. Наука. Социум. 2021. № 3 (7). С. 229–243.
19. Khairutdinov R. R., Morozov A. V., Mukhametzyanova F. G., Venidiktova E. A., Chugunov A. S. Historical significance of the image of the Kazan Virgin in the education of spirituality, morality, and patriotism // Humanities and Social Sciences Reviews. 2019. T. 7. Vol. 5. Pp. 682–686.

## **УДК 37.01**

*И. Ш. Мухаметзянов*

### **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ: ГИГИЕНИЧЕСКИЙ ПОДХОД**

**Аннотация:** Самостоятельная работа обучающегося служит одним из путей повышения эффективности учебной деятельности на фоне увеличения когнитивной нагрузки на обучаемых. Все это происходит в условиях дефицита учебного времени и активной интеграции в учебный процесс средств информационных и коммуникационных технологий. Как в рамках образовательной организации, так и вне таковой необходима организация безопасных, гигиенически нормируемых условий выполнения самостоятельной работы. Выход обучения за пределы образовательной организации формирует запрос родителей и самих обучающихся на рекомендации по созданию и использованию безопасного удаленного рабочего места обучаемого у него дома, и ведению самостоятельной работы обучаемым дома в безопасных для его психического, физического и социального здоровья условиях.

**Ключевые слова:** *самостоятельная работа обучающегося, гигиенические нормы и правила, удаленное рабочее место обучающегося, здоровьесберегающая образовательная среда, цифровая трансформация образования.*

*I. Sh. Mukhametzyanov*

### STUDENT'S INDEPENDENT STUDY: HYGIENIC APPROACH

**Abstract:** The independent study performed by the student serves as one of the ways to increase the effectiveness of educational activities in conditions of an increase in the cognitive load on the students. All this happens in conditions of a shortage of study time and active integration of information and communication technologies into the educational process. Both within the framework of an educational organization and outside of it, it is necessary to organize safe, hygienically regulated conditions for performing independent study. Education going beyond the educational organization influences the formation of a request from parents and students themselves for recommendations on creating and using a safe remote workplace of a student at home, and for conducting independent studying by a student at home in safe conditions for his mental, physical and social health.

**Key words:** *independent study, hygienic norms and rules, remote workplace of the student, health-saving educational environment, digital transformation of education.*

*Публикация подготовлена в рамках выполнения Государственного задания № 073-00008-23-09 от 05.09.2023 г.*

Говоря о значении факторов образовательной среды на эффективность реализации учебной деятельности обучающихся достаточно условно их подразделяют на несколько основных групп. Это гигиенические, организационные и психолого-педагогические факторы. Но они настолько взаимосвязаны, что не могут рассматриваться изолированно. Активное внедрение в образовательный процесс информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), эффект массового дистанционного обучения и значительный рост требований в части информационной грамотности современных участников образовательной деятельности обеспечивает многофакторность воздействия элементов образовательной среды и форматов обучения как на

учебную, так и на внеучебную деятельность обучающихся. В период пандемии значительно возросло значение самостоятельной работы обучающегося, как на уроке в рамках синхронного обучения, так и в формате асинхронного обучения с резко возросшим объемом домашнего задания, для выполнения которого были необходимы и распределенные в сети интернет-ресурсы, а соответственно, по месту его проживания должно было быть создано удаленное рабочее место для такого обучения.

Согласно «Декларации о гигиенической безопасности для детей и подростков в цифровой среде» залогом ее является развитость информационной грамотности ребенка. Она рассматривается и как залог его успешной социализации и любой деятельности в современных условиях [5]. Вместе с тем отмечается и то, что «активизация познавательной деятельности ученика, которая необходима для формирования оптимального тонуса центральной нервной системы и успешной учебной деятельности, не должна переходить в другую крайность - интенсификацию деятельности, приводящей к переутомлению». Отмечается значимость совместной деятельности учителей и родителей обучающихся в обеспечении безопасности деятельности в ИКТ среде.

Более того, цифровая трансформация образования значительно изменяет характер контакта обучающегося со средствами обучения и его содержанием [9]. Активное использование ИКТ, иммерсивных технологий, удаленных коммуникаций и образовательных платформ значительно повышает возможности обучающегося в реализации учебной деятельности. Но такая виртуализация приводит и к снижению влияния на обучение социальных коммуникаций, внешнего влияния социального окружения, потребности в коммуникациях с ними [20]. В период пандемии родители, в большинстве своем не имеющие достаточного уровня информационной грамотности, фактически утратили возможность сопровождать обучение в новом формате, утратили влияние и коммуникации с учителем и своим ребенком в процессе обучения [18].

Одним из путей повышения эффективности учебной деятельности в настоящее время стало увеличение когнитивной нагрузки на обучающихся и интенсификация их самостоятельной деятельности. Все это происходит в условиях дефицита учебного времени и активной интеграции в учебный процесс средств информационных и коммуникационных технологий [8]. Изменения образовательной нагрузки при мультимедийном обучении (оч-

ное, синхронное и асинхронное дистанционное, смешанное и интегрированное обучение) приводит к разнонаправленности между утвержденным и фактическим расписанием учебных действий без учета особенностей обучающихся и динамики работоспособности в течение дня. Происходит значительное смещение в части роста самостоятельной работы обучающегося, ее индивидуализация исходя из его индивидуальной образовательной траектории [17]. Стремление к мотивированию обучающихся к достижению более высокого уровня развития когнитивной функции и более эффективного освоения содержания обучения в рамках инновационных педагогических технологий (перевернутый класс и иные) предъявляет достаточно высокие требования к готовности обучающихся к такой деятельности, особенно в условиях дефицита времени на самостоятельную работу и необходимость физических нагрузок, рационального питания, времени на отдых и социальные коммуникации.

Говоря о гигиенической оценке самостоятельной работы обучающихся, как в рамках учебной деятельности в классе, так и в формате выполнения домашнего задания обратим внимание на ряд гигиенических исследований, показывающих значительные перекосы в продолжительности и содержании данного вида учебной деятельности. В исследованиях показано, что при нормативном содержании 4–7 видов деятельности обучающихся разных уровней обучения на уроке у обучающихся старшей школы значительно увеличивается продолжительность самостоятельной работы при сокращении времени на опрос обучающихся.

Для младших школьников более актуальна задача формирования самостоятельности и навыков эффективной самостоятельной работы. Об этом говорят более половины родителей обучающихся, акцентируя внимание на сложности для детей планирования времени и работы [10]. При выполнении домашнего задания большинство обучающихся затрачивают от 30 мин. до 2 часов в день в основной школе и до 3,5 часов в старшей школе. Для старшей школы характерна и дополнительная нагрузка в самостоятельной учебной деятельности в форме подготовки к сдаче итоговой аттестации или вступительных испытаний при продолжении обучения на уровне профессионального образования. По данным исследований 56% обучающихся совершенствуют знания в формате дополнительной работы с репетитором в части общеобразовательных предметов, а 90% из них занимают для этого выходные дни [7].

Как учитель может помочь обучающемуся правильно организовать самостоятельную работу. Актуальность помощи манифестировала в условиях пандемии, когда учитель и обучающийся были самоизолированы и не имели прямого контакта в классе. Фактически вся учебная деятельность реализовывалась как самостоятельная работа. Обучающийся сам должен был организовать свое удаленное рабочее место, сам обеспечить возможность удаленной коммуникации, сам организовывать доступ к цифровым ресурсам в библиотеках и готовить ответы на домашние задания с привлечением интернет-ресурсов. В этих условиях учителю было крайне сложно обеспечить баланс между помощью обучающемуся и делегированием ему полномочий по организации и реализации обучения, обеспечить реализацию обучения в здоровьесберегающих для себя и обучающегося условиях. Да и сохранение в условиях дистанционного обучения доминанты урочной системы не оставляли возможности учителя корректировать деятельность каждого обучающегося, подводить его к правильному решению в конкретной ситуации. Фактически учебная деятельность реализовывалась независимо от учителя, поскольку, в отличие от традиционных уроков в образовательной организации, при дистанционном обучении значительное время у учителя занимали вопросы включения обучающихся с разным уровнем информационной грамотности и разными условиями доступа к удаленной коммуникации в общую деятельность на уроке. Эффективность обучения сохранялась только у лиц со сформированной информационной грамотностью, правильно организованным удаленным рабочим местом и развитой самостоятельностью в определении целей и методов достижения результата. И эта самостоятельность особенно значима именно при активном использовании в обучении ИКТ [13].

Говоря о гигиенических рекомендациях в части организации и реализации учебной деятельности обучающегося по выполнению домашнего задания обратим внимание на ряд исследований. В их показано, что условием сохранения здоровья обучающегося является выполнение домашнего задания во второй половине дня, после периода отдыха после школы и в период высокой работоспособности, через 1,5–2 часа после прихода из школы. Период отдыха не должен использоваться для активных мероприятий, поскольку высокое возбуждение снижает эффективность последующей деятельности. Продолжительность выполнения домашних заданий в 1-м классе не должна превышать одного часа; во 2-м классе – до 1,5ч; в 3-4-м классах



– до 2ч; в 5-6-м классах – до 2,5ч; в 7-м классе – до 3ч; в 8-10-м (11-м) классах – до 4ч. Вместе с тем, практически все исследования отмечают значительное превышение времени выполнения домашнего задания [2].

Естественным условием эффективности самостоятельной работы обучающегося, как в классе, так и при выполнении домашнего задания, является безопасность деятельности. Особенно актуально это при использовании средств ИКТ. Одним из основных устройств доступа к учебной информации по месту жительства обучающихся является ноутбук или смартфон. Говоря о первом необходимо обратить внимания на ряд исследований об использовании их для рассматриваемых целей [14]. Применяются они, как правило, вне рабочего стола. Это обуславливает то, что особенности взаиморасположения клавиатуры и экрана на минимальном расстоянии не позволяют обеспечить оптимальную рабочую позу. Это приводит к быстрой утомляемости, при сокращённо расстояния до экрана, отсутствие достаточной его освещенности боковым светом, продолжительность использования без перерыва – все это обуславливает негативное влияние на зрение обучающегося [15]. В период дистанционного обучения контакт со средствами ИКТ значительно возрастает на фоне сложности понимания нетрадиционных для обучающегося форматов представления содержания обучения, необходимости одновременно читать текст с экрана, слушать учителя и вести записи. Отсутствует и изменение фокусировки зрения на дальнем объекте (доска в классе) и на ближнем (гаджет или тетрадь). Тем самым не происходит изменение аккомодации, что приводит к перегрузке глазных мышц. Особенность частоты экрана устройства доступа в интернет приводят к сокращению частоты моргания и, соответственно, увлажнения роговицы глаза. Формируется синдром сухого глаза (компьютерного зрения) усиливающее негативное влияние и приводящее к формированию астигматизма [3]. Залогом безопасности деятельности обучающегося с применением средств ИКТ является обучение его методике зрительной гимнастики и использовании при обучении разноудаленных от глаз обучающегося объектов представления учебной информации [11]. Вместе с тем длительный контакт с компьютером в учебное и внеучебное время повышает риск зависимости от него. В исследованиях показано, что этот риск обусловлен и хронобиологическим типом личности, и наиболее выражен у «сов» (27,3 %), что в 1,15 раза выше, чем у «голубей», и в 1,44 раза выше по сравнению с «жаворонками». Риск возрастает и в зависимости от типа образовательной организации и в школе он значительно выше, чем в гимназии. Экспериментальные

показатели дают представление о начальной стадии компьютерной зависимости у 75% обучающихся. При ограничении времени контакта ребенка с компьютером риск развития зависимости сокращается в 1,67 раза у девочек и в 5,67 раза у мальчиков [4].

Но нельзя ограничиваться только обучению зрительной гимнастике. При назначении домашнего задания или самостоятельной работы необходимо убедиться в понимании обучающимся правил безопасности рабочего места с использованием средств ИКТ. В отличие от образовательной организации, где защита коммуникаций входит в лицензионные требования, по месту проживания обучающегося этим занимаются либо его родители, либо он сам. Соответственно и родителей и обучаемого необходимо научить способам защиты коммуникации, информации и правилам информационной безопасности. При выполнении домашнего задания и несформированности у обучающегося «чувства времени» рационально использовать программы менеджмента времени для определения времени перерывов и смены деятельности для обеспечения отдыха. Разные домашние задания имеют разную категорию сложности и рационально совместно с обучающимся и его родителями определить наиболее эффективную последовательность их решения. В исследованиях показана прямая зависимость объема домашнего задания, условий его выполнения и соблюдение режима труда и отдыха на развитие негативных состояний, прогрессивного роста жалоб обучающегося на недомогания и развитие заболеваний. При подготовке педагогов значительно время уделяется дидактической подготовке и в части домашнего задания, но крайне мало здоровьесберегающим аспектам его выполнения обучаемым, особенно в условиях цифровой трансформации образования [1]. В рекомендациях указываются и примерные требования объему домашнего задания с разбивкой по возрастам и с учетом шкалы трудностей предметов [18]. Отдельно рекомендуется прописать возможность определения домашнего задания на выходные и праздничные дни для каждого уровня обучения. В Письме Минобрнауки России от 20.02.1999 № 220/11-12 указано (п.9), что для «обеспечения полноценного отдыха детей в течение рабочей недели недопустимо давать домашние задания на понедельник». Как и нельзя давать домашние задания на праздничные дни. Роспотребнадзор акцентировал внимание на том, что домашнее задание должно выполняться после обеда и отдыха и установлении перерывом в его выполнении, как и в школе, через 35–45 мин. после его выполнения. При длительности выполнения более 2-х часов рекомендуется отдых на свежем воздухе [12].

Согласно действующим СанПиН 1.2.3685-21 продолжительность выполнения домашних заданий составляет: для 1-х классов – 1 час, для 2-3-х классов – 1,5 часа; 4-5-х классов – 2 часа, 6-8-х классов – 2,5 часа, 9-11-х классов – 3,5 часа. Обращается внимание учителей о необходимости придерживаться нормативов, установленных в СанПиН, и учитывать возрастные, психофизические особенности, способности и интересы обучающихся при определении объема самостоятельной работы, в том числе и домашнего задания. При использовании электронных средств обучения обращается внимание на совокупную продолжительность (в школе и дома). Их применения (табл. 6.8 СанПиН – Продолжительность использования ЭСО).

### **Список литературы**

1. Александрова И. Э. Физиолого-гигиенические аспекты организации домашней учебной работы школьников (научный обзор) // Здоровье населения и среда обитания. 2022. Т. 30. № 8. С. 17–24. URL: <https://doi.org/10.35627/2219-5238/2022-30-8-17-24> (дата обращения: 10.10.2023).
2. Безруких М. М., Параничева Т. М., Адамовская О.Н., Макарова Л. В. Организация режима, учебной и внеучебной нагрузки школьников в разных регионах России // Новые исследования. 2019. №4 (60). С.98–110.
3. Бобкова С. Н., Зверева М. В. О проблеме соблюдения правил гигиены зрения при дистанционном обучении // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72–3. С. 39–42.
4. Борисова Т. С., Солтан М. М. Гигиенические аспекты обоснования ведущих направлений профилактики компьютерной зависимости у детей и подростков // Здоровье и окружающая среда. 2017. № 27. С. 60–62.
5. Декларация о гигиенической безопасности для детей и подростков цифровой среды // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. 2014. № 3. С. 62–63.
6. Декларация о гигиенической безопасности для детей и подростков цифровой среды // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. 2014. № 3. С. 62–63.
7. Камилова Р., Абдусаматова Б., Исакова Л., Мавлянова З. Гигиеническая оценка объема учебной нагрузки и качества организации учебного процесса в образовательных учреждениях разного типа // Журнал проблемы биологии и медицины. 2015. №. 4, 1 (85). С. 55–58.

8. Морозов А. В., Мухаметзянов И. Ш. Медико-психологические аспекты здоровьесберегающей информационно-образовательной среды // Человек и образование. 2017. № 2(51). С. 48–54.
9. Мухаметзянов И. Ш. Цифровое пространство в образовании: ожидания, возможности, риски, угрозы // Россия: тенденции и перспективы развития. 2020. № 15–1. С. 571–574.
10. Пакулина С. А., Савушкина Т. П. Психолого-педагогические особенности обучения формам самостоятельной работы младших школьников // Начальная школа. 2009. № 3. С. 10–12.
11. Рекомендуемый комплекс упражнений гимнастики глаз. Приложение 5 к СанПиН 2.4.2.2821-10 [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/364Dzn> (дата обращения: 10.10.2023).
12. Роспотребнадзор напоминает, как правильно организовать режим школьника [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/364DaB> (дата обращения: 10.10.2023).
13. Соколова Н. В., Гончарова Д. Г. Гигиенические аспекты учебного процесса в условиях дистанционного обучения // Фундаментальные основы инновационного развития науки и образования: Сборник статей IX Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 декабря 2020 года. Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г. Ю.), 2020. С. 225–227.
14. Степанова М. И., Сазанюк З. И., Александрова И. Э., Лапонова Е. Д., Шумкова Т. В. Гигиенические аспекты использования ноутбука в обучении младших школьников // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. 2012. №1. С. 47–50.
15. Степанова М. И., Александрова И. Э., Сазанюк З. И., Воронова Б. З., Лашнева И. П., Шумкова Т. В., Березина Н. О. Гигиеническая регламентация использования электронных образовательных ресурсов в современной школе // Гигиена и санитария. 2015. Т. 94, № 7. С. 64–68.
16. Усков И. Дидактическое обеспечение домашней учебной работы школьников в условиях информационно-образовательной среды: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ускова Ирина. Москва, 2019. 254 с.
17. Ускова И. В. Построение индивидуальной образовательной траектории школьников на основе домашней учебной работы // Образование и общество. 2020. № 4(123). С. 114–119.

18. Это надо знать родителям! Гигиенические требования к режиму образовательного процесса. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/364Dvf>. (дата обращения: 10.10.2023).
19. Яманова Г. А., Антонова А. А. Значимость факторов образовательного пространства в формировании здоровья детей // Профилактическая медицина. 2022. 25(2). С.113–118. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.17116/profmed202225021113>.
20. Mukhametzyanov I. Sh. Digital Educational Environment, Health Protecting Aspects / I. Sh. Mukhametzyanov // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. 2019. Vol. 12, No. 9. P. 1670–1681. DOI 10.17516/1997-1370-0484.

УДК 37.02

*Р. В. Осмоловский*

### О ФОРМИРОВАНИИ У ПОДРОСТКОВ УМЕНИЙ АНАЛИЗА ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ И ВЫДВИЖЕНИЯ ГИПОТЕЗ

**Аннотация:** В статье анализируются нормативные документы, регулирующие образовательные процесс. В них подчеркивается важность формирования предпосылок нового типа мышления, овладения навыками исследовательской деятельности, приобретения опыта решения учебных проблем.

Дается обзор психологических и педагогических исследований, в которых освещаются проблемы творческого мышления, его структуры. Показаны возможности современных компьютерных программ в формировании у подростков исследовательских навыков.

**Ключевые слова:** *творчество, проблемное обучение, решение проблем, анализ проблемных ситуаций.*

*R. V. Osmolovsky*

### ON FORMATION OF SKILLS IN ADOLESCENTS FOR ANALYZING PROBLEM SITUATIONS AND DEVELOPING HYPOTHESES

**Abstract:** The paper analyzes the regulatory documents governing the educational process which emphasize the importance of forming the prerequisites

for a new type of thinking, mastering the skills of research activities, and gaining experience in solving educational problems.

The author gives an overview of psychological and pedagogical research is given, which highlights the problems of creative thinking, its structure, and shows the possibilities of modern computer programs in the formation of research skills in adolescents.

**Key words:** *creativity, problem learning, problem solving, problem situation analysis.*

В настоящее время в процессе обучения делается акцент на формирование у обучающихся учебной деятельности, способности самим приобретать и применять знания и умения. Обращается внимание на постижение азов научного мышления, приобретение опыта решения учебных проблем.

Так, Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО), устанавливая требования к предметным результатам, акцентирует внимание на формирование предпосылок научного типа мышления, видов деятельности по получению нового знания, его интерпретации, преобразованию и применению в различных учебных ситуациях. Выделяются ценности научного познания, среди них - овладение основными навыками исследовательской деятельности. Личностные результаты включают способность формировать идеи, понятия, гипотезы об объектах и явлениях, в том числе, ранее не известных, осознавать дефициты собственных знаний и компетентностей, планировать свое развитие.

В качестве универсальных учебных действий (УУД) ФГОС ООО указывает на необходимость использовать вопросы как исследовательский инструмент познания, формулировать вопросы, фиксирующие разрыв между реальным и желательным состоянием ситуации, объекта, формировать гипотезу об истинности собственных суждений и суждений других, аргументировать свою позицию, мнение, проводить по самостоятельно составленному плану опыт, несложный эксперимент, небольшое исследование, оценивать на применимость и достоверность информации, полученной в ходе исследования, самостоятельно формулировать обобщения и выводы по результатам проведенного наблюдения, опыта, исследования [7].

Указанные аспекты уточняются, конкретизируются в Федеральной образовательной программе основного общего образования (ФОП ООО), трансформируются применительно к преподаванию различных учебных

предметов, например, к физике. Показано, что одной из целей изучения физики является развитие представлений о научном методе познания и формирование исследовательского отношения к окружающим явлениям.

В рабочей программе по физике отмечается, что изучение физики предполагает овладение умениями научно объяснять явления, оценивать и понимать особенности научного исследования, интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов.

В рабочую программу включены темы: «Как физика и другие естественные науки изучают природу. Естественно-научный метод познания: наблюдение, постановка научного вопроса, выдвижение гипотез, эксперимент по проверке гипотез, объяснение наблюдаемого явления. Описание физических явлений с помощью моделей» [11].

Итак, важность анализа учебных проблем, умения формулировать гипотезы и проверять их отмечена в нормативных документах.

Указанные умения обучающиеся приобретают в ходе организованного учителем проблемного обучения и решения творческих нестандартных задач, в которых не известен не только ответ, но и сам ход решения.

Вопросы проблемного обучения, развития креативности, создание условий для творческой деятельности в процессе обучения активно исследовались в психологии и педагогике (В. И. Андреев, Ю. К. Бабанский, А. В. Брушлинский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, Я. А. Пономарев, С. Л. Рубинштейн).

Само понятие «творческая деятельность» понимается как деятельность человека или коллектива – создание качественно нового, никогда ранее не существовавшего [8, с. 420].

Так, Л. С. Выготский различает два вида деятельности. Один вид деятельности он называет воспроизводящим (или репродуктивным), он связан с памятью; человек воспроизводит или повторяет уже ранее создавшиеся и выработанные приемы поведения или воскрешает следы от прежних впечатлений [2, с. 3]. Другой вид деятельности характеризуется тем, что результатом ее «является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действий, а создание новых образов или деятельности, и будет принадлежать к ... роду творческого или комбинированного поведения» [2, с.5]. А. Н. Леонтьев отмечает: «... творческая деятельность есть самостоятельный поиск и создание или конструирование какого-то нового продукта (в индивидуальном опыте ученика) – нового, неизвестного для него научного знания, метода и т. п., но известного, как правило, в общественном опыте» [3, с. 6].

В своем высказывании А. Н. Леонтьев, таким образом, показывает, что в творческой деятельности новизна может быть как объективной, т. е. создаваться новое, не существовавшее ранее в общественном опыте, и субъективной, когда созданный продукт является новым только для человека, его создавшего. Но субъективная новизна продукта деятельности не снижает ценности творческой деятельности для развития человека.

Творчество с психологической точки зрения представляет собой явление, относящееся к конкретным субъектам и связанное с особенностями человеческой психики, закономерностями высшей нервной деятельности, умственного труда. Известно, что мышление начинается там, где создается проблемная ситуация, которая предполагает поиск решения в условиях неопределенности, дефицита информации.

«Мышление исходит из проблемной ситуации. Проблемной называется ситуация, в которой имеется нечто имплицитно в нее включающееся, ею предполагаемое, но в ней не определенное, не известное, эксплицитно не данное, а лишь заданное через свое отношение к тому, что в ней дано. Отношение неизвестного, заданного, искомого к исходным данным проблемы определяет направление мыслительного процесса» [9, с. 53].

«Мышление осуществляется в практической или теоретической деятельности субъекта, представляющей специфическую форму взаимодействия человека с окружающим миром. Оно может выражаться в различных формах, выполнять различные функции в деятельности, но его основной формой, в которой оно приводит к некоторым новообразованиям (новым знаниям и действиям, достигаемым или усваиваемым), является решение человеком проблемных ситуаций (задач)» [4, с.70].

Обобщенно, отметив и психологические, и социально-культурные аспекты, творчество охарактеризовал В. И. Андреев. «Творчество – это вид человеческой деятельности, для которой характерно:

- а) наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;
- б) социальная и личная значимость и прогрессивность, то есть она вносит вклад в развитие общества и личности (антисоциальная деятельность, даже в ее самой изобретательной форме, – это не творчество, а варварство);
- в) наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества;



г) наличие субъективных (личностных качеств – знаний, умений, особенно положительной мотивации, творческих способностей личности) предпосылок для творчества;

д) новизна и оригинальность процесса или результата.

Если из названных признаков мысленно исключить хотя бы один, то творческая деятельность либо не состоится, либо деятельность не может быть названа творческой» [1, с.134].

Я. А. Пономарев в своем исследовании схематически представляет творческий процесс в виде четырех фаз:

- первая фаза (сознательная работа) – подготовка (особое деятельное состояние как предпосылка интуитивного проблеска новой идеи);
- вторая фаза (бессознательная работа) – созревание (бессознательная работа над проблемой);
- третья фаза (переход бессознательного в сознание) – вдохновение (в результате бессознательной работы в сферу сознания поступает идея решения, первоначально в гипотетическом виде, в виде принципа, замысла);
- четвертая фаза (сознательная работа) – развитие идеи, ее окончательное оформление и проверка [6, с.3].

Несколько по-иному структуру продуктивного (творческого) мыслительного акта представляет А. М. Матюшкин: порождение проблемы – формулирование проблемы – поиск решения – понимание (инсайт) – обоснование (интерпретация) решения [4, с.62]. Если в представлении Я. А. Пономарева акцент сделан на психологических сторонах процесса, на взаимодействии сознательного и бессознательного, в представлении А. М. Матюшкина акт продуктивного мышления как бы отнесен к решению конкретной проблемы (задачи), и ограничен ее рамками. Рассматривая далее этапы решения проблемы, А. М. Матюшкин выделяет 5 этапов:

- 1) возникновение проблемной ситуации;
- 2) использование известных способов решения – этап «закрытого» решения проблемы;
- 3) расширение области поиска новых способов решения – этап «открытого» решения проблемы – нахождение нового отношения или принципа действия (человек ищет во внешних условиях и в собственном опыте другие, далекие связи);
- 4) реализация найденного принципа;
- 5) проверка правильности полученного решения [4, с.236].

Проблема формирования творческой личности актуальна среди педагогов. И.Я. Лернер утверждал: «Творчеству можно и должно учить» [10, с.140], «чтобы научить человека творить, есть только один путь – научить его творческим процедурам, т. е. тем структурам, которые и составляют сущность творческой деятельности» [10, с.141].

К творческим процедурам автор относил: самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию; видение проблемы в знакомой ситуации; видение новой функции объекта; видение альтернативы решения; определение структуры объекта; комбинирование ранее усвоенных способов деятельности в новый применительно к возникшей проблеме.

«С точки зрения педагогической творчество и состоит в создании объективно или субъективно качественно нового продукта, процесс которого требует проявления одной или нескольких из указанных процедур» [10, с.142].

Изучая педагогические аспекты творчества, исследователи рассматривают условия, способы, средства творческого развития личности. Среди таких способов выделяется проблемное обучение. М. И. Махмутов отмечает, что «проблемное обучение попыталось решить важную задачу – формирование творческой личности» [5, с. 11]. Аналогично высказывание А. М. Матюшкина: «проблемное обучение – средство формирования творческих способностей...», оно «строится на основе принципа проблемности, реализуется через различные типы учебных проблем и через сочетание репродуктивной, продуктивной и творческой деятельности» [4, с. 19].

Проблемное обучение – такой вид обучения, при котором учителем организуется относительно самостоятельная поисковая деятельность учеников, в ходе которой они усваивают новые знания, умения и развивают общие способности, а также исследовательскую активность, формируют творческие умения. При этом структура обучения следующая:

- создание проблемной ситуации и постановка проблемы;
- выдвижение гипотез, предположений о возможных путях решения проблемы, обоснование их и выбор одной или нескольких;
- опытная проверка принятых гипотез в естественно-математических предметах и анализ материалов, источников для доказательства выдвинутых положений в гуманитарных науках;
- обобщение результатов: включение новых знаний и умений в уже освоенную учениками систему, закрепление и применение их в теории и практике.

Если сравнить структуру процесса проблемного обучения со структурой акта продуктивного мышления, то можно увидеть сходство, т. е. проблемное обучение предполагает мышление творческое, что обусловлено исходным его пунктом – проблемной ситуацией, содержащей в себе противоречие и вызывающей умственную напряженность, приводящую к стремлению возникшую проблему решить. И. Я. Лернер выделял в проблемном обучении проблемное изложение, частично-поисковый метод (эвристическую беседу), исследовательский метод. Доля творческой деятельности учащихся нарастает от проблемного изложения, когда ученик только следит за ходом мысли учителя, до исследовательской деятельности, которую он осуществляет самостоятельно. В ходе исследовательской деятельности ученик в данном случае решает проблему, которая может быть представлена в виде творческой задачи. Таким образом, вопросы решения исследовательских и изобретательских задач учениками включаются в теорию проблемного обучения, становятся частью его в педагогической практике.

В теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) существуют алгоритмические процедуры, которые помогают переформулировать задачу, разбить ее на несколько задач, использовать эвристические приемы для ее решения. Можно разработать ряд вопросов, которые дадут возможность проанализировать задачу, навести на выявление физических закономерностей, которые применимы для объяснения.

Приведем простейший пример: спрашиваем обучающихся, почему гвоздь тонет, а корабль не тонет. Выясняем, в чем сходство двух предметов – они сделаны из одного материала, в чем отличие – гвоздь из сплошного материала, корабль – нет. Вспоминаем условие плавания тел, применяем к данной ситуации. Делаем вывод.

Сегодня, в эпоху широкого распространения цифровых технологий, для формирования умений анализировать проблемную ситуацию, формулировать проблему, решать ее, становится возможным применять компьютерные программы. Что это дает? Обучающийся решает проблему, отвечая на вопросы, предлагаемые ему компьютерной программой, в которой применяются эвристические приемы переформулирования задачи, активизации мыслительной деятельности, генерирования научных предположений. При этом обучающийся, работая с программой индивидуально, может высказывать суждения, не боясь ответить неправильно и вызвать скепсис одноклассников или учителя. Компьютерная программа может применяться и для

формирования умения решать проблемы, и для диагностики сформированности этого умения.

### **Список литературы**

1. Андреев В. И. Концептуальная педагогическая прогностика. Казань: Центр инновационных технологий, 2010. 220 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 279 с.
4. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество. Москва – Воронеж, 2003. 720 с.
5. Махмутов М. И. Проблемное обучение. М.: Педагогика, 1975. 368 с.
6. Пономарев Я. А. Фазы творческого процесса // Исследование проблем психологии творчества. М.: Наука, 1983. С. 3–25, с. 3.
7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101). URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения 19.12.2023).
8. Российская педагогическая энциклопедия. Т.2. М.: Бол. Рос. энцикл., 1999. 671 с.
9. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. М., 1958. 147 с.
10. Современная дидактика: теория практике. М.: Изд. ИТПиМИО РАО, 1993. 288 с., с.140.
11. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Физика (базовый уровень). М., 2023. URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения 20.12.2023).

УДК 373.24

*З. В. Патрушева, В. А. Соколова*

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** В статье рассматриваются возможности дидактической игры как средства развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста. Авторами раскрываются понятия «диалогическая речь» и «дидактическая игра». В работе апробируются педагогические условия, при соблюдении которых развиваться диалогическая речь у детей старшего дошкольного возраста, а также описаны результаты исследования опытной работы.

**Ключевые слова:** *диалогическая речь, старшие дошкольники, дидактическая игра, старший дошкольный возраст, ФГОС ДО, педагогические условия, речь, общение, диалог, дошкольное образование.*

*Z. V. Patrusheva., V. A. Sokolova*

**DIDACTIC GAME AS A MEANS OF DEVELOPING DIALOGIC  
SPEECH IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

**Abstract:** The article presents information about the possibilities of didactic play as a means of developing dialogic speech in older preschool children. The authors describe what the concepts of "dialogical speech" and "didactic game" mean. The paper mentions the pedagogical conditions under which dialogic speech will develop in older preschool children, and also describes the results of speech research.

**Key words:** *dialogic speech, senior preschoolers, didactic game, senior preschool age, federal state educational standard of preschool education, pedagogical conditions, speech, communication, dialogue, preschool education.*

Речь, несомненно, очень важна для коммуникации между людьми. Она также связана с памятью, мелкой моторикой, мышлением. Развивая речь у дошкольников, развиваются и другие навыки физического и психического развития.

Связная речь представляет собой богатый словарный запас, владение всеми компонентами речевой системы (фонематическая сторона речи, грамматическая сторона речи, смысловая сторона речи, звуковая сторона речи), а также практическое применение данных навыков в общении.

Развитие и усвоение диалогической речи тесно связано с благополучным обучением детей в образовательных учреждениях. Обладая хорошо сформированными компонентами речи, дети легче идут на контакт, дают полные и развернутые ответы на вопросы, которые соответствуют ситуации и имеют логичное построение.

Глухов В. П. предлагает следующее определение, «диалогическая речь (диалог) – это первичная по происхождению форма речи», и основная форма коммуникации детей. Диалогическая речь выступает в роли речевой практики и является школой развития и формирования социально-бытовых навыков и привычек [2].

Ф. А. Сохин в своих исследованиях «Развитие речи детей дошкольного возраста» говорит о том, что диалог – это основная форма речевого общения. Успешное ведение диалога зависит от навыков всех участников. «Диалог – первая школа развития связной монологической речи ребенка (и вообще активизации его речи)» [4].

По мнению Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой развитие диалогической речи должно начинаться с раннего детства и продолжаться на протяжении дошкольного развития детей. Дети в дошкольном возрасте должны научиться задавать вопросы, отвечать на заданные вопросы, объяснять, возражать, продолжать реплику. Для благоприятного развития у ребенка диалогической речи необходимо постоянно с ним общаться на разные темы, которые связаны с его жизнью дома, с друзьями, в детском саду, с его увлечениями. Не менее важным является и обучение слушать собеседника, отвечать на вопросы, не отходя от темы [3].

Таким образом, в ходе диалога старшие дошкольники испытывают немалые затруднения в грамотном построении предложения, слушании собеседника, формулировании вопросов, часто отвлекаются от поставленного вопроса, неумело используют такие речевые средства, как обращение, дополнение, согласие, отказ.

Дидактические игры – это такая разновидность игр с правилами, которые специально созданы педагогической школой с целью обучения и воспитания детей. Такие игры, как дидактические, обычно направлены на ре-

шение весьма конкретных задач в обучении, но в них проявляется развивающее и воспитательное влияние игровой деятельности ребенка. Суть дидактической игры заключается в том, что школьники решают задачи, которые им предлагаются в занимательной игровой форме, находят сами решения, при этом преодолевая некоторые посильные им трудности. Ребенок умственную задачу воспринимает, как игровую, что, по сути, и повышает его умственную активность [1].

Нами было организовано опытное исследование на базе МАДОУ №1 г. Коврова, в котором приняло участие 18 детей старшего дошкольного возраста.

Для проведения диагностики мы использовали следующие диагностические методики:

1. Методика исследования диалогической речи М. М. Алексеевой и В. И. Яшиной;
2. Методика Р. И. Лалаевой, направленная на исследование диалогической речи у детей (по одной сюжетной картинке и по серии картинок).

По результатам исследования на начальном этапе опытной работы был выявлен низкий уровень диалогической речи детей.

На следующем этапе исследования нами был апробирован ряд педагогических условий.

Первое педагогическое условие – составление комплекса дидактических игр – нами было реализовано на основании теоретических положений и разработок различных педагогов-практиков. Помимо этого, мы разработали ряд собственных дидактических игр, целью которых являлось развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста.

В итоге комплекс состоял из следующих дидактических игр: «Отвечай быстро», «Так бывает или нет?», «Ошибка», «Волшебный ключ», «Знаатоки», «Звонок на работу маме (папе)», «Волшебное эхо», «Вежливые отгадки», «Спрашиваем сами», «Почта», «Краски», «Все ли мы увидели?», «Что в чудесном мешочке?». Целью каждой из игр разработанного комплекса является развитие у старших дошкольников диалогической речи.

Данные игры проводились со всей исследуемой группой во время режимных моментов, на прогулке и на логопедических занятиях.

Второе педагогическое условие – обогащение предметно-развивающей среды.

Нами был дополнен «Логопедический уголок» группы в рамках речевой зоны, в него мы поместили разработанные нами игры, а также дидактический материал для их проведения – картинки, карточки. Социально-коммуникативная зона была также дополнена играми из перечня.

Третье педагогическое условие – использование в процессе работы методов и приемов, которые направлены на развитие диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

В своей работе мы использовали игры с образными игрушками, разыгрывая (совместно с детьми) сценки с куклой, мишкой и Незнайкой, при этом, ведя разговоры от имени персонажей. Сюжеты для сценариев берутся из детской жизни, из хорошо знакомых детям художественных произведений.

Последнее реализованное нами педагогическое условие - взаимодействие с родителями, направленное на развитие диалогической речи старших дошкольников посредством дидактических игр.

На важность взаимодействия с родителями по психолого-педагогическому просвещению также указывает Н. И. Яицкая. Автором рассматривается общая цель просвещения родителей, которая заключается в создании условий для повышения психологической компетентности родителей, создании социально-психологических условий для привлечения родителей к сопровождению ребенка в процессе его подготовки к школьному обучению. Одной из задач общения педагога-психолога с родителями является «раскрытие родителям важных сторон психического развития ребенка, оказание помощи родителям в выстраивании верной педагогической стратегии» [5, с. 46].

В рамках данного педагогического условия нами были проведены консультации для родителей:

1. Формирование навыков диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста.
2. Как развивать диалогическую речь?
3. Роль дидактической игры в развитии диалогической речи дошкольников.

На заключительном этапе опытной работы нами были отмечены позитивные тенденции в области развития диалогической речи старших дошкольников, о чём свидетельствовали результаты повторной диагностики. Следовательно, педагогические условия оказались эффективными.



### Список литературы

1. Бугаева В. М. Дидактические игры, как средство активизации учебной деятельности // Вестник научных конференций. 2018. № 3–2 (31). С. 18–19.
2. Глухов В. П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. М. : Союз, 2007. 156 с.
3. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб. : КАРО, 2004. 160 с.
4. Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф. А. Сохина. М.: Просвещение, 1979. 223 с. URL: [http://pedlib.ru/Books/1/0265/1\\_0265-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0265/1_0265-1.shtml) (дата обращения: 15.03.2023).
5. Яицкая Н. И., Цыбуленко Е. В. Психологическое просвещение как одна из форм профилактической работы педагога-психолога ДОУ // Образование и воспитание. 2017. № 11. С. 45–47. URL: <https://moluch.ru/th74/archive/52/1779> (дата обращения: 16.03.2023).

УДК 37.035.2

*З. В. Патрушева, А. С. Шиколина*

### РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

**Аннотация:** В статье представлена информация об особенностях развития социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте. Автор подчеркивает ценность развития компонентов социального интеллекта для успешности социализации дошкольников. В работе упомянута возможность формирования социального интеллекта в рамках занятий по физической культуре, а также представлено описание опытной работы по развитию социального интеллекта посредством занятий по физической культуре на основе сформулированных педагогических условий.

**Ключевые слова:** *социальный интеллект, физическая культура, старший дошкольный возраст, социально-коммуникативное развитие, ФГОСДО, социализация, педагогические условия, коммуникативное развитие, общение, компоненты социального интеллекта, социальное взаимодействие, сверстники, физическое воспитание, дошкольное образование, социальная активность.*

*Z. V. Patrusheva, A. S. Shikolina*

## DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE IN OLDER PRESCHOOLERS THROUGH PHYSICAL EDUCATION CLASSES

**Abstract:** The article presents information about the features of the development of social intelligence in the senior preschool age. The author emphasizes the value of the development of components of social intelligence for the success of the socialization of preschoolers. The paper mentions the possibility of forming social intelligence within the framework of physical education classes, and also describes the experimental work on the development of social intelligence through physical education classes based on the formulated pedagogical conditions.

**Key words:** *social intelligence, physical culture, senior preschool age, social and communicative development, FGOSDO, socialization, pedagogical conditions, communicative development, communication, components of social intelligence, social interaction, peers, physical education, preschool education, social activity.*

В рамках современной ситуации мира, в которой осуществляется развитие подрастающего поколения, возникает острая проблема социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста. Данная проблема наблюдается исходя из чрезмерной информатизации окружающей среды, которая, непосредственно влияет на детей, а в частности на факт недостаточного использования социального интеллекта и его компонентов. В данных условиях, перед педагогами стоит не простая задача по формированию компонентов социального интеллекта благодаря, которым дети смогут более успешно адаптироваться в социуме, правильно ориентироваться в различных социальных ситуациях не встречающиеся им ранее, находить корректные пути решения проблемных ситуаций и более эффективно взаимодействовать с окружающими людьми, как со взрослыми, так и со сверстниками.

Уместно подчеркнуть тот факт, что в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОСДО) социально-коммуникативное развитие дошкольников выступает, как одно из наиболее приоритетных направлений относительно развития ребенка дан-

ной возрастной категории. Правильно сформированные социально значимые качества личности у ребенка и самого социального интеллекта имеют взаимосвязь с успешной интеграцией в общество [4, 226 с.].

Возрастной диапазон ребенка, который находится на этапе старшего дошкольного возраста, выделяется между пятью и семью годами. Именно в данный возрастной этап начинается стремительное внедрение ребенка в социальное пространство путем попыток установки социальных отношений, которые характеризуются сотрудничеством, как со сверстниками, так и со взрослыми. В пять лет дошкольник начинает активно познавать мир социальных связей и специфику их построения. Ребенок уже способен к усвоению норм социально допустимого поведения и пониманию особенностей взаимоотношений между взрослыми и детьми [4, с. 226]. К шестилетнему возрасту ребенок также начинает осознавать, что может влиять на партнера по коммуникации, формируется понимание социальной причинности, дети начинают подвергать анализу и осмыслению различные социальные ситуации. Уместно отметить, что развитие компонентов социального интеллекта в данный период происходит в повседневной жизни. К шести годам у старшего дошкольника возникает устойчивость и избирательность в процессе коммуникации. Дети производят отбор на роль друзей более внимательно, чем ранее. Дошкольники вступают в процесс коммуникации не только в условиях конкретной ситуации, но и общаются о том, что с ними происходило вне данных условий. Разнообразие, нерегламентированность и нестандартность коммуникативных ситуаций выступает фактором развития социального интеллекта дошкольников, который реализуется именно через общение со сверстниками. Преимущественное количество ситуаций взаимодействия со взрослыми характеризуется определенной формой поведения, а общение со сверстниками наполнены неожиданными действиями и оригинальными идеями. Ситуация коммуникации со сверстниками выступает в виде платформы для развития социального интеллекта у старших дошкольников, однако взрослый остается авторитетом у ребенка так, как выступает основным источником информации [6, с. 136].

Важно упомянуть, что первый кто описал понятие «социальный интеллект» является американский психолог и педагог Эдвард Ли Торндайк. Автор подчеркивал, что эффективность различных форм и видов коммуникации имеет взаимосвязь со специфическими качествами личности, которые входят в структуру социального интеллекта. Социальный психолог Емельянов Юрий Николаевич является первым представителем в отечественной

психологии обративший внимание на феномен социального интеллекта [5, с. 10]. По мнению, отечественного автора социальный интеллект представляет собой устойчивую специфику мыслительного процесса, которая обуславливает умения к прогнозированию последствий социальной коммуникации, эмоциональному реагированию в ситуации взаимодействия и способность к самопознанию [3, с. 142].

Кандидат педагогической наук Исаева Ирина Юрьевна на основе своих исследований выделила следующие критерии оценки уровня развития социального интеллекта у старших дошкольников: 1) эмоционально-мотивационный критерий, который характеризуется самооценкой, эмпатией и мотивацией взаимодействия; 2) когнитивный критерий обусловлен общими умственными способностями дошкольника, пониманием особенностей ситуации коммуникации, а также способностью к прогнозированию развития ситуаций и поведение собеседника; 3) поведенческий критерий оценивается посредством способности к моделированию коммуникативных ситуаций и коммуникативного воздействия на собеседника [1, с. 23].

Современное содержание образование предполагает собой вариативность. Суть вариативности заключается в том, что необходимо расширять выбор форм и средств образовательной деятельности. Занятия по физической культуре могут выступать в качестве одного из средств развития социального интеллекта старших дошкольников так, как физическая культура создает ситуации группового взаимодействия. Занятия по физической культуре способствуют расширению и обогащению опыта совместной деятельности, она обретает черты разнообразия. Дошкольники в процессе совместной деятельности учатся взаимовыручки, формируются навыки саморегуляции эмоционального состояния, организаторские способности тем самым осуществляется развитие компонентов социального интеллекта. Часто на занятиях по физической культуре применяется групповая технология, которая предполагает коллективную деятельность. В условиях коллективной деятельности происходит процесс взаимного коммуникативного обогащения дошкольников, осуществляется активация учебно-познавательных процессов путем организации совместных действий в ходе выполнения упражнений и заданий, формируются навыки рефлексии, взаимопонимания и коммуникации. Даже в обычной эстафете на занятии по физической культуре в процессе применения групповой технологии присутствует возможность смоделировать большое количество ситуаций, которые мотивируют детей

находить ответы в процессе совместного взаимодействия в проблемных ситуациях [2, с. 98].

Проведенное нами исследование было направлено на изучение развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста посредством занятий по физической культуре.

Опытная работа была организована на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа №1420» г. Москвы, в которой приняли участие 25 дошкольников подготовительной группы. Сроки проведения опытной работы – 2022–2023 уч. г.

На первом этапе опытной работы для исследования развития социального интеллекта у старших дошкольников посредством занятий по физической культуре нами использовались такие, методики позволяющий выявить уровень развития социального интеллекта старшего дошкольника, как «Альбом для экспресс диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста» Микляева Н. В., игровой тест (ИТСИ) Чеснокова О. Б., «Картинки» Смирнова Е. О., Холмогорова В. М.. Результаты начальной диагностики свидетельствовали о низком и среднем развитии социального интеллекта старших дошкольников.

На втором этапе мы реализовали выявленные нами педагогические условия развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста посредством занятий по физической культуре.

Первое педагогическое условие – планирование занятий по физической культуре, в частности, с целью развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

После изучения материала, а именно изучения литературных источников, результатов диагностики опытной группы было принято решение применить перспективно-календарное планирование. Педагогическая работа реализовалась с октября 2022 по апрель 2023, в связи с этим было решено осуществить планирование по месяцам. В рамках одного месяца реализовалась одна тема. Нами было сформулировано шесть тем занятий по физической культуры такие, как «Моя сила – в моем теле», «Вместе мы сможем все», «Друзья – моя поддержка», «Я, ты, он, она, мы спортивная страна», «Мы дружная команда», «Соревнования наших ребят», «Эстафета дружбы».

Второе педагогическое условие – применение широкого спектра методов (игровая терапия, арт-терапия, наглядные, метод психогимнастики)

при взаимодействии с детьми занятий по физической культуре с целью развития социального интеллекта.

В ходе организованной нами педагогической работы с целью развития социального интеллекта на занятиях были применены упражнения, где мы использовали методы широкого спектра. Были составлены подвижные игры и игры с правилами. Нами применены в составленных играх танцевально-двигательная терапия, а также музыкотерапия. Психогимнастика осуществляется путем этюдов, пантомимических загадок, представлений, заданий и игр. На занятиях была организована познавательная и практическая деятельность на основе наглядного показа различных наглядно-дидактических материалов.

Третье педагогическое условие – реализация системно-деятельностного подхода при организации занятий по физической культуре с целью развития социального интеллекта.

Реализации системно-деятельностного подхода при организации занятий по физической культуре с целью развития социального интеллекта таких педагогических принципов, как деятельности, который осуществился путем составленных и специально подобранных игр или упражнений, где нами были организованы условия в самостоятельной добыче информации, системности в виде занятий, где задачи являлись формированием основ культуры здоровья через сохранение и укрепление физического здоровья, минимакса реализовался через многообразие предложенной информации, а творчества путем применения в педагогической работе метода арт-терапии.

Четвертое педагогическое условие – повышение психолого-педагогической культуры родителей в вопросах коррекции и развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

После проведенной диагностической процедуры опытной группы начального уровня социального интеллекта было организовано родительское собрание. Разрабатывались рекомендации в индивидуальном порядке после каждого месяца проведенных занятий. Также были организованы личные консультации.

В рамках заключительного этапа опытной работы нами проводилась вторичная диагностика развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, где была выявлена положительная динамика развития компонентов социального интеллекта. У детей был повышен уровень способности к оцениванию поведенческих реакций и их последствий, дети

способны стали лучше находить пути решения проблемной ситуации самостоятельно и легко адаптироваться в новых социальных условиях. Общая степень выраженности компонентов социального интеллекта повысилась.

Таким образом, уместно отметить, что занятие по физической культуре имеют большой педагогический потенциал в развитии социального интеллекта у старших дошкольников.

### **Список литературы**

1. Антопольская Т. А., Журавлева С. С. Социальный интеллект как потенциал социально-коммуникативного развития дошкольников // Ученые записки. Электронный журнал Курского государственного университета. 2018. № 3. С. 22–28.
2. Бермус А. Г. Практическая педагогика. Учебное пособие. М.: Юрайт, 2020. 128 с.
3. Корниенко А. В. Анализ понятия и структуры социального интеллекта в зарубежных и отечественных исследованиях // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. 2021. №4. С. 140–145.
4. Пожидаева В. М., Фархшатова И. А. Развитие социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 4. С. 225–229.
5. Савенкова Т. Д., Карпова С. И. Эволюция представлений о социальном интеллекте в отечественных и зарубежных исследованиях // Гаудеамус. 2020. №4. С. 7–18.
6. Шестакова Л. А. Особенности общения детей со сверстниками в дошкольном возрасте // Обучение и воспитание: методики и практика. 2016. №4. С. 136–142.

**УДК 373.3**

***З. В. Патрушева, О. П. Широкова***

### **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПОСРЕДСТВОМ МОДЕЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ**

**Аннотация:** В статье рассмотрены особенности развития коммуникативных умений у учащихся начальной школы. В работе обоснована важность степени сформированности коммуникативных умений у младших

школьников для эффективного взаимодействия в процессе взаимодействия с окружающими. Автор подчеркивает педагогический потенциал моделирования социальных ситуаций с целью развития коммуникативных умений у учащихся начальных школы, а также представлено описание опытной работы по развития коммуникативных умений у учащихся начальной школы посредством моделирования социальных ситуаций на основе сформулированных педагогических условий.

**Ключевые слова:** *коммуникативные умения, младший школьный возраст, педагогические условия, начальная школа, моделирование социальных ситуаций, развитие коммуникативных умений, общение, речевые средства, учебная деятельность, коммуникативная проблема, учитель, сверстники, социальное взаимодействие.*

*Z. V. Patrusheva, O. P. Shirokova*

### DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH MODELING OF SOCIAL SITUATIONS

**Abstract:** the article discusses the features of the development of communicative skills in primary school students. The paper substantiates the importance of the degree of formation of communicative skills in younger schoolchildren for effective interaction in the process of interaction with others. The author emphasizes the pedagogical potential of modeling social situations in order to develop communicative skills in primary school students, and also provides a description of experimental work on the development of communicative skills in primary school students through modeling social situations based on formulated pedagogical conditions.

**Key words:** *communicative skills, primary school age, pedagogical conditions, primary school, modeling of social situations, development of communicative skills, communication, speech means, educational activity, communicative problem, teacher, peers, social interaction.*

Период младшего школьного возраста является сложным этапом в становлении личности ребенка. Сложности обусловлены новой социальной ситуацией развития и возникновением новообразований. Возрастной диапазон младшего школьника представляет собой период от 6,5–7 до 10 лет. В это время осуществляется ряд различных изменений, как физических, как



социальных и психологических. Статус школьника предъявляет к ребенку новые социальные требования. Учебная деятельность, которая в данный возрастной период формирует потребность проявлять социальную активность, ориентироваться в сложных ситуациях, иметь развитую познавательную сферу, а также коммуникативные умения. Развитые, на достаточном уровне коммуникативные умения, дают возможность младшему школьнику более качественно и грамотно излагать свои мысли используя сложные речевые конструкции и средства, соблюдая логику передаваемой информации [1, с. 9].

Важно подчеркнуть, что большинство ученых считают составными частями коммуникативных навыков такие умения, как эффективно решать конфликтные ситуации, умение учитывать мнения и коммуникативные возможности собеседника, умения взаимодействовать в коллективе. Психолог Светлякова Ольга Анатольевна выделяет три группы умений такие, как перцептивные, поведенческо-прикладные, информационные, а непосредственно под коммуникативными умениями рассматривает использование речевых средств, как эффективного условия для коммуникации, в планировании вербального и невербального акта [6, с.129]. Другой отечественный психолог и специалист по психологии общения Бодалев Алексей Александрович упоминал о важности овладеть определенной психологической культурой в структуру, которой входят умения ориентироваться в психологических особенностях людей, умение контролировать поведенческие и эмоциональные реакции по отношению к поведению и состоянию собеседника, а также подбирать способ обращения в процессе коммуникации [5, с.103].

У детей младшего школьного возраста наблюдаются особенности развития коммуникативных умений и обусловлены они в первую очередь сменой ведущей деятельности. У ребенка младшего школьного возраста ведущая деятельность из игровой переходит в учебную. Ситуация общения в процессе учебной деятельности выполняет значительную роль в формировании коммуникативных умений у младших школьников. Необходимо отметить о возникновении новой формы общения, как «ребенок-учитель». Общение с учителем характеризуется новыми для ребенка общественными требованиями к его поведению. В начальной школе учителем предоставляются новые условия и правила, которым необходимо следовать. Дети в рамках классного коллектива учатся правильно воспринимать критику относительно себя и умения выражать собственное мнение и несогласие, умение

начать разговор, поддерживать интерес в процессе беседы. Педагог Подласый Иван Павлович подчеркивал, что общение ребенка в классе со сверстниками формирует элементы социальных чувств, навыки общественного поведения, которые характеризуются ответственностью за свои поступки, коллективизмом, желанием взаимопомощи [3, с. 594].

Необходимо указать на некоторые особенности взаимодействия детей младшего школьного возраста со взрослыми. Ребенок данного возраста взаимодействует со взрослыми либо в семье, либо в школе. Интенсивность и качество процесса коммуникации со взрослыми у ребенка зависит от инициативности самих взрослых, от форм и содержания жизнедеятельности, а также от стиля общения и выбранной стратегии общения взрослых с детьми.

Детский психолог Александрова Ольга Александровна в ходе своей работы выделила несколько основных причин низкого уровня коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста: 1) недостаточное внимание качеству развития коммуникативных умений в начальном звене; 2) в процессе работы по развитию речи не учитываются возрастные и психологические особенности младшего школьника [4, с. 231].

Современное содержание образования строится на разнообразных принципах. Обратим внимание на сознательную и творческую активность учащихся под руководством педагога, а также переход от обучения к самообразованию. С помощью моделирования социальных ситуаций с целью развития коммуникативных умений возможно осуществить реализацию данных принципов.

Метод моделирования социальных ситуаций требует соблюдение некоторых условий в рамках его организации при работе с детьми в начальной школе. Первое условие, которое должно быть соблюдено - это отсутствие сложного, длинного сюжета и наличие жизненных реальных или же вымышленных событий с учетом возрастной категории детей, а второе условие представляет собой в полном смысле взятие роли ведущего самим педагогом и последнее условие характеризуется наличием импровизации при проигрывании сюжета [7, с. 9; 2, с. 55].

Совместная работа с детьми над составлением сюжета социальной ситуации также способствует развитию коммуникативных навыков у младших школьников так, как присутствует групповая форма работы. Групповая форма работы позволяет увидеть вариативность идей, мотивирует на творческую активность.

Реализацию применения моделирования социальной ситуации относительно развития коммуникативных навыков у младших школьников можно разделить на три этапа: 1) постановка коммуникативной проблемы; 2) определение направлений решения сформулированной коммуникативной проблемы; 3) проигрывание социальной ситуации и решение постановочной проблемы [7, с. 9].

Проведенное нами исследование было ориентировано на изучение развития коммуникативных умений у учащихся начальной школы посредством моделирования социальных ситуаций.

Опытная работа была организована на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «МБОУ СОШ №8» г. Балашиха, в которой приняли участие 20 учащихся четвертого класса «А» в возрасте девяти лет. Сроки проведения опытной работы – 2022–2023 уч. г.

На первом этапе опытной работы для исследования развития коммуникативных умений у учащихся начальной школы посредством моделирования социальных ситуаций были выбраны методики для диагностики начального уровня коммуникативных умений у учащихся опытной группы. Нами подобраны следующие три методики: «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсон, «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявский, В. А. Федорошин (КОС) «Рукавички» Г. А. Цукерман. Выявленные результаты показали недостаточный уровень сформированности коммуникативных умений у учащихся, а именно средний, ниже среднего и низкий.

На втором этапе нами были реализованы выявленные педагогические условия развития коммуникативных умений у учащихся начальной школы посредством моделирования социальных ситуаций.

Первое педагогическое условие – планирование тем игровых инсценировок с целью развития коммуникативных умений у учащихся начальной школы.

Планирование тем игровых инсценировок, осуществлялась после тщательного изучения литературы и диагностики опытной группы учащихся с целью выявления начального уровня коммуникативных умений. Нами сформулировано 10 тем игровых инсценировок. При планировании тем игровых инсценировок были учтены необходимые принципы планирования в соответствии с ФГОС.

Второе педагогическое условие – обучение участию в моделировании социальных ситуаций учащихся начальной школы.

Обучение участию в моделировании социальных ситуаций учащихся начальной школы осуществлялось в три этапа 1) первый этап – постановка проблемы; 2) второй этап – определение направлений решения сформулированной коммуникативной проблемы; 3) третий этап – проигрывание социальной ситуации и решение постановочной проблемы.

Третье педагогическое условие – реализация коммуникативного подхода при организации моделировании социальных ситуаций учащихся начальной школы.

Реализации коммуникативного подхода при организации моделировании социальных ситуаций учащихся начальной школы осуществлена посредством таких педагогических принципов дискурса, толерантности, игры и диалога.

Четвертое педагогическое условие – совместное изготовление атрибутов для проигрывания смоделированных социальных ситуаций (костюмы, декорации и т. д.).

Для реализации данного условия нами был составлен план деятельности с учащимися, который состоял из трех этапов: 1) постановка идеи, что требуется для определенной темы; 2) подготовка и поиск материалов для выбранных декораций, костюмов и украшений; 3) изготовление атрибутов. Напомним, что в плане педагогической работы нами было сформулировано десять тем и на каждую из тем проведено совместное изготовление атрибутов.

После реализации второго этапа был проведен заключительный этап нашей опытной работы. Заключительный этап был направлен на подведение итогов нашего исследования. Мы провели вторичную диагностику развития коммуникативных умений у учащихся начальной школы и выявили положительные изменения. У детей повысился уровень сформированности следующих умений: 1) умение оказывать и принимать внимание; 2) умение воспринимать справедливую критику; 3) умение воспринимать несправедливую критику; 4) умение реагировать на провокации; 5) умение обратиться к сверстнику с просьбой; 6) умение ответить отказом; 7) умение оказать поддержку; 8) умение принимать поддержку; 9) умение вступить в контакт с другим человеком; 10) умение реагировать на попытку вступления в контакт с тобой.

Исходя из полученных нами результатов в ходе проведения опытной работы уместно подчеркнуть тот факт, что моделирование социальных ситуаций является эффективным средством для развития коммуникативных умений у учащихся начальной школы.

### **Список литературы**

1. Абдулина Л. Б., Гизатуллина К. Х. Развитие коммуникативных умений и навыков младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4. С. 9–12.
2. Голованова Н. Ф. Педагогика: учебник. М.: Academia, 2019. 352 с.
3. Гуровская В. В. Возрастные особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников // Молодой ученый. 2020. № 23. С. 594–595.
4. Ермолова О. В. Психология общения: учебное пособие. Липецк: Липецкий ин-т кооперации (филиал БУКЭП), 2022. 120 с.
5. Захарченко А. А., Кот Т. А. Специфика понятий «коммуникативные умения» на основе анализа отечественных и зарубежных исследований // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 6. С. 103–105.
6. Осипова Л. Б., Степанова Н. Ю. Коммуникативные навыки как условие социализации ребенка // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. № 4. С. 129–133.
7. Чертушкина Н. В. Формирование коммуникативных УУД на уроках начальной школы посредством моделирования социальных ситуаций // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2016. № 8. С. 9–12.

**УДК 372.881.1**

***В. Г. Рыпакова***

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА НАЧАЛЬНЫХ УРОВНЯХ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ**

**Аннотация:** Данное исследование нацелено на выявление основных факторов, затрудняющих изучение немецкого языка в качестве второго иностранного в вузе, и поиск путей преодоления возникающих проблем посредством обращения к цифровым ресурсам.

Опираясь на современные образовательные тенденции и более ранние, но не утратившие свою актуальность, наработки в сфере методики преподавания второго иностранного языка, автор статьи исследует целесообразность и приемы внедрения в практику преподавания немецкого языка интернет-ресурсов с начальных этапов обучения. Подобный подход нацелен на повышение качества иноязычной подготовки студентов за счет высокого образовательного потенциала цифровой среды, позволяющего расширить содержательный и деятельностный аспекты, а в следствие и повысить мотивационную составляющую учебного процесса.

**Ключевые слова:** *второй иностранный язык, аутентичные материалы, интернет-ресурсы, языковой уровень, обучение.*

*V. G. Rypakova*

### APPLYING INTERNET RESOURCES FOR TEACHING GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE AT LOWER LEVELS

**Abstract:** The study is aimed at identifying the main factors causing difficulties while studying German as a second foreign language at university and finding ways to overcome emerging problems via deploying digital resources. Based on modern educational trends and earlier, but still relevant, developments in the field of teaching methods of a second foreign language, the author of the article explores the feasibility and techniques of introducing the use of Internet resources into the practice of teaching German at lower levels of language proficiency. This approach is aimed at improving the quality of foreign language training of students due to the high educational potential of the digital environment, which allows expanding the content and activity aspects, and consequently increasing the motivational component of the educational process.

**Key words:** *second foreign language, authentic materials, Internet resources, language proficiency level, teaching.*

На текущий момент цифровые средства уже окончательно закрепили свои позиции практически в каждом аспекте человеческой деятельности, где образовательная среда, в частности изучение иностранных языков, не является исключением. Целью данного исследования является изучение образовательного потенциала интернет-ресурсов при обучении немецкому языку как второму иностранному в вузе и поиск путей внедрения практики

обращения к ним в рамках начальных этапов освоения дисциплины «Второй иностранный язык».

Обновление информационного поля происходит стремительно и непрерывно, «скорость развития новых технологий такова, что она не позволяет до конца оценить все возможности и риски использования до появления следующей, более современной технологии» [4, с. 183]. Тем не менее, очевиден тот факт, что опора только на традиционные аналоговые учебные пособия далеко не всегда позволяет максимально актуализировать получаемые знания и подбирать релевантные источники информации, затрагивающие текущие мировые события и тренды. В образовательной среде цифровые средства и навыки работы с ними рассматриваются как явление метапредметного свойства [10], позволяющее мгновенно и самостоятельно получить доступ к запрашиваемой информации, дополнительно исследовать интересующий вопрос без существенных временных затрат, иметь постоянный доступ к учебным материалам и возможность тренировать приобретенные навыки, имея под рукой только смартфон, а самое главное, предоставляющее возможность имитировать языковую среду [14], доступ к которой ввиду объективных причин может быть ограничен.

Обращение к аутентичным онлайн-ресурсам открывает широкие возможности для интеграции знаний из других областей и получение с помощью немецкого языка раннее неизвестных сведений о мире, что способствует повышению заинтересованности и мотивации к дальнейшему совершенствованию своих языковых навыков [17]. Современный «взрыв информации» делает человека причастным к протекающим событиям, усиливает заинтересованность ими, вызывает потребность разобраться в них [7, с. 17].

Данные ресурсы, представляющие собой устный или печатный дискурс, являются не только источником для изучения новых лексических и грамматических единиц, но и продуктом, обусловленным исторической эпохой, культурой и традициями носителей данного языка [14; 5]. Таким образом аутентичные онлайн-ресурсы служат средством познания иностранного языка во всех его аспектах, основой для осуществления всех видов языковой деятельности, инструментом изучения иноязычной культуры и формирования уважительного отношения к ней, где акцент ставится на общечеловеческие гуманистические ценности, что имеет особую важность «в период нестабильности международных отношений, произвольного роста агрессии, непонимания между государственными лидерами и целыми народами» [13, с. 1315].

Применение онлайн-ресурсов не является новым специфическим методом в обучении иностранным языкам, оно скорее представляет собой средство расширения содержания изучаемой дисциплины и перераспределения соотношения широко применяемых методов и приемов [2], привносящее новые коммуникативные практики в процесс формирования иноязычных компетенций [10]. Использование онлайн-ресурсов в обучении является важным и эффективным мотиватором как для студентов, так и для преподавателей, они обогащают образовательный процесс и создают стимулирующую и увлекательную обучающую среду [3]. При этом следует помнить, что «человеку необходимо живое общение, где в учебном процессе значительное внимание уделяется групповым заданиям с расширенной сферой презентации» [9, с. 103]. «Любой вузовский познавательный процесс должен осуществляться в условиях, где каждый субъект образовательного процесса всем своим поведением и отношением способствует словесно-эмоциональному обмену» [5, с. 163], «первоочередной задачей общества является духовно-нравственное развитие личности» [16, с. 71], из чего также следует, что повсеместная цифровизация и автоматизация многих процессов не должна смещать акцент с живого общения и межличностного взаимодействия.

Речь идет о введении практики использования цифровых средств именно на начальных этапах изучения языка (уровни А1-В1). В настоящее время поиск аутентичных онлайн-источников на немецком языке не представляет затруднений, это могут быть страницы новостных изданий, музеев, образовательных порталов, сайты, предоставляющие доступ к немецкому теле- и радиовещанию в режиме реального времени. Однако бесспорны и очевидны те затруднения, которые будут испытывать при их чтении или прослушивании обучающиеся не достигшие уровня В2 или выше [15], «слишком сложный текст на новую тему может привести к негативному отношению к новой информации» [6, с. 166].

Несмотря на недоступность по степени сложности многих аутентичных онлайн-материалов для обучающихся начальных уровней, было бы целесообразно полностью на данном этапе исключить их вовлечение в учебную деятельность, во-первых, ввиду обозначенных преимуществ, а во-вторых, ввиду специфики процесса по освоению второго иностранного языка. Исследователи сходятся во мнении, что на изучение второго иностранного языка выделяется меньшее количество учебных часов по сравнению с пер-



вым, что приводит к необходимости поиска не только путей интенсификации данного процесса [1], но и формирования навыка самостоятельной работы обучающихся. Отсутствие погруженности в языковую среду, трудоемкость процесса по изучению нового языка, более уверенное владение первым иностранным языком способны негативно сказаться на мотивации обучающихся. Но, с другой стороны, студенты уже владеют рядом общеучебных умений и имеют представление о строении и компонентах языковой системы, что как раз и дает возможность сделать содержание изучения второго иностранного языка более насыщенным и максимально деятельностно направленным [1].

С учетом ценности цифровых технологий в образовательном процессе и специфики изучения второго иностранного языка автором статьи был произведен поиск и анализ релевантных ресурсов для студентов изучающих немецкий язык на начальных уровнях и разработаны приемы введения их в учебную деятельность в рамках аудиторных и внеаудиторных заданий в рамках данной дисциплины.

1) Мессенджеры (например, Telegram или др.) могут быть эффективным средством поддержания вовлеченности обучающихся в процесс изучения второго иностранного языка, а также частично компенсировать малое количество учебных часов на полноценное освоение дисциплины. Идея заключается в выделении минимального количества времени на поддержание беседы в групповом чате, приблизительно 15 минут, однако это необходимо делать ежедневно, так как учебные задачи достигаются именно за счет регулярности этой практики. Примером заданий могут служить такие вопросы как: *Was hast du heute gegessen? Und magst du alles gern?, Welche Kleidung trägst du heute an der Universität?, Was hast du am Wochenende gemacht?*, которые дублируют содержание основной темы изученной в рамках аудиторной работы. Выполнение подобного задания нацелено на отработку ранее изученной лексики по определенной тематике, грамматических конструкций, функциональных речевых оборотов, в дополнение это может являться стимулом для самостоятельного поиска информации и обращения к словарю, если текущего словарного запаса не хватает для выражения необходимой идеи.

2) Tripadvisor.de – международная онлайн площадка для путешественников, где обычные интернет-пользователи оставляют свои отзывы о различных объектах туристической инфраструктуры. Сайт может быть полезен

обучающимся при изучении ряда тем: *кафе и рестораны, отели, достопримечательности, городской транспорт*. Преимущество работы с данным ресурсом заключается в том, что отзывы пользователей представляют собой небольшие по объему тексты, также туристическая сфера напрямую связана с международным общением, ввиду чего анализ используемой лексики показывает высокую частотность интернационализмов и англоязычных заимствований (а зачастую, это первый иностранный язык, которым обучающиеся уже владеют в определенной степени), что в совокупности значительно облегчает восприятие изучаемой информации и делает ее доступной даже для обучающихся на начальных уровнях овладения немецким языком. В качестве примера задания для работы с сайтом, обучающимся может быть предложена ролевая игра, где одна команда выступает в роли туристических агентов, а другой раздаются карточки, где прописаны различные обстоятельства, пожелания и требования касательно питания, размещения и ряда других параметров, исходя из которых совместно с агентами с опорой на интернет-отзывы подбираются подходящие места для досуга. Преимущества подобной организации работы состоят в том, что студенты изучают аутентичные материалы, получают практические навыки работы с интернет-источниками, имеющими реальное прикладное значение, осваивают материал посредством активной деятельности и взаимодействия, а не простого заучивания слов по теме.

3) Сайты немецких онлайн магазинов (*lidl.de* – гипермаркет с широким выбором разнообразных товаров для дома, одежды, игрушек и др., *rewel.de* – супермаркет с возможностью заказать товары на дом, *shop.mango.com/de* – магазин одежды и аксессуаров) также могут значительно разнообразить и расширить содержательный и деятельностный аспект занятий по иностранному языку. Как и при работе с предыдущими ресурсами данные источники способствуют отработке и усвоению новой лексики по заданной тематике, показывают ценность полученных знаний при решении практических повседневных задач. Например, обучающимся предлагается составить комплект одежды на определенное событие (собеседование, посещение занятий в университете, свидание, поход в театр, посещение официального торжественного мероприятия), используя товары, представленные в онлайн-магазине, затем представить и обосновать свой выбор. Задание может быть адаптировано под разные уровни владения немецким языком, для начинающих акцент делается на изучении названий предметов

одежды, цветов, цен, более высоким уровням целесообразно поставить акцент на развернутой аргументации своего выбора и обмене различными точками зрения в рамках ведения дискуссии с одноклассниками.

В заключение стоит отметить, что данная статья ввиду объективных ограничений не даёт исчерпывающий список возможных учебных практик работы с цифровыми ресурсами при изучении немецкого языка как второго иностранного в вузе. Однако автором рассматриваются их основные преимущества и возможности по решению возникающих трудностей данного учебного процесса и намечается траектория для последующей разработки и внедрения подхода. Тема является актуальной для дальнейшего исследования ввиду высокой образовательной ценности аутентичных онлайн-ресурсов, релевантности применения цифровых средств для современных студентов, как средства для поддержания высокого уровня вовлеченности в учебный процесс, демонстрации ценности получаемых умений и навыков для решения практических задач, стимула к самостоятельному расширению и углублению своих знаний. Всё перечисленное выше может способствовать качественной иноязычной подготовке обучающихся, формирующей умение и желание пользоваться изучаемым языком как средством общения в современной поликультурной среде на международном уровне.

### **Список литературы**

1. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Тверь : Титул, 2001. 45 с.
2. Вюрфель Н. Полностью цифровое обучение? // «Язык» и – Goethe Institut.
3. Гараева М.Р. Technology in language teaching and learning // Сравнительно-сопоставительное языкознание в условиях глобализации: проблемы и перспективы: Материалы международной научно-образовательной конференции, Казань, 1-2 ноября 2013 г. 2014. С. 195–200.
4. Гревцева Г. Я., Котлярова И. О., Сериков Г. Н. и др. Методологические подходы к подготовке студентов к профессиональной инновационной деятельности // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 462. С. 181–191. DOI 10.17223/15617793/462/22.
5. Камалеева А. Р., Фахрутдинова А. В., Кондратьева И. Г. Ценностно-смысловые приоритеты субъект-субъектного взаимодействия в высшей школе в ракурсе когнитивной парадигмы // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 478. С. 162–171. DOI 17223/15617793/478/20.

6. Кондратьева И. Г., Фахрутдинова А. В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации // Казанский педагогический журнал. 2021. №5. С164-169.
7. Поспелова Ю. П., Камалеева А. Р., Фахрутдинова А. В. Современные тренды самообразования в высшей школе по овладению иностранными языками. Казань : Отечество, 2023. 204 с. DOI 10.51379/y4323-4285–6872-h.
8. Россия, 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.goethe.de/ins/ru/ru/spr/mag/21208955.html> (дата обращения: 25.10.2023).
9. Рыпакова В. Г., Фахрутдинова А. В. Особенности оценивания достижений по овладению иностранным языком в разноуровневой группе // Преподаватель XXI век. 2023. № 2. Часть 1. С. 100–113. DOI: 10.31862/2073–9613-2023-2-100-113.
10. Хофхьюс С. Образование в век цифровых изменений // «Язык» – Goethe Institut Россия, 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.goethe.de/ins/ru/ru/spr/mag/21272715.html> (дата обращения: 25.10.2023).
11. Хусаинова А. Т., Фахрутдинова А. В. Межпредметная интеграция при обучении студентов вузов на примере изучения иностранного языка // Ученые записки КГАВМ им. Н. Э. Баумана. 2014. №3. С. 328–332.
12. [Электронный ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (дата обращения: 20.10.2023).
13. Belentsov S., Fakhrutdinova A. V., Kuznetsova A. A. The Military Training of Students in Germany in the Early XX // Bylye Gody. 2016. No. 42(4). P. 1315-1320.
14. Bourina H. V., Dunaeva L. A. The conceptual model of the artificial linguistic educational environment for achieving oral communication skills in a second foreign language // E-Learning Digit. Media. 2019. Vol. 16. № 1. P. 63–76.
15. Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment (Companion volume with new descriptors) // Council of Europe. 2018.
16. Mefodeva M. A., Fakhrutdinova A. V., Ukhimenko A. N., Valeeva G. F Historical perspectives of spiritual and moral education in India // Man in India. 2017. Vol. 97, No. 8. P. 71–77.
17. Zhang H., Dai Y., Wang Y. Motivation and second foreign language proficiency: The mediating role of foreign language enjoyment // Sustain. 2020. Vol. 12. № 4. P.1–13.

УДК [159.922:37.033]:378.18

*Т. Н. Сафонова*

**ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА  
КАК ВАЖНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** Статья посвящена актуальной и открытой для исследований проблеме формирования экологического сознания и экологической культуры у студентов в процессе их обучения. Автор обосновывает актуальность и необходимость определения экологических проблем в стране, называет факторы их решения. Автор подчеркивает взаимосвязь экологического сознания и экологической ответственности, называет этапы формирования экологической ответственности, выделяет педагогические условия формирования экологической культуры и экологического сознания у студентов в процессе обучения.

**Ключевые слова:** *экологическая культура, экологическое сознание, природоохранная деятельность, экологическая ответственность, экологическое мировоззрение.*

*T. N. Safonova*

**ECOLOGICAL CONSCIOUSNESS AND ECOLOGICAL CULTURE  
AS IMPORTANT COMPONENTS OF ECOLOGICAL EDUCATION  
OF SCHOOLCHILDREN**

**Abstract:** The article is devoted to the actual and open for research problem of formation of ecological consciousness and ecological culture of students in the process of their education. The author substantiates the relevance and the need to determine the environmental problems in the country, calls the factors of their solution. The author emphasizes the relationship of environmental consciousness and environmental responsibility, calls the stages of formation of environmental responsibility, highlights the pedagogical conditions of formation of environmental culture and environmental consciousness of students in the learning process.

**Key words:** *ecological culture, environmental awareness, environmental management, environmental responsibility, ecological world outlook.*

Современное общество, человек и природа находятся в сложных кризисных отношениях. Это не может не отразиться на сознании человека. Следовательно, нужны новые модели воспитания, обучения, учитывающие единство природы и человека, формирующие цельность личности и целостность ее мировосприятия. Экологическое воспитание, как важная составляющая разностороннего развития воспитания и развития личности, предполагает формирование экологической культуры, самосознания и ценностного отношения человека к природе. Названные компоненты личностного становления могут стать средством социального воздействия и обеспечить средовое благополучие.

В научных исследованиях называются факторы, способствующие решению экологических проблем. Среди них называются и экологическое сознание, и высокая экологическая культура, которые в совокупности означают понимание экологических проблем как социально значимых.

Для того, чтобы учесть и реализовать обозначенные факторы, важно осуществлять экологическое образование таким образом, чтобы оно имело направленный характер и способствовало нравственному, культурному, экологическому становлению личности. Справедливости ради, отметим тот факт, что современное образование характеризуется экологической направленностью образовательных систем.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании экологического сознания и экологической культуры школьников в процессе их экологического образования.

Задачи исследования:

- выработать педагогические условия формирования экологической культуры и экологического сознания у школьников в процессе обучения;
- определить основные элементы экологически грамотного поведения школьников.

Анализ имеющихся исследований позволяет констатировать, что вопросы экологического образования не новы и достаточно представлены в научной литературе. Так содержание экологического образования отражены в работах Н. Н. Вересова, С. Н. Глазачева, Д. Н. Кавтарадзе, И. Д. Лаптева и других; теоретическое обоснование экологического образования – в исследованиях И. И. Кравченко, В. А. Лосева, Н. Г. Рыбалкина, Е. Д. Самочеева. Авторы: Ю. К. Бабанский И. Д. Зверев, Т. А. Ильина, Д. Н. Кавтарадзе, Л. В. Моисеева, И. Н. Пономарева, Е. С. Слостенин, И. Т. Суравегина, З. И. Тюмасева, И. Ф. Харламов, Г. И. Щукина и другие в своих научных

изысканиях писали об актуальности и комплексности вопроса формирования экологического сознания в системе образования. Тем не менее, вопросы, связанные со становлением экологического сознания и экологической культуры у обучающейся молодежи, остаются открытыми для дальнейших исследований.

Однако, учитывая современную ситуацию в стране, появление более актуальных социальных проблем, можно отметить второстепенный характер экологических проблем и вопросов этического отношения человека к природе. Академик Д. С. Лихачев отмечает, в связи с этим, снижение уровня экологической культуры в стране и отсутствие взаимозависимости между нравственными, вещественно-культурными, экономическими ценностями [4, с. 11].

Актуальными остаются психолого-педагогические механизмы выравнивания сложившихся отношений между человеком и природой (природоотношений).

Понятие «природоотношение» трактуется как важная составляющая экологической культуры человека и, одновременно, сознательности личности. Любое отношение (отношение к природе тоже) носит эмоциональный, субъективный характер и выражается в поступках, практических действиях, деятельности. Механизмы психологические, нравственные оказывают влияние на личность, познание природы и сознательное отношение к ней (формирование экологического сознания).

Понятие «экологическое сознание» в современной научной литературе трактуется многими исследователями, суть их сходная. Одно из них дается исследователем А. И. Тобаевым: «экологическое сознание – это способность человека понимать свою общность с природой и уметь согласовывать свои действия с ее ритмами» [6, с. 23].

Вопросы становления сознательного отношения к природе – это положения экологической этики. Многие аспекты экологической этики рассматривались российскими учеными – С. Н. Глазачевым С. Д. Дерябо, В. А. Левиным и другими.

В работах С. Н. Глазачева, В. В. Сальниковой и других ученых речь идет об экологической культуре, дается ее понимание. Так, С. Н. Глазачев понимает под экологической культурой способ реализации и развития сущностных сил человека, экологического сознания и мышления в процессе духовного и материального освоения природы и поддержания её целостности [5].

По мнению В. В. Сальниковой, экологическая культура – это результат педагогического процесса, имеющего своей целью формирование у школьников осознанной установки на взаимодействие с природой, совокупности экологических знаний о сущности взаимодействия природопользования [5].

Воспитание экологической культуры, по мнению ученых С. Н. Глазачева, В. В. Сальниковой, О. Н. Яницкой и других, следует начинать рано, актуально – в школьные годы.

Сформировать экологическую культуру означает решить несколько основных задач, а именно: пропаганду экологических знаний; соблюдение экологического подхода в экономике; формирование экологического сознания.

Экологическое сознание – компонент экологической культуры личности, который важно формировать у школьников в процессе обучения; который поможет овладеть знаниями, умениями, навыками в сфере охраны природы и сформировать самосознание (мировоззрение).

Экологическое сознание (этико-когнитивное отношение человека к природе) определяется Н. А. Иваньковской как взаимодействие, построенное на персональной ответственности за рациональное природопользование, основанное на профессиональной компетентности [3, с.13].

Взаимодействие со школьниками убеждает нас в непродуманной и недостаточно действенной системе экологического воспитания и образования обучающихся. В условиях обучения и организации определенных психологических условий (новой развивающей образовательной среды, использования специализированных психолого-педагогических технологий развития) «все уровни экологического образования, по мнению С. Н. Глазачева, должны быть выстроены таким образом, чтобы обеспечивалась последовательность формирования экологического сознания – от первоначальной заинтересованности до необходимого активно мотивированного поведения» [2].

Авторами работ в сфере экологического воспитания и образования определены этапы формирования экологического сознания и ответственности. В исследовании Н. А. Иваньковской их три: первый этап связан с познанием, включающим знания по различным дисциплинам, в их числе – и экологические знания; второй этап – это нравственное отношение, развитие нравственных образцов на основе имеющихся знаний, включает осознанную природоохранную деятельность и охрану здоровья человека; третий



этап – поведение, направленное на экологическую активность школьников, приобретение опыта деятельности. Все этапы взаимосвязаны. Приобретение знаний, освоение нравственных отношений и поведения осуществляется не только в процессе получения образования, большое влияние на эти процессы оказывают и другие факторы [3, с. 14].

Положительных результатов деятельности по приобщению школьников к экологической культуре и развитию у них экологического сознания можно добиться, если соблюдаются в ходе обучения следующие педагогические условия:

- правильно выбрана позиция педагогами, основанная на этических нормах экологического обучения школьников;
- педагог и обучающиеся четко направлены на познавательную активность;
- общая образованность детей, в том числе, в области экологической деятельности, высокого уровня;
- обучение строится в соответствии с принципами системности, вариативности, витагенности (использование жизненного опыта для развития самого человека);
- в педагогическом процессе используются инновационные развивающие формы обучения;
- процесса экологического обучения школьников технологически организован.

Кроме названных условий, исследователи Н. С. Батукаев и М. А. Иразова называют педагогические условия, важные для формирования и повышения экологической культуры обучающихся:

- участие и осуществление научно-исследовательской деятельности экологической направленности;
- презентации работ на мероприятиях экологического характера;
- владение экологической культурой педагогами, их умение экологизировать процесс обучения [1].

Соблюдение педагогических условий позволит качественно изменить личность школьника, сформировать его экологическое сознание и экологическую культуру при комплексном использовании их педагогами. В своих исследованиях А. В. Гагарин и С. Н. Глазачев определили функции, которые выполняют педагоги при формировании у учащихся эколого-ориентирован-

ных ценностей. Обозначенные авторами функции в полной мере справедливы и при формировании у обучающихся экологического сознания и экологической культуры. Это:

– прогнозирующе-проектирующая – оценивание и прогнозирование существующих отношений и форм поведения учащихся в системе «человек-природа-общество»;

– образовательная – целенаправленное обучение и развитие посредством освоения обучающимися эколого-ориентированных ценностей;

– воспитательная – воспитание у школьников стремления и готовности воплощать в реальной практике знания;

– мобилизующая – способность при необходимости переориентировать обучающихся на совершение конкретных эколого-ориентированных действий);

– регулятивная – осуществление контроля за освоением и реализацией обучающимися эколого-ориентированных ценностей во взаимодействии с окружающим природным миром [2].

Таким образом, многие ученые-исследователи отмечают важность экологизации всех жизненно важных общественных сфер и самого человека. Это относится и к сфере воспитания и обучения. Приоритетность сознательного отношения к природе – длительный процесс и напрямую связан с разнообразными жизненными условиями: экологическими, социальными и другими. Не зависимо от будущей профессиональной деятельности школьникам важно овладеть экологической этикой, экологической культурой и экологическим сознанием. Как справедливо отмечают Н. С. Батукаев и М. А. Иразова, «если передача знаний, умений, навыков – задача специалистов, то формирование отношения к природе, целей и мотивов взаимодействия с ней, готовности выбрать экологически целесообразные стратегии деятельности – задача всех педагогов» [1].

### **Список литературы**

1. Батукаев Н. С., Иразова М. А. Формирование экологической культуры и компетентности студентов // Педагогика высшей школы, 2015. №3. С. 60–62. URL <https://moluch.ru/th/3/archive/14/449/>.
2. Гагарин А. В., Глазачев С. Н. Экологическая акмеология: педагогическая адаптация Учебное пособие. М.: 2012. URL: <https://yandex.ru/search/?text> (дата обращения: 12.09.2023).

3. Иваньковская Н. А. Формирование этико-когнитивных отношений к природе у студентов в процессе профессионально-экологического обучения: Автореф. дис... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2006. 29 с.
4. Осипова С. В. Формирование профессионально-экологической ответственности у студентов колледжа: Автореф. дис... канд. пед. наук. /С. В. Осипова. Н. Новгород, 2004. 26 с.
5. Пелецкая Л. А., Арустамов Э. А. Воспитание экологической культуры школьников – важнейшая задача системы образования // Интернет-журнал «Мир науки», 2017. Том 5. №3. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/28PDMN317.pdf>
6. Тобаев А. И. Понятие экологического сознания // Гуманитарные исследования. 2015. № 3 (7). С. 23–26.

УДК 37.01

*Е. Н. Селиверстова*

### ПОЧЕМУ СЕГОДНЯ В ШКОЛЕ «ПРОБУКСОВЫВАЮТ» ЛИЧНОСТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ?

**Аннотация:** Представлены результаты исследования, связанные с поиском теоретических источников тех затруднений, которые возникают в практике обучения в отношении достижения личностных результатов обучения. Внимание сосредоточено на выявлении основного направления изменения сущностных свойств современного обучения, которые обусловлены спецификой различных форматов познавательной деятельности обучающихся, в совокупности обеспечивающих приоритет не только целевых, но и ценностно-смысловых установок в познании. На примере анализа педагогических возможностей проектной и игровой видов деятельности автор приходит к заключению об их значимости в аспекте достижения личностных результатов обучения. На этом основании делается вывод о том, что только обновленное понимание сущности обучения как систематического и целенаправленного включения школьников в познание и самопознание не только в формате учебной деятельности, но и в условиях других видов деятельности, составляющих контекст жизнедеятельности современного человека, может выступать надежным теоретическим ориентиром, позволяющим разрабатывать такие способы организации обучения, которые помогут

нивелировать объективно возникающие в современной школьной практике трудности, связанные с достижением личностных результатов.

**Ключевые слова:** *традиционное понимание обучения, современное понимание обучения, личностные результаты обучения, целевые установки обучения, ценностные установки обучения, учебно-познавательная деятельность, проектная деятельность, игровая деятельность.*

*E. N. Seliverstiva*

### WHY ARE PERSONAL LEARNING OUTCOMES "STALLING" AT SCHOOL TODAY?

**Abstract:** The results of the research related to find the theoretical sources of the difficulties that arise in the practice of learning in relation to achieving personal learning outcomes are presented. Attention is focused on identifying the main direction of changing the modern learning essential properties. It is due to the specifics of various formats of student's cognitive activity, which together ensure the priority of not only target, but also value-semantic attitudes in cognition. Using the example of the analysis of the pedagogical possibilities of project and game activities, the author concludes about their importance in terms of achieving personal learning outcomes. On this basis, it is concluded that only an updated understanding of the learning essence as a systematic and purposeful inclusion of schoolchildren in cognition and self-knowledge, not only in the format of educational activities, but also in the context of other types of activities that make up the context of modern human life, can act as a reliable theoretical guideline, allowing to develop such ways of learning organisation that will help to neutralize the difficulties arising in modern school practice related to the achievement of personal results.

**Key words:** *traditional understanding of learning, modern understanding of learning, personal learning outcomes, learning objectives, learning values, educational and cognitive activities, project activities, play activities.*

Актуальность усилий по поиску ответа на поставленный в названии статьи вопрос не вызывает сомнения, поскольку результаты анализа качества современного обучения убедительно демонстрируют, что именно личностные достижения школьников являются наименее состоятельными. Поэтому цель данного материала состоит в том, чтобы найти такой ответ на поставленный вопрос, который будет основан на выработке теоретических

аргументов, позволяющих раскрыть личностный ресурс современного обучения и на этой основе обнаружить источник его недостаточно полной реализации в практике.

Как известно, личностные результаты обучения в современной педагогике трактуются достаточно многопланово. Вместе с тем, опираясь на результаты анализа исследований психологов (А. Г. Асмолов, А. Н. Леонтьев, В. А. Петровский, Л. С. Рубинштейн и др.), посвященных изучению сущности и механизмов становления личности, в качестве их обобщенного понимания можно сказать, что это особый вид социального опыта, осваиваемого обучающимися, который получил название «опыт быть личностью». Если попытаться выявить ключевые характеристики этого опыта, приобретаемого в ходе включения в познавательную деятельность, то справедливо обратить внимание на сформированность познавательной мотивации школьников; их готовность и способность к самоопределению на основе выработанной рефлексивной позиции в процессе выполнения познавательной деятельности; а также сформированность опыта инициативной и целенаправленной познавательной деятельности, обусловленной ценностно-смысловым отношением обучающегося к познанию и персонифицированной направленностью опыта познавательной самоорганизации, что и придает ученическому познанию качественную специфику саморазвития и самообразования.

В практике учебного процесса отмеченные выше проявления личностных результатов обучения можно обнаружить, обращая внимание на ряд таких особенностей организационного формата обучения и сложившегося у обучающихся социального опыта, которые как раз и являются отражением, с одной стороны, нацеленности обучения на планируемое достижение личностных результатов, а, с другой стороны, отражением развитого личностного ресурса обучающегося как интегральной характеристики его личности. К таким проявлениям, к примеру, следует отнести критическое отношение обучающихся к осваиваемому содержанию и используемым способам познавательной деятельности с ориентацией на их оптимизацию на основе своих собственных возможностей, потребностей и интересов; постепенный переход от активизации познавательной деятельности школьников под непосредственным руководством учителя к их инициативно самоорганизующемуся и саморегулируемому познанию; учитель перестает быть единственным субъектом оценочной деятельности посредством формирования у

школьников готовности к осознанной самооценке, к примеру в ходе формирующего оценивания; учитель предоставляет возможность обучающимся для осмысленного выбора содержания и способов его освоения, реализуя тем самым стратегию персонифицированного обучения; учащиеся способны использовать культуросообразные способы взаимодействия друг с другом в ходе организованного познания, обретая таким образом опыт продуктивного делового общения, и т. п.

Полагаем, что серьезной причиной трудностей, а порой и нереальности достижения личностных результатов обучения, становится привязанность к классическому пониманию сущности обучения, исключающему необходимость введения в учебный процесс таких способов вовлечения школьников в познавательную деятельность, которые целенаправленно обеспечивают формирование личностных структур социального опыта. Действительно, несмотря на разнообразие содержательных нюансов и уточнений все сложившиеся к сегодняшнему дню трактовки сущности обучения сосредоточены на понимании его именно как организуемой учителем учебно-познавательной деятельности обучающихся, ориентированной на достижение предварительно намеченных целей обучения. Как видим, в основе классического взгляда на обучение лежит доминанта учебно-познавательной ориентации, выдвигающая требования к его целевым установкам, а также к формированию содержания и отбору методов обучения. Учебно-познавательная деятельность «является сложным системным образованием, – отмечает С.Г. Воровщиков, – обладающим интегративными свойствами. ... Использование понятия «учебно-познавательная деятельность» обусловлено расстановкой *приоритетов* (выделено нами – Е.С.) и акцентов в деятельности учащегося, который осуществляет не просто учебную, но еще и познавательную деятельность» [1, с. 19]. Обратим внимание на то, что при таком понимании познавательная деятельность обучающихся характеризуется тем, что она проходит в форме учебной деятельности. Д.Б. Эльконин, раскрывая специфику учебной деятельности, подчеркивал ее особенность, состоящую в том, что обучающийся сознательно направляет свои усилия на освоение нового, приобретая опыт познавательной самоорганизации в достижении тех целей, которые он принимает от учителя или самостоятельно формулирует по заданию учителя [4].

Как видим, классическое понимание сущности обучения основано на доминанте учебно-познавательной деятельности школьников, которая, бу-

дучи сосредоточенной не столько на ценностно-смысловых, сколько на целевых установках в познании, подчеркивает важность именно учебного формата познавательной деятельности, ограничивающего возможности обучающегося в отношении планируемого накопления опыта самоопределения в познании. В этой связи следует отметить, что, к примеру, акцентированные сегодня в качестве базовых целевые установки ФГОС на проектную и игровую деятельности традиционно воспринимаются как желательные, но не обязательные атрибуты процесса обучения, поскольку они не сопряжены с реализацией требований учебно-познавательной деятельности. А между тем следует признать, что наряду с учебной деятельностью и проектная и игровая виды деятельности выступают в качестве важнейших способов познания мира, но при этом отличаются от нее по своим возможностям, функциям и в итоге по получаемым результатам. Не претендуя на детальный анализ, конкретизируем это положение и кратко раскроем специфику и образовательный потенциал каждой из них.

По мнению исследователей (В. В. Гузеев, Н. В. Матяш, Н. Ю. Пахомова, Е. С. Полат, А. И. Савенков, И. Д. Чечель и др.) проектирование представляет собой особую деятельность, сущность которой состоит в создании желаемого продукта, обладающего необходимым набором качеств, значимых для обучающегося. Проектирование выступает одной из форм прогностического, опережающего отражения действительности, предполагающего создание прообраза востребованного человеком объекта, воссоздаваемого в реальных жизненных, а не учебных обстоятельствах посредством усилий творческого потенциала человека и на основе оптимального использования всех имеющихся у него ресурсов. Проектирование всегда ориентировано на практику и связано с решением реальной задачи, с переносом уже известных идеи и положений в практику. Самое главное отличие проектирования, к примеру, от исследования, по мысли А. И. Савенкова, заключается в том, что исследование, являясь «бескорыстным поиском истины», не регламентируется какими-либо внешними требованиями и установками, не ориентировано на получение заранее планируемого результата или его прототипа. Проектирование же «изначально задает предел, глубину решения проблемы». А. И. Савенков подчеркивает, что «проектирование – это не творчество в полной мере, это творчество по плану в определенных контролируемых рамках. В то время как исследование – путь воспитания истинных творцов» [2]. И все же участие обучающихся в проектировании обладает большими педагогическими возможностями. Прежде всего это обусловлено

тем, что проектирование обеспечивает условия для получения школьниками ряда важных метапредметных результатов – учит планировать свою деятельность по созданию желаемого продукта и подбирать ее оптимальное ресурсное обеспечение. Не менее значимым, с нашей точки зрения, является и то, что проектирование позволяет добиваться и личностных результатов, поскольку формирует у обучающегося готовность к тому, чтобы из широкого спектра возможностей, которые предлагает ему современная жизнь, учиться выбирать то, что сегодня является для него наиболее востребованным и ценным. Наличие у растущего человека такой готовности выступает надежным основанием для жизненного самоопределения, чтобы не идти на поводу у множества различных соблазнов, разумно выбирать, выстраивая свои отношения с собой, с миром и другими людьми, опираясь на свои реальные, а не воображаемые возможности.

Как видим, роль проектирования в обучении существенна именно в достижении личностных результатов обучения, поскольку познание в формате проектирования учит школьников выбирать то, что в данный момент является для них наиболее востребованным и ценным – учит разумному выбору на основе рефлексии своих потребностей и интересов и помогает осваивать опыт планирования своей познавательной деятельности по созданию желаемого продукта путем подбора ее ресурсного обеспечения, оптимального именно для данного школьника.

Игровая деятельность, выступающая значимой для человека формой познания мира, в отличие от проектирования, позволяет обучающемуся познавать реальность, преобразуя объективный мир посредством своих эмоций и переживаний. Тем самым в игре познание происходит не в реальных ситуациях жизни, а в условиях, которые задаются правилами игры, когда обучающиеся по собственному выбору принимают на себя определенные роли. Будучи не связанной с выдвиганием специальных познавательных задач, игра выступает действенным средством самореализации и самовыражения в познании. Это обусловлено тем, что в игре школьники приобретают опыт продуктивного и инициативного действия в ситуациях, которые сопряжены не только с их чувствами, эмоциями и переживаниями, но и нуждаются в выходе школьников за пределы познанного в соответствии с теми целями, которые продиктованы правилами игры. К примеру, в игре обучающиеся учатся взаимодействовать с другими людьми, осваивают способы взаимопонимания, приобретают готовность к объяснению своих действий и намерений, к согласовыванию их с другими участниками игры. Тем самым



в игре учащиеся, постигая значение окружающей действительности, начинают не только приобретать опыт управления своей познавательной деятельностью, но и умение вычерпывать из нее смысл, занимать ценностно-смысловую позицию, что крайне необходимо для получения личностных результатов обучения.

Подведем некоторые итоги. Достижение личностных результатов в обучении требует разнообразия форматов познавательной деятельности школьников. Этим достигается качественная неоднородность вариантов познания в ходе обучения: оно начинает осуществляться не только в форме учебной деятельности, но и, к примеру, в форме проектирования и игры. Важно, что при этом возникают необходимые условия для реализации не только целевых начал познания (что характерно для учебно-познавательной деятельности), но и в равной степени его ценностных начал. В этом плане целесообразно говорить об изменении «субстанционального ядра» обучения, состоящего в том, что обучение обретает такой комплекс новых свойств, без которых оно не может обеспечивать достижение личностных результатов. В основе этих изменений лежит методология антропологического подхода в его современном (неклассическом) прочтении [3]. Неклассическая методология диктует целесообразность понимать сущность обучения в аспекте расширения познавательных горизонтов обучения посредством реализации не только его целевых, но и в равной мере ценностных установок, позволяет планировать и обеспечивать формирование у обучающихся не только опыта научного познания, но в такой же степени и опыта познания как универсальной деятельности человека, составляющей основу жизненного самоопределения, самореализации и самосовершенствования как важнейших характеристик зрелой саморазвивающейся личности. В этом смысле сегодня важно руководствоваться обновленным пониманием сущности обучения как систематического и целенаправленного включения школьников в познание и самопознание не только в формате учебного познания, но и обязательно в условиях других видов познавательной деятельности (проектная, игровая, исследовательская и т. п.), составляющих контекст жизнедеятельности современного человека. Такое обновленное понимание сущности обучения выступает в качестве теоретического ориентира, позволяющего разрабатывать такие способы организации обучения, которые помогут нивелировать объективно возникающие в современной школьной практике трудности, связанные с достижением личностных результатов.

### Список литературы

1. Воровщиков С. Г. Специфика учебно-познавательной деятельности как разновидности учения школьников (К 85-летию члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора Т. И. Шамовой) // Преподаватель XXI век. 2009. № 4. С. 16–27.
2. Савенков А. И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании [Электронный ресурс]. URL: [http://ivnja1.narod.ru/NOO\\_documents/statya\\_Savenkov.pdf](http://ivnja1.narod.ru/NOO_documents/statya_Savenkov.pdf) (дата обращения: 23.09.2023).
3. Сергейчик Е. М. Философские основания антропологического подхода в постнеклассической науке // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 3. С. 70–82.
4. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. М. : Знание, 1974. 64 с.

УДК 372.881.1

*Н. И. Смаковская, Д. Ю. Левщанова*

### ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

**Аннотация:** В условиях современной социальной ситуации положения нового образовательного стандарта по обучению иностранному языку в средней школе являются остроактуальными и требуют разработки нового методического и психолого-педагогического инструментария. В статье обобщены результаты пилотного исследования по диагностике и развитию комплекса коммуникативных и регулятивных метапредметных умений у старших школьников в процессе обучения иностранному языку. Автор, сосредоточив внимание на педагогическом потенциале метапредметного подхода, представляет характеристику других научных подходов: личностно – ориентированного, коммуникативно-деятельностного, социокультурного. В статье обосновывается необходимость активной разработки и внедрения в практику обучения иностранного языка комплекса диагностических методик как этапа и важного условия успешного развития метапредметных уме-

ний в условиях обучения иностранному языку. В условиях пилотного исследования автором разработан и апробирован комплекс диагностический методик: методики изучения коммуникативных и регулятивных метапредметных умений школьников, анкету по изучению представленности индикаторов коммуникативно-регулятивных метапредметных умений, опросник для самодиагностики школьниками коммуникативно-регулятивных метапредметных умений. В контексте экспериментального исследования автор представил описание трех уровней сформированности коммуникативно-регулятивных умений у школьников на занятиях иностранным языком в зависимости от представленности у них индикаторов метапредметных умений (подробнее в тексте статьи). Обоснована необходимость создания такой дидактической модели урока, в которой активно реализуется диагностический ресурс как ключевое условие для выявления актуального уровня развития метапредметных умений у школьников на уроках иностранного языка.

**Ключевые слова:** *метапредметные умения школьников, диагностика коммуникативно-регулятивных универсальных умений; индикаторы коммуникативных и регулятивных универсальных умений, диагностика коммуникативно-регулятивных умений.*

*N. I. Smakovskaya, D. Yu. Levshchanova*

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS  
FOR THE FORMATION OF META- SUBJECT SKILLS  
IN SCHOCHILDREN: DIAGNOSTIC ASPECT**

**Abstract:** In the conditions of the modern social situation, the provisions of the new educational standard for teaching a foreign language in secondary school are acutely relevant and require the development of new methodological and psychological-pedagogical tools. The article summarizes the results of a pilot study on the diagnosis and development of a complex of communicative and regulatory meta-subject skills in senior schoolchildren in the process of learning a foreign language. The author, focusing on the pedagogical potential of the meta-subject approach, presents the characteristics of other scientific approaches: personality-oriented, communicative-activity, socio-cultural. We emphasize that it is the need for productive and active implementation of meta-subject tools in the process of teaching a foreign language at school that contributes both to the development of a secondary language personality and improves the primary person-

ality of a student, forms his communicative, socio-cultural and intercultural competence. In the conditions of the pilot study, the author developed and tested a set of diagnostic techniques: methods for studying the communicative and regulatory metasubject skills of schoolchildren, a questionnaire for studying the representation of indicators of communicative and regulatory metasubject skills, a questionnaire for self-diagnosis by schoolchildren of communicative and regulatory metasubject skills. In the context of an experimental study, the author presented a description of three levels of formation of communicative and regulatory skills among schoolchildren in foreign language classes, depending on the representation of indicators of meta-subject skills (for more information in the text of the article). The necessity of creating such a didactic model of the lesson is substantiated, in which the diagnostic resource is actively implemented as a key condition for identifying the current level of development of meta-subject skills among schoolchildren in foreign language lessons.

**Key words:** *meta-subject skills of schoolchildren, diagnostics of communicative and regulatory universal skills; indicators of communicative and regulatory universal skills, diagnostics of communicative and regulatory skills.*

Современные сложные социокультурные условия, связанные с постоянно изменяющейся и обновляющейся информацией и знаниями, предъявляют субъекту требование непрерывного, на протяжении всей его жизни, овладения всё новыми навыками и профессиями. Реальность такова, что развитие универсальных, метапредметных компетенций – это необходимое условие жизни современной профессиональной личности как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Как известно, во ФГОС содержатся концептуальные положения по обучению иностранному языку, обсуждаются образовательные возможности личностно-ориентированного, системно-деятельностного, коммуниктивно-когнитивного, социокультурного, метапредметного подходов [7].

В психолого-педагогической науке подчеркивается, что реализация инструментария метапредметного подхода в процесс обучения иностранному языку является той методологической и методической базой, которая позволяет учителю ввести своих учеников в процесс познания адекватно ситуации взаимодействия и общения, нацелить их на поиск знаний (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и другие) [1].

Ю. В. Громыко, Н. В. Громыко Р. И. Шарафиева подчеркивают необходимость продуктивной и деятельностной реализации метапредметного потенциала в процессе обучения иностранному языку в школе, способствуя как развитию вторичной языковой личности, так и совершенствованию первичной личности школьника, а также формированию у него коммуникативной, социокультурной и межкультурной компетенций [2; 8].

Ученые выделяют многообразные педагогические средства работы учителя иностранного языка в достижении метапредметных результатов обучения. В качестве метапредметных результатов, например, Е. И. Пассов рассматривает человека культуры в многоаспектности данного феномена [5]; А. Н. Щукин определяет в качестве метапредметных результатов коммуникативные навыки в социально-семейной, социально-культурной и воспитательно-трудовой сферах жизнедеятельности человека [9].

В нашем пилотажном исследовании с целью разработки и апробации диагностического инструментария по изучению уровня развития метапредметных коммуникативно – регулятивных умений у старших школьников на уроках иностранного языка приняло участие 97 обучающихся старших классов школ г. Владимира [4]. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы и материалов научных исследований; систематизация педагогического опыта и полученной информации, а также методы опроса, анкетирования, самонаблюдения, примененные нами в экспериментальной работе, позволили нам описать и выявить уровни развития коммуникативно-регулятивных метапредметных умений у старших школьников, обозначить качественные характеристики/ индикаторы их проявления в процессе обучения иностранному языку (табл. 1).

**Таблица 1**

**Индикаторы метапредметных коммуникативно-регулятивных умений у школьников**

Метапредметные умения	Индикаторы метапредметных умений
Коммуникативные метапредметные умения	1. Логично, устно/письменно, аргументированно защищать свою позицию, интересы. 2. Выслушать, понять и принять точку зрения другого, согласовав интересы для получения совместного результата. 3. Заметить их затруднения в деятельности (в том числе в изучении английского языка) и предложить им своевременную помощь.

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

Регулятивные метапредметные умения	<ol style="list-style-type: none"><li>1. В соответствии с условиями и обстоятельствами быть инициативным и самостоятельно определять цели своего обучения.</li><li>2. Оценить правильность выполнения задания (в том числе по иностранному языку) одноклассниками и оценить, собственные возможности её выполнения.</li><li>3. Самостоятельно контролировать результаты своей учебной деятельности по овладению иностранным языком [3].</li></ol>
------------------------------------	---

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что у учащихся преобладает средний уровень развития метапредметных умений, что составляет 58 % респондентов. Данная группа учащихся достаточно логично и убедительно отстаивала свои интересы, смогла выслушать и принять точку зрения другого, согласовав интересы для получения совместного результата, однако испытывала заметные затруднения в предложении оказания помощи другому. Также школьники были инициативными, но не всегда могли оценить правильность выполнения задания (в том числе по иностранному языку) и контролировать свои учебные результаты. У 34 % учеников были выявлены высокие результаты, проявляющиеся в отстаивании своих интересов, умении выслушать и принять точку зрения другого, в согласовании интересов для получения совместного результата, в оказании помощи другому, инициативности, самооценки и контроле результатов выполнения задания. 8 % обучающихся продемонстрировали низкий уровень развития коммуникативно-регулятивных умений, что выразилось в фрагментарной представленности и неубедительности в отстаивании своих интересов, нежелании принять точку зрения другого. Ученики испытывали заметные затруднения в оказании помощи другому ученику; были без инициативны.

Исходя из полученных данных, было решено разработать и провести несколько серий занятий, в которых содержание учебной деятельности старшеклассников экспериментальной группы отражалось в многообразии форм проведения уроков: учебное сотрудничество; работа в микрогруппах, в парах; самостоятельный выбор и принятие решения; социальная рефлексия при оценке своих результатов и возможность их коррекции. Например, учебный кейс «Музыка в нашей жизни» разработан для решения задач развития умений самостоятельного и ответственного определения целей и за-

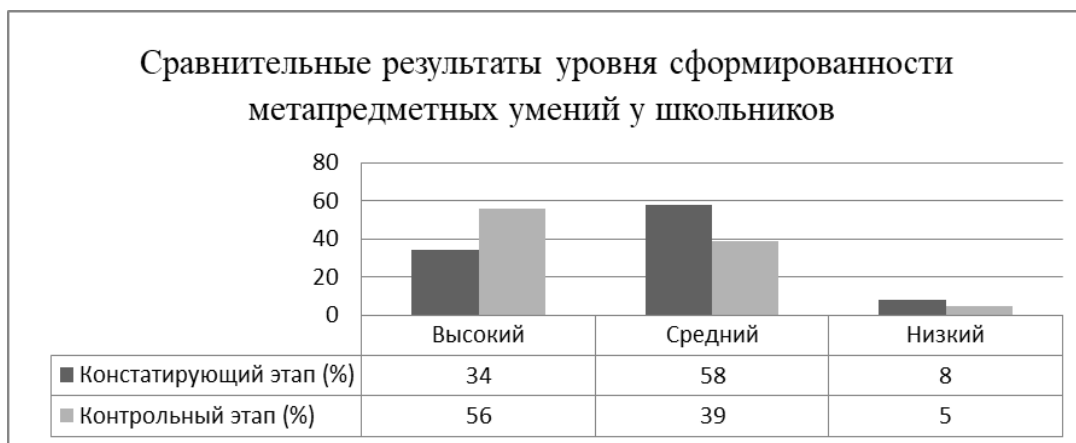
дач школьниками, осуществления контроля и корректировки ими своих действий в соответствии с поставленной целью; применения индивидуальных и ресурсов группового взаимодействия для решения поставленных задач.

В процессе работы над кейсом учащиеся работают в микрогруппах, индивидуально, вступают в дискуссию. Ученики демонстрируют свой лексический потенциал (новые единицы, подбирают группы слов с противоположным значением, опираясь также на их эмоциональную окраску; умение пользоваться моно-лингвистическим словарем и т. д.), вступают в дискуссию, помогают друг другу при затруднениях; работают над эссе. Эмоциональной и логической кульминацией может стать презентация по теме занятия, например, «Моя любимая музыка», «Любимая музыка моих родителей/моей семьи». Оценка качества представленных работ осуществляется в содружестве учителя и экспертов-учеников на основе критериев, представленных в таблице 1.

Подчеркнем, что подобные занятия и задания активизируют развитие таких умений у школьников, как самостоятельность в определении цели деятельности и составлении плана ее осуществления; в инициативном осуществлении, контроле и корректировке ее результатов; в самостоятельности и инициативности в использовании различных коммуникативных и регулятивных ресурсов личности при решении определенных задач.

Интерпретация результатов контрольного среза эксперимента свидетельствует о том, что разработанная серия занятий иностранным языком у старшеклассников по формированию коммуникативных и регулятивных метапредметных умений является эффективной: высокий уровень продемонстрировало большинство учеников (56 %). Это предполагает наличие выраженности у них на занятиях иностранного языка всех индикаторов коммуникативно-регулятивных метапредметных умений, проявляясь как в логичности и убедительности при оценивании и контроле правильности выполнения задания, так и в умении выслушать и принять точку зрения другого ученика и оказать ему помощь (рис. 1).

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**



**Рис. 1**

**Сравнительные результаты уровня сформированности метапредметных умений  
у школьников на контрольном этапе эксперимента**

На контрольном этапе эксперимента нами был апробирован опросник для самодиагностики коммуникативно-регулятивных метапредметных умений школьниками на уроках иностранного языка. Его результаты также свидетельствовали о положительной динамике в развитии коммуникативно-регулятивных умений, о содержательных изменениях (понимание респондентами важности создания социально – психологических условий для эффективного общения, развитости способностей к коммуникации и саморегуляции у социальной жизни, к адаптации к ней, развития культуры общения, в целом).

Таким образом, метапредметные умения, являясь надпредметными способами развития личности, в сочетании различных видов и форм учебной деятельности обеспечивают условия для успешного личностного и профессионального самоопределения старшеклассников в результате активного и осознанного присвоения ими присвоенные нового социального опыта. Результаты нашего экспериментального исследования было выявлена ситуация, в которой проявилась важность проектирования такой дидактической модели образовательного пространства школы, в которой педагог мог бы совершенствоваться (теоретически и апробировать на практике) свои психолого-педагогические знания, овладевать такими диагностическими методиками и технологиями обучения, которые были бы адекватны актуальному предметному и общекультурному уровню развития учеников [5].



### Список литературы

1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли. М. : Просвещение, 2011. С. 67–114.
2. Громыко Ю. В. Мыследеятельность : курс лекций : в 3 кн. Кн. 2. Введение в методологию. М. : Пушкинский институт, 2005. 480 с.
3. Дрозд К. В., Плаксина И. В. Комплекс педагогических средств построения современного урока // Содержание и методы обновляющегося образования: развитие творческого наследия И. Я. Лернера: Сборник научных трудов Международной научно-теоретической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения И. Я. Лернера (10-12 октября 2017 г.) / Составитель: А. А. Мамченко. в 2-х томах. Том II. М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2017. С. 25–34.
4. Левщанова Д. Ю. Преподавание иностранного языка в условиях введения федерального компонента государственного стандарта общего образования // На пути в педагогическую науку : сб. материалов студен. науч.-практ. конф. 5 апр. 2023 г. Вып. 11 / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, под общ. ред. канд. психол. наук Л. В. Левицкой. Владимир, 2023. С. 99–106.
5. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов-на-Дону : Феникс; М. : Глосса-Пресс, 2010. 640 с. URL: [https://fileskachat.com/download/67091\\_86fe754779c783c781615cf5a8ccbfa.html](https://fileskachat.com/download/67091_86fe754779c783c781615cf5a8ccbfa.html) (дата обращения 11.01.2023).
6. Смаковская Н. И. Инновационные формы совершенствования психологической культуры преподавателей высшей школы Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых: научно-методический журнал. Педагогические и психологические науки. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2018. № 33 (52). С. 80–86.
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования / Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 (ред. 11 декабря 2020 г.).URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения 20.02.2023).
8. Шарафиева Р. И. Цифровые технологии при формировании метапредметных умений на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2020. № 2 (292). С. 429–431.

9. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. 3-е изд. М. : Филоматис, 2017. С. 142–144.

УДК 37.013+373.5-057.87

*Т. А. Степченко, А. А. Прядехо*

**РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация:** Школа призвана готовить выпускников к плодотворной и активной жизнедеятельности в условиях современных вызовов, сформировать личность, обладающую как предметными, так и метапредметными результатами, способствующими их успешной самореализации. В статье сделан акцент на развитии исследовательской компетентности обучающихся, как одной из важной составляющей их творческой и познавательной деятельности. В качестве эффективного средства формирования базовых исследовательских действий рассматривается технология проектного обучения.

**Ключевые слова:** *исследовательская деятельность, исследовательские способности, компетентность, проектная деятельность, учебный проект.*

*T. A. Stepchenko, A. A. Pryadekho*

**THE DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS' RESEARCH  
COMPETENCE IN THE PROCESS OF PROJECT ACTIVITY  
INVOLVEMENT**

**Abstract:** The aim of school is to prepare school – leavers for productive, efficient and active life in the age of modern challenges, to form a personality possessing both subject and meta-subject results contributing to their successful self-realization. The article focuses on the development of students' research competence as one of the essential components of their creative and cognitive activity. The technology of project-based learning is considered to be an effective means of forming basic research activities.

**Key words:** *research activity, research abilities, competence, project activities, training/class project.*

Повышение эффективности обучения подрастающего поколения в современных условиях является стратегической задачей общеобразовательной школы. Актуальность данной проблемы определяется требованиями ФГОС среднего общего образования в части как предметных, так и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы [8].

Анализ предметных результатов ФГОС показывает, что при освоении обучающимися большинства учебных дисциплин, как на базовом, так и углубленном уровне, на выходе от них требуется «овладение организационными и познавательными умениями самостоятельного приобретения новых знаний в процессе выполнения проектных и научно-исследовательских работ» (физика); «участвовать в учебно-исследовательской, проектной деятельности предметного и межпредметного характера...» (иностраный язык); «владение основными методами научного познания (наблюдение, измерение, эксперимент, моделирование) – (биология, химия) и др. [8].

Сквозной линией через метапредметные результаты освоения основной образовательной программы путём реализации базовых логических и исследовательских действий проходят умения и навыки школьников, позволяющие интегрировать полученные знания в познавательную и практическую области жизнедеятельности.

Так называемый «портрет выпускника школы», на который ориентирован ФГОС среднего общего образования в задачах формирования личностных характеристик прямо указывает на способность обучающихся «осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность» [8], которая лежит в основе формирования исследовательской компетентности.

Всё это подчеркивает важность активного участия школьников в исследовательской деятельности, под которой понимается «специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели» [3 с. 30].

Исследовательскую деятельность рассматривают «как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения» [5] и как «деятельность, связанную с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением (...) и предполагающего наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановка проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы» [4, с.34].

В процессе реализации такой деятельности учащиеся учатся самостоятельно находить и анализировать информацию, ставить цель и задачи, выдвигать гипотезы, применять доступные методы исследования и предвидеть результаты. На наш взгляд, большим потенциалом для реализации такой деятельности выступает технология проектного обучения, которая непосредственно связана с повышением эффективности процесса обучения.

Так, Г. К. Селевко отмечает, что «учебный творческий проект – это самостоятельно разработанный и изготовленный продукт (материальный или интеллектуальный) от идеи до ее воплощения, обладающий субъективной или объективной новизной, выполненный под контролем и при консультации учителя» [6, с. 229]. И как справедливо замечает И. Г. Шендрик «Проектная деятельность способствует успешной самореализации личности» [9, с. 41]. В процессе работы над проектом формируются умения и навыки научно-исследовательской работы, коммуникации в группе, развивается познавательная мотивация, рефлексия. Главное учащиеся видят свой результат, что сообща они могут решить ту или иную проблему. Конечно, при организации проектной деятельности, большая роль отводится учителю, который грамотно должен расставить приоритеты на всех этапах организационно-практической работы и предложить детям темы, которые им интересны, тогда будет и значимый результат в виде «ситуации успеха».

В процессе проектной деятельности важно использовать информационно-коммуникационные технологии, развивать у школьников самостоятельность и критическое мышление при поиске информации в Интернете, грамотно оформлять результаты работы в виде мультимедийной презентации, формировать цифровые навыки, в соответствии с современными реалиями системы образования и социально-экономического развития страны.

«Для успешного развития цифровой экономики система образования должна готовить специалистов с новыми профессиональными и специальными компетенциями, используя при этом инновационные технологии и форматы подготовки» [7, с. 232]. Конечно, этот процесс должен начинаться в школе и перейти в его активную фазу в старшем школьном возрасте.

Большое значение при формировании исследовательских компетенций школьников отводится факультативным занятиям, направленным на углубление знаний и формирование умений проведения научных исследований.

Необходимо научить старшеклассников осуществлять на практике все виды исследовательской компетенции: работа с первоисточниками; наблюдение явлений и фактов и их анализ; выявление проблемы (задач) и ее решение; формулировка гипотезы; разработка и проведение эксперимента (расчеты, теоретическое исследование), обработка и обобщение результатов и др.

Формирование исследовательской компетенции обеспечивает условия для развития творческого и интеллектуального потенциала, предметных и общих умений, а также развитие интереса и активизации обучающихся [2, с.76].

Для того, чтобы узнать, насколько качественно в школе выполняются требования ФГОС в части формирования исследовательской компетентности, в практической части нашего исследования, в ходе изучения дисциплины «Основы проектной и научно-исследовательской деятельности» мы провели тест на уровень исследовательской компетентности студентов-будущих учителей 1 курса направлений подготовки «Физика и математика», «Информатика и иностранный язык», «Химия и биология», «География» в количестве 163 человек, результаты которого продемонстрировали степень сформированности исследовательской компетентности обучающихся в школе.

Из комплексной оценки исследовательской компетентности мы с помощью экспертной оценки проверили только знаниевый компонент, содержанием которого являются теоретические знания и уровень понимания, а методами послужила классическая оценка знаний студентов на учебных занятиях и кейсы. За основу нами были взяты элементы этого компонента, такие как «знание сущности и технологии основных методов исследования; умение видеть проблемы; навыки постановки вопросов; умения выдвигать

и четко формулировать гипотезы; способность классифицировать наблюдаемые явления; степень овладения навыками проведения экспериментов» и др. [1, с.46].

Обучающиеся выполняли как групповые, так и индивидуальные исследовательские проекты, писали рефераты, участвовали в конкурсах научных работ, где эксперт мог оценить знания и умения по проведению исследований. Даже по результатам одного компонента, не касаясь практического, мотивационно-ценностного и других, можно судить о недостаточном уровне сформированности исследовательской компетентности старшеклассников, нынешних первокурсников.

Отрадно отметить, что при подготовке и защите проектов обучающиеся продемонстрировали опыт командной работы, умения постановки вопросов и практико-ориентированных задач, коммуникативных навыков.

Если особых затруднений у респондентов не вызывали вопросы, связанные со способностью анализировать явления и факты, работать с различными источниками информации, то основная группа вопросов не позволила большинству участников (65%) в полной мере продемонстрировать знания на предмет: сущности и технологии основных методов исследования; степень овладения навыками проведения экспериментов; способность формулировать выводы и умозаключения; умение производить расчеты, обрабатывать и обобщать результаты. Не в полной мере сформированы базовые знания и умения, которые можно отнести к исследовательской или проектной деятельности.

А ведь хорошо организованная учебно-исследовательская деятельность в рамках изучения школьных предметов, с использованием активных технологий обучения является залогом развития творческих способностей, ценностных установок и качеств личности.

Учащиеся должны обладать исследовательскими умениями: самостоятельно приобретать знания, определять проблемные точки, спорные моменты в изучаемом явлении или предмете, организовывать экспериментальную работу, обобщать и обосновывать результаты, формулировать выводы и др.

Учителя всех предметных направлений должны более активно включать детей в практическую проектную деятельность, в процессе которой будет развиваться критическое, аналитическое и креативное мышление, чтобы выпускники могли успешно решать жизненные проблемы, предлагать нестандартные и оригинальные способы решения задач. И это здорово, что

уже сейчас свои возможности самореализации обучающиеся могут реализовать путём участия в масштабных Всероссийских проектах «Большие вызовы» и «Большая перемена». Это те уникальные площадки, где ребята могут представить и реализовать свои проекты. Это большой практический опыт, ведь они включаются в решение реальных задач по многим научным направлениям. Собственно, и задача образования - давать им необходимые знания и сформировать навыки, необходимые для адаптации в этом стремительно меняющемся мире.

### **Список литературы**

1. Андреева О. С., Селиванова О. А., Васильева И. В. Комплексная диагностика компонентов исследовательской компетенции у студентов педагогических направлений подготовки // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 1. С. 37–58.
2. Дзюба Е. А., Орлов Р. В. Сформированность научно-исследовательской культуры у курсантов выпускных курсов // Психолого-педагогические аспекты совершенствования подготовки студентов вуза: материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 23 декабря 2022 г.) / Новосиб. гос. аграр. ун-т. Инженер. ин-т. Новосибирск, 2023. 337 с.
3. Зимняя И. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Удмуртский государственный университет, Межвузовская кафедра новых обучающихся технологий по иностранным языкам, Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Сектор "Гуманизация образования". Ижевск : Москва. 2001. 105 с.
4. Леонтович А. В. Развитие системы общественного сопровождения и оценки качества реализации ФГОС общего образования при внедрении научно-практического образования школьников // Исследователь / Researcher. 2018. № 3–4. С. 25–35.
5. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского обучения школьников. URL: <https://www.alsak.ru/item/56-4.html> (дата обращения: 25.10.2023).
6. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
7. Степченко Т. А. Электронное обучение как эффективная среда формирования предметных компетенций обучающихся // Архитектура университетского образования: построение единого пространства знаний: сборник

- трудов IV Национальной научно-методической конференции с международным участием. Часть II / под ред. проф. И. А. Максимцева, проф. В. Г. Шубаевой, проф. Л. А. Миэринь. СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2020. С. 232–238.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413, с изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г., 24 сентября, 11 декабря 2020 г., 12 августа 2022 г.). URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=432227&ysclid=lpimoz9mfd510668817> (дата обращения: 25.10.2023).
9. Шендрик И. Г. Самореализация личности в контексте проектирования образования // Педагогика. 2004. №4. С. 36–42.

**УДК 378.046.4**

*О. Ю. Стрелова*

### **ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ: В ЧЕМ НОВИЗНА ДЛЯ ПЕДАГОГОВ И НАСТАВНИКОВ?**

**Аннотация:** Функциональную грамотность автор статьи представляет, прежде всего, как личностный результат образования современных школьников и вызов профессиональным компетенциям педагогов в условиях «изменяющегося мира». В статье показано, как ключевые характеристики современной модели мироздания (BANI-world model) коррелируют с результатами системной и личностно-ориентированной работы педагогов над формированием функциональной грамотности школьников, а также над развитием собственных профессиональных компетенций. Авторские идеи и практики уже опубликованы в разных педагогических сборниках и журналах, поэтому здесь кратко представлен общий концепт программы повышения квалификации, содержания и результатов курсовой подготовки педагогов.

**Ключевые слова:** *личностные результаты, функциональная грамотность, модель BANI-мира, профессиональное становление.*



## FUNCTIONAL LITERACY: WHAT IS NEW FOR TEACHERS AND MENTORS?

**Abstract:** The author of the article presents functional literacy, first of all, as a personal result of the schoolchildren education and a challenge to the professional competencies of teachers in the conditions of a “changing world.” The article shows how the key characteristics of the modern model of the universe (BANI-world model) correlate with the results of systematic and person-oriented work of teachers on the formation of functional literacy of schoolchildren, as well as on the development of their own professional competencies. The author's ideas and practices have already been published in various pedagogical collections and journals, so the general concept of the professional development program, content and results of course training for teachers is briefly presented here.

**Key words:** *personal results, functional literacy, BANI-world model, professional development.*

Функциональную грамотность, согласно обновленным в 2021 г. ФГОС ОО, трактуют как *новый* результат общего образования. «Новое» воспринимается многими педагогами как еще одно требование, примкнувшее к ранее сформированным спискам метапредметных результатов начального и основного общего образования, в чем-то их повторяющее. Поэтому в учебных материалах и методических рекомендациях неправомерно оптимистично, на наш взгляд, звучат заявления о том, что «мы и раньше это делали», «работу по формированию функциональной грамотности школьников нужно вести на каждом уроке \ в каждом учебном предмете», «никакой специальной подготовки педагогу для этого не требуется» ...

Внимательнее проанализируем актуальный для нас пункт ФГОС (например, основного общего образования, т.к. в принципе они похожи): «Формирование функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов действий), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [4].

Во-первых, скрытое в этой формулировке определение функциональной грамотности как «способности решать учебные задачи и жизненные

проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов действий» действительно относит ее только к двум первым уровням комплексных результатов общего образования: предметному и метапредметному. Во-вторых, ключевые компетенции представлены только как один из компонентов функциональной грамотности (далее – ФГ) и требуется «огласить весь список» того, что еще «включается» в ее структуру, чтобы понять, чем ФГ отличается от других метапредметных способностей \ общепрофессиональных компетенций и как с ними связана.

Но особое внимание обратим на концовку этого определения, которое требует от педагогов (а в идеале – и от родителей учащихся) ценностно-смыслового проникновения в словосочетания «успешное взаимодействие» и «успешное образование». Наконец, «изменяющийся мир», - если и к этим словам не относиться формально, - несет в себе дополнительные аргументы в пользу функциональной грамотности как – прежде всего – личностного результата общего образования.

Каков же он, «изменяющийся мир»? Как только речь заходит о современности, чаще всего в российских образовательных дискурсах всплывают понятия «общество потребителей», «информационное общество», «цифровая эпоха» и т. д. Но они снова уводят нас, в лучшем случае, в мир универсальных учебных действий, «правильного» финансового поведения и эффективных информационно-коммуникационных технологий. Малоизвестные российским педагогам акронимы SPOD, VUCA, BANI скрывают оригинальные модели-концепции мира [5], последовательно поднимающие ценности и цели образования современных школьников к личностному уровню (Self-competence, Я-концепция \ Я-образ \ ...) и требующие от педагогов новых профессиональных компетенций.

Вступивший в свои права в начале 202-х гг. BANI-мир утверждает, что мы имеем дело не просто с изменчивостью, как это было в прежней (VUCA) модели, а с хрупкостью (**B**rittle), тревожностью (**A**nxious), нелинейностью происходящих в этом мире событий и процессов (**N**onlinear), с ограниченностью наших возможностей перед масштабами непостижимости его вызовов, угроз и рисков (**I**ncomprehensible). Вот почему и в личностном, и в профессиональном плане актуальны духовно-нравственные ресурсы человека, сознательная «ориентация на неизвестное будущее», способности к адаптации [1].

В VANI-мире значимость функциональной грамотности как *личностного результата общего образования* только усиливается, вскрываются все новые дефициты профессиональной готовности педагогов заниматься формированием функциональной грамотности школьников в учебное и внеурочное время, активизировать ресурсы своих учебных предметов и воспитательных событий и, наоборот, обновлять содержание и способы своей педагогической деятельности за счет методического потенциала ФГ.

В круг «белых пятен» педагогов и наставников, неожиданно для себя застигнутых врасплох, входят вопросы о моделях заданий по каждому ФГ-направлению, «работающие названия» и виды познавательных ситуаций, усиливающие личностно- и социально-ориентированные результаты кейсов, специфика источников как текстов культуры, вариативность заданий каждого уровня, количественные и качественные показатели письменных ответов, их диагностические возможности для оценки персональных достижений и качеств личности (ответственность, склонность к критическому мышлению, способность дивергентно мыслить, проявлять интерес к исследовательской и творческой деятельности, выражать тревогу, озабоченность и др.). Не менее сложным является анализ результатов ФГ-заданий в аспекте индивидуальных дефицитов школьников, их педагогического сопровождения и собственного профессионального развития на новом для себя поприще.

Несколько лет с коллегами по кафедре в краевом институте развития образования мы занимаемся решением этих проблем на тематических курсах повышения квалификации учителей-предметников и специалистов дополнительного образования. В процессе методических консилиумов, практикумов и деловых игр компоненты ФГ-комплексов, ранее казавшиеся педагогам второстепенными, служебными (такие, как тема и сквозная идея задания, подборка текстов, дистракторы в заданиях закрытого типа, критерии проверки и оценки открытых заданий), «выходят из тени» и начинают осознаваться как зоны собственных профессиональных дефицитов в сферах современной дидактики, предметной методики, воспитания школьников, педагогической диагностики и пр. Готовясь к творческому зачету, педагоги разрабатывают собственные кейсы, делая это на основе содержания регионального компонента школьных курсов истории, биологии, географии, обществознания, а также привлекая ресурсы информационно-образовательной среды Хабаровского края и российского Дальнего Востока.

Свидетельством профессионального образования и самообразования первых курсантов стал первый сборник авторских учебно-методических разработок по всем направлениям функциональной грамотности [2]. Примечательно название сборника. Это вынужденное сокращение более яркого и выразительного заголовка, предложенного самими педагогами: «Функциональная грамотность через конструктор PISA-заданий: *старт развитию новых профессиональных компетенций учителя*». Не в каждом проекте личностные результаты учащихся оказались для педагогов-разработчиков приоритетными, но в конкретных случаях «нравственное начало» было заявлено уже в названиях ФГ-комплексов: «Сохраним чудо природы потомкам» (читательская грамотность), «Миниатюрный Байкал – чудо Хабаровского края» (естественнонаучная грамотность), «Помоги птицам» (креативное мышление), «Зеленое золото Амурландии» (глобальные компетенции) и т.п. Заголовок-ключевая идея каждого кейса обуславливал или становился результатом ценностно-ориентированного сюжета, отношения к текстам (печатным и визуальным) как текстам культуры, конструирования заданий таким образом, чтобы они вызывали у детей эмоции, пробуждали добрые чувства... В этом случае обращение к региональному компоненту содержания общего образования было не только гарантом самостоятельности учителей в конструировании ФГ-комплексов, но и залогом ценностно-ориентированного восприятия познавательных сюжетов и заданий к ним. Теперь это пособие мотивирует «следующие поколения» наших курсантов на преодоление своих страхов, узнавание себя и расширение актуальных возможностей.

Теоретико-методологическим итогом нашей работы (помимо большого количества теоретических и практических публикаций в педагогической прессе) в 2023 г. стала дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Мир – это Текст: как научиться и научить его читать? Теоретико-практические аспекты подготовки учителей к формированию и диагностике функциональной грамотности» [3].

В ее названии и содержании, по сравнению с предыдущей, изменились не столько «слова», сколько методологические подходы к возможностям ФГ отвечать на вызовы современного мира, обновлять ценностно-целевые приоритеты образования школьников и профессиональной подготовки учителей. Существенно расширился арсенал диагностических и практических заданий, которые помогают педагогам преодолевать прагматически-упрощенное отношение к функциональной грамотности как «умению

находить верные решения в сложных ситуациях». Неформально обсуждаются вопросы: какие решения и почему окажутся «верными»? чем «сложные ситуации» отличаются от обычных? почему первые все чаще случаются в нашей жизни? почему человек *сам* должен научиться действовать в новой реальности? и т.п. Приходит – не для всех педагогов оптимистичное и вдохновляющее – понимание, что «функциональная грамотность – это всерьез и надолго», что цель овладения ею личностно-ориентирована, что ФГ – это возможность как актуализации содержания общего образования, так и обновления своего профессионального фундамента.

Программа – своеобразный портал, настраивающий педагогов на творчески-конструктивное, - личностное и профессиональное, - отношение к ФГ, актуализирующий потребности в развитии и саморазвитии своих компетенций.

### **Список литературы**

1. Асмолов А. Г. Шихтер Е. Д., Черноризов А. М. Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции. М., 2018. 212 с.
2. Конструирование заданий для формирования и диагностики функциональной грамотности обучающихся: методические материалы / авт.-сост. Стрелова О. Ю. Хабаровск : КГАОУ ДПО ХК ИРО, 2021. 96 с.
3. Стрелова О. Ю. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Мир – это Текст»: как научиться и научить его читать? (теоретические и практические аспекты подготовки учителей: формирование и диагностика функциональной грамотности школьников) // Преподавание истории и обществознания в школе. 2023. № 7. С. 25–36; № 8. С. 14–21.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 г. № 1897). С изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 11 декабря 2020 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 08.02.2023).
5. ВANI как новый способ осмыслить меняющуюся реальность [Электронный ресурс]. URL: <https://blog.bitobe.ru/article/kakoy-mir-prishel-na-smenu-yusa/> (дата обращения: 08.02.2023).

УДК 379.8

*Р. М. Шакирзянова*

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ ШКОЛЬНИКОВ

**Аннотация:** В статье рассматриваются формы обучения школьников во внеурочное и внешкольное время, реализуемые в нашей стране и которые востребованы для формирования пригодного для социума и нравственно устойчивого представителя социального общества. Одной из эффективных форм работы со школьниками, в реализации которой учитываются их интересы, а также тенденции развития молодёжной культуры, становится внешкольная работа учреждений дополнительного образования. Именно здесь учащиеся могут реализовать свои потребности в общении, активной деятельности и самовыражении. И важная часть при этом принадлежит педагогической составляющей, связанная с воспитанием и образованием ребенка, содействием в его развитии и успешной социализации.

**Ключевые слова:** *дополнительное образование, обучение, школьники, досуг, социализация.*

*R. M. Shakirzyanova*

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR SCHOOLCHILDREN'S FREE TIME ORGANIZING

**Abstract:** The article discusses the forms of education for schoolchildren during extracurricular and non-school hours, which are implemented in our country and in demand for the formation of a socially fit and morally stable representative of social society. One of the effective forms of work with schoolchildren, the implementation of which takes into account their interests, as well as trends in the development of youth culture, is the extracurricular work of extended education institutions. It is here that students can realize their needs for communication, activity and self-expression. And an important part in this belongs to the pedagogical component associated with the upbringing and education of the child, assistance in his development and successful socialization.

**Key words:** *extended education, training, schoolchildren, leisure, socialization.*

Правильная организации свободного времени учащихся обретает особую значимость в связи с возросшими рисками их социализации. И немало важную роль при этом играют учреждения дополнительного образования, в которых создаются для учащихся условия, благоприятные для удовлетворения их многообразных культурно-образовательных потребностей. Данные учреждения способствуют развитию способностей, талантов и дарований учащихся с учетом их индивидуальных возможностей, а также жизненному самоопределению развивающейся личности и ее социализации. Особенно способствуют развитию детской личности учреждения дополнительного образования, в которых обучение проходит одновременно по нескольким направлениям [7].

И целью данной работы является определение и обоснование педагогических условий организации свободного времени школьников как фактора их личностного развития.

Анализ научных работ позволяет раскрыть роль и место свободного времени учащихся и отражают современные потребности общества. В данной статье были исследованы работы авторов Л. А. Акимовой, С. М. Болховитина, А. А. Огородникова, М. П. Нечаева, Г. А. Романовой, М. С. Палюх, Б. А. Титова, А. В. Фахрутдиновой и др. [1; 2; 3; 5; 8].

Между тем негативные демографические процессы, ухудшение здоровья граждан происходящие процессы в социальной среде оказывают влияние на сферу образования, меняется парадигма воспитания, происходят тревожные процессы в духовной жизни общества и ослабевают семейные устои, а также изменения в экономических условиях влекут за собой размывание нравственных ценностей [6].

Вышперечисленные факты вызывают необходимость совершенствования и обновления многих сторон образования и воспитания подрастающего поколения. В том числе и свободное время школьной молодежи, характер использования которого влияет на развитие личности школьника, на формирование мировоззрения, включение ее в самовоспитание и самообразование [7].

Российские учреждения дополнительного образования детей в наше время представляются органичной частью не только системы профессионального образования, но и организационного образовательно-культурного досуга. Данные учреждения разноуровневые, многоступенчатые по своей целевой аудитории, которые можно разделить:

1. по содержанию:

- полифункциональные (творчество, спорт)
- адаптационно- иерархированные (по готовности учащихся)
- значимо-обусловленные (гибкая структура, отбор, содержание, которая реагирует на общественные и современные вызовы)

2. по организации:

- территориальность (шаговая доступность)
- многоструктурность (разделение по возрасту)
- поливариативность (детские центры, клубы по интересам)
- широкодоступность (муниципальные учреждения, частные клубы)

Эти отличительные черты позволяют учреждениям дополнительного образования занимать особое место в системе лично ориентированного образования, взаимодействуя с его общеобразовательным компонентом на основе принципа дополнительности. Это характеризуется прежде всего гибкой связью социальной и учебно-познавательной мотивации воспитанников. Социальные мотивы самоутверждения, самовыражения и самореализации выступают здесь первичными по отношению к собственно процессу обучения, они же лежат в основе создания творческого коллектива учащихся как неперемного условия личностного самоопределения воспитанников [9].

Основными центрами организации свободного времени учащихся служат общеобразовательная школа и учреждения дополнительного образования.

В школе можно выделить следующие условия эффективности дополнительного образования детей:

1) развертывание разнообразной и постоянно действующей системы клубов, кружков, объединений и других форм внеклассной работы с учащимися, способной удовлетворять их разносторонние интересы и запросы;

2) планирование и комплектование кружков и других форм на основе изучения интересов детей, их желания участвовать в различных видах деятельности. Предоставление возможности участвовать в нескольких кружках, переходить в другой кружок, если была допущена ошибка в выборе;

3) интересное, увлекательное содержание всей внеклассной работы, учитывающее возрастные особенности подростков. Использование таких форм, как конкурсы, смотры, олимпиады, выставки и т. п., зажигающие дух соревнования, вовлекающие в их подготовку и проведение большинство учащихся;



4) индивидуальный подход, предоставление каждому учащемуся возможности проявить самостоятельность, активность, творчество;

5) отказ педагогов от авторитарного стиля руководства детьми, замена его демократическим стилем, построенном на равноправном участии в деятельности детей и педагогов, атмосфере диалога, доверия и уважения к личности;

6) наличие хорошей материальной базы;

7) дозировка домашних заданий с учетом занятости детей в кружках и объединениях дополнительного образования.

Преимущества учреждений дополнительного образования перед школой являются:

1) внеурочная деятельность протекает в партнерских, диалоговых отношениях с педагогами, которые, как правило, являются специалистами различных отраслей производства, науки, сфер культуры.

2) отсутствует строгая школьная регламентация с ее звонком и почасовым расписанием;

3) больше возможностей предоставить детям условия для удовлетворения их интересов и запросов с учетом индивидуальных особенностей;

4) большими возможностями располагают для подготовки детей к профессиональному самоопределению.

Организация свободного времени в школе и в учреждениях дополнительного образования имеют свои особенности. Школе легче решать вопрос с педагогическими кадрами, так как внеклассную работу в основном ведут те же учителя, что и учебный процесс; нет необходимости создавать отдельную материальную базу; шире возможности организовать разнообразную деятельность учащихся по интересам, особенно в гуманитарной, в частности в культурно-просветительской сфере. Вместе с тем в школе существует опасность заорганизовать внеурочную деятельность детей, подчинить ее школьному режиму; труднее создавать партнерские отношения между педагогами и детьми.

Назначением же учреждений дополнительного образования является создание для учащихся условий, благоприятные для удовлетворения их многообразных культурно-образовательных потребностей, развития способностей, талантов и дарований с учетом их индивидуальных возможностей, способствовать нравственному, профессиональному, а также жизненному самоопределению развивающейся личности, а также ее социализации

[4]. Особенно способствуют развитию личности учащихся учреждения дополнительного образования, в которых обучение проходит одновременно по нескольким направлениям [10].

Таким образом, можно сказать, что учреждения дополнительного образования имеют несомненное превосходство над общеобразовательными школами в таком важном деле, как профессиональная ориентация учащихся на основе общественно-полезной деятельности, совпадающей с профессиональными интересами и склонностью учащихся, и пробы ими своих сил в избранной области деятельности. Давно доказано многочисленными примерами, что многие ученые, специалисты, мастера искусств и другие творческие личности начинали свой путь к призванию во внешкольных учреждениях и школьных кружках.

### **Список литературы**

1. Акимова Л. А. Социология досуга: Учебное пособие. М. : МГУКИ., 2003. 123 с.
2. Болховитин С. М., Огородников А. А. Содержание и методика воспитательной работы в группах продленного дня // Начальная школа. 2008. № 2. С. 50–52.
3. Нечаев М. П., Романова Г. А. Игровые педагогические технологии в организации внеурочной деятельности обучающихся: методическое пособие. М. : Перспектива, 2014. 207 с.
4. Палюх М. С. Ценности в процессе воспитания // Вопросы гуманитарных наук. 2013. № 3 (66) С. 149–151.
5. Поспелова Ю. П., Камалеева А. Р., Фахрутдинова А. В. Современные тренды самообразования в высшей школе (по овладению иностранными языками): монография. Казань : Отечество, 2023. 204 с.
6. Рыпакова В. Г., Фахрутдинова А. В. Особенности оценивания достижений по овладению иностранным языком в разноуровневой группе // Преподаватель XXI век. 2023. № 2–1. С. 100–113.
7. Сайтгалиева З. Ш. Педагогические условия организации свободного времени подростка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Уфа, 2001 181 с.
8. Титов Б. А. Социализация детей, подростков и юношества в сфере досуга. СПб, 2013. 276 с.
9. Шакирзянова Р. М., Фахрутдинова А. В. Инновации в подготовке кадров для учреждений дополнительного образования в германии // Инновации

и качество профессионального образования. Материалы 15-й Международной научно-практической конференции. Казань, 2021. С. 145–148.

УДК 37.013

*Х. В. Торрес-Рамирес, Э. О. Эспиналь-Рахманкина*  
**ПРОИЗНОШЕНИЕ БУКВЫ «Z» И БУКВЫ «C» В ИСПАНИИ  
И ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКЕ: ПОЧЕМУ ОНИ ПРОИЗНОСЯТСЯ  
ПО-РАЗНОМУ?**

**Аннотация:** В этой статье анализируются различия в произношении буквы «Z» и буквы «C» в Латинской Америке и Испании. Для достижения этой цели автор рассматривает исторические, социально-культурные и лингвистические факторы, повлиявшие на фонетические различия. Ссылается также на изучение произношения букв «Z» и «C» в Испании и Латинской Америке как объекта интереса для исследователей и преподавателей в области лингвистики из-за географических, социальных и культурных вариаций, которые часто создают проблемы в преподавании и изучении испанского языка как иностранного языка, поскольку студенты должны адаптироваться к различным фонетическим и фонологическим нормам в соответствии с их географическим контекстом.

**Ключевые слова:** *испанский язык, лингвистика, фонетика, морфология, история испанского языка, преподавание по программе DELE, Латинская Америка, Испания, RAE.*

*J. V. Torres-Ramírez, E. O. Espinal-Rakhmankina*  
**THE PRONUNCIATION OF THE LETTER «Z» AND THE LETTER «C»  
IN SPAIN AND LATIN AMERICA: WHY ARE THEY PRONOUNCED  
DIFFERENTLY?**

**Abstract:** This article analyses the differences in the pronunciation of the letter «Z» and the letter «C» in Latin America and Spain. To achieve this, the author examines the historical, socio-cultural and linguistic factors that have influenced the phonetic differences. Reference is also made to the study of the pronunciation of the letters «Z» and «C» in Spain and Latin America as an object of interest for researchers and teachers in linguistics due to the geographical, social

and cultural variations, which often generate challenges in the teaching and learning of Spanish as a foreign language, since students must adapt to the different phonetic and phonological norms according to their geographical context.

**Key words:** *Spanish, linguistics, phonetics, morphology, history of the Spanish language, DELE teaching, Latin America, Spain, RAE.*

#### ВВЕДЕНИЕ:

Исследование произношения букв «Z» и «C» в Испании и Латинской Америке интересует лингвистических исследователей и преподавателей на протяжении десятилетий. Эти две буквы представляют собой замечательные различия в их произношении, как географически, так и социально и культурно. Разница в произношении слов «Z» и «C» в разных регионах испаноязычного мира привела к некоторому замешательству и даже затруднениям в понимании между носителями языка и учащимися испанского как иностранного языка.

Цель этой статьи состоит в том, чтобы проанализировать и понять, почему «Z» и «C» произносятся по-разному в Испании и Латинской Америке, и исследовать исторические, социально-культурные и лингвистические факторы, которые повлияли на эти вариации. С помощью исторического и социолингвистического подхода автор этой статьи стремится обеспечить всеобъемлющий взгляд на этот языковой феномен.

Статья будет разделена на пять главных разделов. Во-первых, будет обсуждаться исторический контекст и лингвистическая эволюция, которая повлияла на произношение «Z» и «C» как в Испании, так и в Латинской Америке. Далее будет проанализировано присутствие разных звуков в Испании, объясняя, из чего состоят эти явления и социально-культурные и географические факторы, лежащие в их основе.

Впоследствии в статье рассматриваются различия в произношении слов «Z» и «C» в Латинской Америке, подчеркивая существующие вариации.

#### 1. Исторический контекст и лингвистическая эволюция:

##### 1.1. Эволюция произношения в Испании:

Произношение букв «Z» и «C» в Испании претерпело изменения на протяжении всей своей истории. В прошлом они были произнесены как голосовые межзубные фрикативы (/θ/), похожие на английский «th» звук [4]. Однако со временем это произношение превратилось в голосовой альвеолярный фрикатив (/s/), более похожий на звук буквы «S».

## 1.2. Эволюция произношения в Латинской Америке:

В Латинской Америке произношение букв «Z» и «C» значительно варьируется между различными странами региона. Некоторые страны сохраняют произношение, похожее на полуостровное, в то время как другие приняли свои собственные произношения.

### 2. «Seseo» и «Ceseo» в Испании:

#### 2.1. Объяснение феномена «Seseo»:

«Seseo» является языковым явлением, присутствующим в некоторых районах Испании, особенно на юге и в некоторых регионах Латинской Америки. Он состоит из произнесения как «Z», так и «C» как сибилантного звука, подобного звуку буквы «S» (/s/). «Он состоит в произнесении букв «C» (до e, i) и «Z» со звуком, соответствующим букве «S»; таким образом, сесеанте будет говорить (SeréSa) для «CereZa» (вишни), (Siérto) для «Cierto» (определенного), (Saráto) за «Zarato» (обувь)» [2]. Это объясняется потерей различия между двумя звуками в произношении.

#### 2.2. Объяснение явления «Ceseo»:

«Ceseo» – еще одно явление, связанное с произношением «Z» и «C» в Испании. В этом варианте обе буквы произносятся как гласные межзубные фрикативные (/ð/), похожие на звук «th» в английском языке. «Ceseo»: «Состоит из произнесения буквы s с звуком, аналогичным тому, что соответствует букве «Z» в речи центральной, северной и восточной Испании; таким образом, говорящий «CECEO» скажет (káZa) для «caSa», (Zermón) для «Sermón», (perZóna) для «perSona» [7]. «Ceseo» исторически встречается главным образом в районах Андалусии и в сельских районах Испании.

2.3. Социально-культурные и географические факторы, влияющие на эти варианты:

На различия в произношении слов «Z» и «C» в Испании сильно влияют социально-культурные и географические факторы. К ним относятся близость к Португалии, влияние региональных языков, таких как каталонский и галисийский, а также история иммиграции в отдельных регионах.

### 3. Различия в Латинской Америке:

#### 3.1. Произношение «Z» и «C» в разных странах Латинской Америки.

В Латинской Америке произношение букв «Z» и «C» значительно варьируется от одной страны к другой. В отличие от Испании, где «Ceseo» и «Seseo» являются вариантами произношения, в Латинской Америке существует много вариантов.

В некоторых странах, таких как Мексика, большая часть Центральной Америки и большинство стран Южной Америки, «Z» и «C» произносятся аналогично звуку «S». Это явление известно под названием «Seseo», которое характеризуется отсутствием фонетического различия между «Z» /θ/ и «C» /θ / и «S» /s/ [3]. Например, слова «caZa» и «Zorro» произносятся как «caSa» и, соответственно, «Sorro».

Однако в других странах, таких как Аргентина, Уругвай и некоторые регионы Колумбии и Чили, происходит явление «Yeísmo». Это означает, что и «Z», и «C» произносятся аналогично «J» (/j/). Таким образом, такие слова, как «caza» и «Zorro» произносятся как «caJa» и, соответственно, «Jorro» [6].

3.2. Исторические и социально-лингвистические факторы, повлиявшие на эти изменения.

Различия в произношении слов «Z» и «C» в Латинской Америке обусловлены сочетанием исторических и социально-лингвистических факторов. В колониальный период испанский язык распространился в Латинской Америке благодаря завоеванию и колонизации, и эти варианты произношения сохранялись и развивались со временем.

В случае с «Seseo» его происхождение можно проследить до влияния андалузских и канарских диалектов, на которых говорили те, кто мигрировал в Латинскую Америку во время колонизации. Эти диалекты представляли «Seseo» как отличительную особенность их произношения, и это произношение было сохранено на колонизированных территориях [2, с. 45–64].

С другой стороны, «Yeísmo» в Аргентине, Уругвае и других регионах, происходит от итальянского влияния и некоторых региональных диалектов, разговариваемых в Испании. Эти регионы получили большое количество итальянской иммиграции в начале 20 века, что повлияло на их произношение и адаптацию «Z» и «C» в качестве звуков «J» [3].

Помимо исторических факторов, важно также учитывать влияние социально-лингвистических фактов на эти вариации. Такие факторы, как контакт с другими языками, образование и география играют важную роль в том, как эти звуки произносятся в разных регионах Латинской Америки.

#### 4. Фонетические и фонологические аспекты:

4.1. Анализ различных произношений слов «Z» и «C» в Испании и Латинской Америке.

Произношение букв «Z» и «C» в Испании и Латинской Америке имеют значительные фонетические и фонологические различия. В Испании

делается различие между «Seseo» и «Ceseo», в то время как в Латинской Америке произношение имеет тенденцию быть более однородной, с некоторыми региональными вариациями.

«Seseo» – языковой феномен, состоящий из произношения как «Z» так и «C» как /s/ [9]. Это означает, что слова «caZa» и «caSa» произносятся одинаково. «Seseo» характерно для таких регионов, как Андалусия, Канарские острова и части Латинской Америки.

С другой стороны, «ceseo» происходит в некоторых регионах Испании, особенно в таких районах, как Кастилия и Леон и Экстремадура. В «ceseo» как «Z», так и «C» произносятся как /θ/, аналогично звуку «th» в английском языке. Это означает, что такие слова, как «caZa» произносятся как «caTHa» [9].

#### 4.2. Различия в точках артикуляции и звукопроизношении.

Главное различие между произношением «Z» и «C» в Испании и Латинской Америке заключается в точках артикуляции и звуковой продукции. В Испании, в случае «Seseo», оба «Z» и «C» произносятся как голосовой альвеолярный фрикатив /s/. В «ceseo» для обеих букв производится тупое межзубное трение /θ/.

В Латинской Америке произношение «Z» и «C» напоминает испанский «Seseo», то есть обе буквы произносятся как /s/. Однако существуют региональные различия, такие как «ceseo» в некоторых сельских районах Аргентины и Уругвая, где «Z» и «C» произносятся как /θ/ [1, с. 95–111].

На эти различия в точках артикуляции и звукопроизводстве влияют различные исторические и социально-лингвистические факторы, такие как контакт с другими языками и эволюция местных диалектов.

#### 5. Восприятие и понимание этих различий:

5.1. Психолингвистические исследования восприятия различных произношений.

Психолингвистические исследования показали, что различия в произношении звуков «Z» и «C» влияют на восприятие и понимание речи носителями и неносителями испанского языка. В ряде исследований было показано, что носители испанского языка, которые в основном сталкиваются с определенным диалектным вариантом, обычно испытывают трудности с пониманием и различением разных вариантов [10].

В случае с «Seseo» и «Ceseo» в испанском языке носители, привыкшие к «Seseo», могут испытывать трудности с пониманием «Ceseo» и наоборот.

Это связано с тем, что точки артикуляции и издаваемые звуки различны, что может привести к путанице в речи.

Более того, для людей, не являющихся носителями испанского языка, эти различия в произношении могут представлять особую сложность. Недостаточное знакомство и обучение различным диалектным вариантам может привести к ограниченному пониманию и трудностям в освоении правильного произношения.

5.2. Влияние этих вариаций на понимание и преподавание испанского языка как иностранного.

В области преподавания испанского языка как иностранного необходимо обратить внимание на различия в произношении букв «Z» и «C» в Испании и Латинской Америке. Преподаватели должны знать об этих различиях и предоставлять студентам возможность ознакомиться с различными вариантами и попрактиковаться в их произношении [8].

Понимание этих различий имеет важное значение для эффективного общения и четкого понимания языка. Изучающие испанский как иностранный язык должны знать о существующих вариантах и уметь приспосабливаться к произношению слов «Z» и «C» в зависимости от коммуникативного контекста и предпочтительного диалекта.

Важно также, чтобы учебные материалы по испанскому языку как иностранному отражали диалектическое многообразие языка, предоставляя примеры произношения как на «Seseo» и «Ceseo», так и других региональных вариаций в Латинской Америке. Это поможет студентам развить более широкое понимание и более высокую степень коммуникативной компетенции.

В конце концов, различия в произношении «Z» и «C» в Испании и Латинской Америке обусловлены историческими, социально-культурными и географическими факторами. Эти различия влияют на восприятие и понимание речи как родных, так и не родных говорящих по-испански. Необходимо устранить эти различия в преподавании испанского языка как иностранного с тем, чтобы способствовать эффективному общению и четкому пониманию языка.

#### ВЫВОДЫ:

Произношение букв «Z» и «C» в Испании и Латинской Америке вызывают заметные различия из-за сочетания исторических, географических, социальных и языковых факторов. Языковая эволюция, влияние различных диалектов и вариабельность в языковом образовании являются аспектами,



которые способствовали разнообразию произношений в обоих регионах. Эти различия могут создавать проблемы в преподавании и обучении испанскому языку как иностранному языку, поскольку говорящие должны адаптироваться к различным фонетическим и фонологическим нормам в соответствии с их географическим контекстом. Однако важно отметить, что эти вариации также обогащают культурное и языковое многообразие испанского языка.

### **Список литературы**

1. ALARCOS L. “Fonología española”. В Journal Article la Neutrali”Z»ación en la Fonología Española (1950-1965) de Emilio Alarcos Llorach. Francisco Javier Perea Siller. Romance Philology. Vol. 67, No. 1 (Spring 2013). Published By: Brepols URL: <https://www.jstor.org/stable/44742001> (дата обращения: 04.11.2023).
2. ALCOBA, S., & LLOBERA, M. El “Ceceo» y el “Seseo» en España: orígenes y geografía de un fenómeno lingüístico. (2015). Revista Internacional de Estudios Lingüísticos, 13(2).
3. CANFIELD, D. “Spanish Pronunciation in the Americas”. (1981). University of Chicago Press.
4. HUALDE, J. I, “The Handbook of Hispanic Linguistics”. (2012) Antxon Olarrea & Erin O’Rourke (Eds.) Malden & Oxford: Wiley-Blackwell.
5. LÓPE”Z», H. “La pronunciación del español de América”. (2009). Editorial Tecnos.
6. NAVARRO, T. “Manual de pronunciación española”. (2002). Espasa Calpe.
7. RAE. “Diccionario panhispánico de dudas” (DPD). URL: <https://www.rae.es/dpd/>, 2.<sup>a</sup> edición (versión provisional). (дата обращения: 04.11.2023).
8. RUÍ”Z». A. “¿Cómo se ha interpretado el enfoque comunicativo y funcional en la enseñan”Z»a del español en las licenciaturas de la normal?” (2009). La enseñan”Z»a de la lengua española en México. Universidad Nacional Autónoma de México.
9. RALPH. P. “Variation and Change in Spanish”. (2000). Cambridge: Cambridge University Press. [A sociolinguistic account of Spanish dialectology, and the clearest (though not comprehensive) description of the dialects of Spanish].
10. RÓSENBLAT. A. “Los conquistadores y su lengua”. (1977). Universidad Central de Vene”Z»uela. Caracas. Vene”Z»uela.

Раздел 3  
СОВРЕМЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ:  
ТЕОРИЯ – ПРАКТИКА

УДК 37.02

*И. М. Осмоловская*

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
СОВРЕМЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В статье показано, что проблема формирования содержания образования – одна из основных в дидактике. Освещены некоторые ретроспективные моменты преобразования содержания. Охарактеризовано представление о содержании образования в Федеральных государственных образовательных стандартах. Выявлены проблемы формирования содержания образования в русле системно-деятельностного подхода. Показаны прототипы «больших идей» в содержании образования в культурологической концепции. Поставлена проблема межпредметных связей, намечены пути ее решения.

**Ключевые слова:** *содержание образования, культурологическая концепция, системно-деятельностный подход, учебные предметы, «большие идеи» в содержании образования, межпредметные связи.*

*I. M. Osmolovskaya*

**DIDACTIC PROBLEMS OF FORMING  
MODERN EDUCATIONAL CONTENT**

**Abstract:** The paper shows that the problem of formation of the content of education is one of the main ones in didactics. It covers some retrospective moments of content transformation. It describes the idea of the content of education in the Federal State Educational Standards. It also identifies the problems of formation of the content of education in line with the system-activity approach. The paper shows prototypes of "big ideas" in the content of education in the cultural concept, establishes the problem of inter-subject relations, and outlines ways to solve it.

**Key words:** *content of education, cultural concept, system-activity approach, educational subjects, "big ideas" in content of education, inter-subject connections.*

Прежде чем рассмотреть проблемы формирования современного содержания образования, обозначим некоторые ретроспективные моменты его преобразования. Содержанию общего образования в советской школе были присущи фундаментальность, стабильность, формирование его в русле традиционного «знаниевого» подхода, следовательно, акцент делался на знаниях, умениях, навыках, т. е. пресловутых ЗУНах.

Стабильность содержания образования давала возможность организовать мощную методическую поддержку преподавания учебных предметов, более того, разработать конспекты уроков, которые служили неоценимым подспорьем для начинающих учителей.

В 70-80-е годы XX века под руководством В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина была разработана культурологическая концепция, которая представляла теоретические основания отбора содержания общего среднего образования, при этом, оставляя в структуре содержания образования знания и способы действия (умения), дополняла содержание опытом творческой деятельности и опытом эмоционально-ценностного отношения к миру [6].

Полностью данная концепция в практике реализована не была, однако повлияла на отбор содержания образования.

В конце XX – начале XXI века содержание общего образования отличалось максимальной вариативностью. Известен прецедент в Школе самоопределения А. Н. Тубельского, когда ученики могли не изучать любой предмет, например физику, и тогда в аттестате ставился прочерк. Каждая школа разрабатывала собственную миссию, ценностно-целевой компонент, задачи образования, и, соответственно, проектировалось содержание образования, которое обогащалось разнообразными элективными курсами, факультативами, спецкурсами, которые вели преподаватели высших учебных заведений.

В настоящее время вариативность содержания образования приобретает несколько иной характер. Она жестко укладывается в рамку нормативных требований. Прежде всего отметим задачу создания единого образовательного пространства. Для ее решения разработан Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), который конкретизируется в

Федеральной основной образовательной программе (ФООП), в ней же четко сформулированы дидактические ориентиры, позволяющие организовать процесс обучения в соответствии с ФГОС. В ФООП входят Федеральные рабочие программы, единые для всей страны. В настоящее время разрабатываются единые учебники и, наконец, единая система оценивания. Вариативность образования сосредотачивается на выборе варианта учебного плана из предложенных, курсов внеурочной деятельности, поддерживающих достижение планируемых результатов, и, конечно, проектирование и проведение уроков педагогом. Как нет двух одинаковых учителей, так нет и двух одинаковых уроков.

Образовательный процесс, спроектированный и реализуемый в соответствии с обновленным ФГОС, имеет ряд характерных черт. Во-первых, это ориентация на личностные, метапредметные, предметные результаты. Причем предметные результаты формулируются в деятельностной форме. Во-вторых, важной целью образования является формирование у обучающихся традиционных ценностей, что отражается в личностных результатах. Метапредметные результаты представлены как междисциплинарные понятия и система универсальных учебных действий, их формированию уделяется особое внимание. Разрабатывается единая система оценки, которая исходит из необходимости достичь указанные в ФГОС результаты.

Учебно-исследовательская деятельность рассматривается как неотъемлемая сторона образовательного процесса. Образовательный процесс организуется в единстве урочной и внеурочной деятельности, причем внеурочная деятельность ставит акцент на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов.

В современных федеральных образовательных стандартах, как указано выше, выделяются метапредметные результаты и личностные, которые во многом и представляют содержащиеся в культурологической концепции опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. Метапредметные результаты включают освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий, которые сгруппированы по трем направлениям: познавательные универсальные действия (умения использовать базовые логические действия, базовые исследовательские действия, умения работать с информацией); коммуникативные универсальные действия (социальные навыки общения, совместная деятельность); регулятивные действия (умения самоорганизации, самоконтроля, развитие эмоционального интеллекта) [5].

В образовательных стандартах заявлен системно-деятельностный подход к отбору содержания образования, однако в полной мере его реализовать на каждом учебном предмете не удастся. Легко изменяется в русле данного подхода содержание образования учебных предметов «математика», «русский язык», «иностранные языки», так как ведущим компонентом содержания в них являются способы деятельности. Учебные предметы, ведущим компонентом которых являются научные знания – физика, химия, история – перестраиваются сложнее, так как главным в них является усвоение научных знаний, формирование научной картины мира, и обусловленные системно-деятельностным подходом способы деятельности удваивают функционал предметов. Понятно, что и в учебных предметах с ведущими способами деятельности научные знания обязательно присутствуют, но они являются как бы вспомогательными для формирования способов деятельности.

Ясно, что в системно-деятельностном подходе главным является формирование способов деятельности, поэтому этот подход органичен для предметов с соответствующими ведущими компонентами. В предметах, где основной компонент – научные знания, требуется кардинальное преобразование содержания, чтобы не снизить уровень фундаментальности и, вместе с тем, сформировать у обучающихся необходимые способы деятельности. Пример такой перестройки демонстрируется в научной школе В. Г. Разумовского «Научный метод познания как дидактическая основа обучения естественно-научным предметам», где, к примеру, преподавание физики ведется на основе научного метода познания, с которым учащиеся знакомятся на каждом уроке и учатся его применять самостоятельно. Изучение материала начинается с постановки проблемы с помощью наблюдения за физическими явлениями, физического эксперимента. Разрешение проблемы требует выдвижения и проверки гипотез, что как раз и характеризует научный метод познания [2].

Последнее время за рубежом широко распространена идея «больших идей» в содержании образования, которая развивается в рамке концептуально-ориентированного обучения. В этом обучении главным становится не усвоение определенного количества фактов, а усвоение набора обобщений, выраженных в форме концептов. «Большие идеи» в содержании образования могут быть представлены как концепты (например, адаптация, функ-

ция), тем (добро побеждает зло), актуальных дискуссий и точек зрения (консерватизм и либерализм), парадоксов, теорий, допущений, повторяющихся вопросов.

Приведем некоторые примеры «больших идей»: вся материя во Вселенной состоит из очень маленьких частиц, объекты могут воздействовать друг на друга на расстоянии, общее количество энергии во Вселенной всегда одинаково, но может быть передано из одного хранилища энергии в другое во время некоторого события [1].

Если мы обратимся к культурологической концепции, разработке уровня теоретического представления содержания образования, проведенного нами, то в нем можно выявить предпосылки «больших идей» в содержании образования, их прототипы.

При разработке теоретического уровня содержания образования в культурологической концепции нами были выделены те концепты, которые необходимо включать в допредметное содержание образования. По своей сути они представляют «большие идеи», и охватывают знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру – компоненты содержания образования.

В качестве примера приведем структурирование знаний как больших идей. Для успешного формирования у каждого обучающегося научной картины мира в допредметном содержании образования необходимо выделить следующие слои:

*Идеи философского характера:* материальность мира, его познаваемость, объективный характер научных законов, формы существования материи – вещество и поле, неуничтожимость материи и движения, представления о пространстве и времени, представления о происхождении жизни на Земле, о развитии человека и человечества, о языке культуры, роли субъекта в современной картине мира, сущности и механизмах рефлексии.

*Методологические идеи:* специфика научного познания и художественного отражения мира, этапы научного познания, методы научного познания (наблюдение, эксперимент, анализ, синтез, интерпретация и т. д.), формы научного знания (факты, законы, гипотезы, теории, научные идеи, научные проблемы), специфика исторически сменяющихся картин мира.

*Фундаментальные научные идеи:* атомизма, близкодействия (поля), корпускулярно-волнового дуализма, сохранения, относительности, клеточного строения живых организмов, генетические представления о возникно-

вении и развитии жизни на Земле, представления о взаимодействии человека с окружающей средой, глобальных проблемах современности, о художественных стилях, направлениях в искусстве» [4, с.94].

Отметим, что названные выше фрагменты допредметного содержания образования были выявлены более десяти лет назад, и сегодня требуют учета современных реалий, современных философских представлений, т. е. должны быть доработаны.

Еще одной важной дидактической проблемой формирования современного содержания образования является проблема межпредметных связей. Эта проблема появилась не вчера, предпринималось немало попыток ее решить, но удачных попыток не было. Анализ рабочих программ по предметам показывает дублирование учебного материала, например, и по физике, и по химии изучается молярная масса, причем, зачастую не показывается взаимосвязь ситуаций, в которых необходимо данное понятие. В курсе геометрии изучаются векторы, а применение их широко освещается в курсе физики. Решение проблемы межпредметных связей возможно двумя основными путями. Первый – если близкие по смыслу темы изучаются почти одновременно, можно согласовать программы и изучать темы одновременно. Однако далеко не всегда это возможно. Если по времени темы далеко разнесены, необходим специальный текст, который обозначит существующую связь. Во многом, проблема межпредметных связей не решалась из-за сложности, объемности работы. В настоящее время появились условия решения этой проблемы, связанные с созданием компьютерных программ, передачи функций согласования тем искусственному интеллекту. Разработка данных аспектов была проведена О. М. Елкиным [3].

Содержание учебных предметов фиксируется в учебниках, учебных материалах. Пока не разработаны учебники, соответствующие ФООП, поэтому трудно сказать, как будет представлена специфика процесса обучения, соответствующая обновленным стандартам. Будут ли в учебниках тексты, выполняющие функцию руководства познавательной деятельностью обучающихся, которые характеризуются тем, что, рассуждая вместе с автором учебника, отвечая на поставленные вопросы, наблюдая окружающие явления, ученик сам приходит к выводам, представляющим новые знания.

Чтобы наука не представала перед обучающимися как склад давно открытых истин, важно, чтобы учебник не только излагал их последовательно и систематично, а руководил обучающимся в его пути познания мира, вел его от незнания к знанию: предлагал провести эксперимент, наблюдение,

ответить на вопросы и сделать выводы, т.е. материал в учебнике должен излагаться диалогично – это диалог автора учебника и обучающегося.

Необходимо усилить эмоциональную насыщенность материала учебника: он должен давать учащимся возможность изумляться окружающему миру, восхищаться силой мысли, которая решает загадки, которые нам постоянно «подкидывает природа», показывать воплощение научных идей в технике, культуре. Казалось бы, сухой научный материал в учебном предмете физики «Молекулярно-кинетическая теория», а как образно, эмоционально, сказал о ней Р. Фейнман:

«Если бы в результате какой-то мировой катастрофы все накопленные научные знания оказались бы уничтоженными и к грядущим поколениям живых существ перешла бы только одна фраза, то какое утверждение, составленное из наименьшего количества слов, принесло бы наибольшую информацию? Я считаю, что это – атомная гипотеза: все тела состоят из атомов – маленьких телец, которые находятся в непрерывном движении, притягиваются на большом расстоянии, но отталкиваются, если одно из них плотнее прижать к другому. В одной этой фразе, как вы убедитесь, содержится невероятное количество информации о мире, стоит лишь приложить к ней немного воображения и чуть соображения» (Фейнман Р., Лейтон Р., Сэндс М. Фейнмановские лекции по физике).

Конечно, мы не затронули в полной мере стоящие перед дидактикой проблемы формирования содержания образования, остановились на нескольких:

- как учесть в содержании образования системно-деятельностный подход, как перестроить рабочие программы учебных предметов, чтобы у обучающихся обязательно формировалась учебная деятельность;

- как представить учебный материал так, чтобы на первый план вышли мировоззренческие идеи учебного предмета, которые по своей сути являются «большими идеями», и как сделать, чтобы эти идеи работали на формирование у обучающихся научной картины мира;

- как решить проблему межпредметных связей, ведь мир един и научное знание о нем едино, не разделено на отдельные предметы. Это понимание должно четко сформироваться у обучающихся.

В заключение необходимо сказать, что дидактика развивается, во многом, и за счет открытия новых закономерностей, связанных с содержанием образования.



### Список литературы

1. Большие идеи для содержания образования / М.В. Гасине, Н.А. Авдеенко, А.М. Михайлова, О.Д. Федоров, Т.В. Пащенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М. : НИУ ВШЭ, 2020. 60 с.
2. Заграничная Н. А., Паршутина Л. А., Пентин А. Ю. Научный метод познания в школьном естественнонаучном образовании: обучение химии и биологии // Отечественная и зарубежная педагогика, 2019. Т.1, № 1 (57). С.6-27.
3. Елкин О. М. Использование междисциплинарности в содержании общего образования // Ценности и смыслы. 2023. №2(84). С. 116–124.
4. Предметность обучения в школьном образовательном процессе / под ред. Е. О. Ивановой, И. М. Осмоловской. М. : ФГНУ ИТИП РАО. 2012. 382 с.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101) <https://edsoo.ru/normativnyye-dokumenty/> (дата обращения 19.12.2023).
6. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. М. : Педагогика, 1983. 352 с.

**УДК 37.013**

*А. Р. Гаджиева*

### УЧЕБНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО АСПЕКТА)

**Аннотация:** Данная статья связана с необходимостью развития памяти, как одной из составляющей интеллектуальных умений учащихся. Статья раскрывает понятия «интеллект», «интеллектуальные умения», «память» и ставит целью показать педагогические возможности учебных заданий. В статье содержатся результаты проведенной диагностики и доказывається, что разработанный пакет заданий был эффективным в развитии памяти обучающихся при освоении лексического материала.

**Ключевые слова:** *интеллект, умение, мышление, память, учебно-методический комплекс, педагогические возможности.*

*A. R. Gadzhiyeva*

**PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF LEARNING TASKS  
IN THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL SKILLS OF JUNIOR  
SCHOOL CHILDREN**

**Abstract:** This article is related to the need to increase the level of intellectual development of students at the junior school level. The article reveals the concept of intelligence and the possibilities of educational tasks. The article contains the results of the diagnostics and proves that the developed package of tasks was effective in improving the intellectual skills of students.

**Key words:** *intelligence, skill, thinking, thinking, memory, educational and methodological complex, pedagogical possibilities.*

Актуальность исследуемой проблемы обуславливается необходимостью внедрения более функциональных заданий, которые помогают не только усвоить учебный материал, но и способствуют активному развитию мышления.

Большая ответственность ложится на педагога начальных классов. Педагог должен знать психологические особенности каждого возраста и учитывать их при составлении заданий. Ему необходимо внедрять учебные задачи, которые бы не только помогали выучить новый материал или закрепить уже изученный, но и способствовать развитию интеллекта обучающихся. В педагогической науке проблема интеллекта, интеллектуальных умений, развития памяти явилась предметом изучения ряда ученых. Интеллектуальными мы называем: мнемические, мыслительные, имажинитивные умения.

В данной работе мы попытались доказать эффективность учебных заданий с целью развития памяти как составляющей интеллекта учащихся на младшей ступени в обучении английскому языку в процессе освоения лексики.

Педагогу необходимо внедрять учебные задачи, которые бы не только помогали выучить новый материал или закрепить уже изученный, но и способствовать развитию интеллекта обучающихся.

Целью исследования является выявление таких учебных заданий, которые направлены на изучение английского языка с целью развития интел-

лекта учащихся; осмысление понятия «интеллектуальные навыки», «интеллект», «умение» и анализа задания учебно-методического комплекса Kid's Box 1.

Понятие «интеллект» трактуется учеными по-разному. Главной составляющей являются мыслительные способности, которые являются системообразующим фактором. Интеллект может быть представлен такими видами способностей, как аттенционные, мнемические, имажительные и др. [1]. Интеллектуальные умения (и обслуживающие их навыки), связаны с хранением и переработкой информации. В них выражена очень отчетливо обобщенность, как специфическое свойство умений. Именно в силу своей обобщенности умение отличается вариабельностью. Именно она позволяет использовать правильные приемы и способы действия в новых или радикально измененных условиях деятельности.

Освоенный учеником способ выполнения того или иного действия, который обеспечивает совокупность приобретенных знаний и навыков называется «умение». Формирование умений происходит путем многократных упражнений не только в привычных, но и изменившихся условиях. Н.А. Менчинская выдвинула понятие «интеллектуальные умения», которые предполагают знание рационального приема осуществления мыслительной операции. В работах А. Н. Тубельского можно встретить понятие универсальных умений, которые могут быть применены в познании, освоении как нескольких образовательных областей, так и разных сфер деятельности [2].

Обучение должно стать движущей силой психического развития ребенка, становления качеств мышления, внимания, памяти и других способностей. Поскольку по В. В. Давыдову продвижение в развитии возможно только при полном усвоении знаний, педагог должен стимулировать желание к обучению и развитию и подбирать такие учебные задания, которые направляют учащегося в процессе формирования способностей и жизненной позиции.

Путь освоения знаний идет через движение мысли учащегося от общего к частному, целенаправленно и по собственному желанию. Учитель должен направлять усвоение нового материала на выявление детьми условий происхождения содержания усвояемых понятий.

После того как учащиеся приступают к овладению определенным предметом изначально материал анализируют, выделяют схожести и различия, высказывают мнения по общему отношению вместе с учителем. Во

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

---

---

многих частных решениях проявляется их собственное понимание материала.

Очень важны обобщения и абстракции, которые также проходят под руководством педагога.

На основе опыта мышления, который приобретается за счет учебной деятельности, формируется интеллект ребенка. Это значит, что педагогу необходимо включать задания, способствующие развитию анализаторских способностей.

Рассмотрим некоторые задания для урока английского языка в младших классах на основе анализа УМК. Существует множество способов для быстрого и эффективного запоминания слов, которые педагоги стараются использовать. Одной из базовых тем в УМК Kid's Box 1 является «Food» («Еда»). Учебник предлагает большой спектр заданий, направленных на отработку лексики в различных коммуникативных ситуациях. Однако, в процессе обучения было составлено дополнительное задание на отработку не только лексики, но и грамматики.

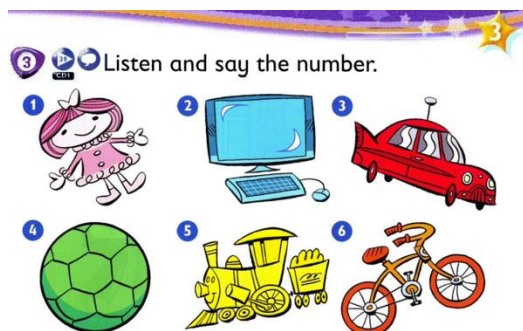
Ученики заранее делают небольшие карточки со словами и картинками на обороте. Учитель рисует таблицу на доске, чтобы можно было использовать игральные кости, а также записывает три категории: фрукты, напитки, сладости (см таблицу 1). Затем ученики прикрепляют свои карточки в таблицу.

Учитель выдает игральную кость, чтобы по очереди кидать и выбирать продукт. Всего должно быть три круга, чтобы пройти все категории. Далее ученики записывают выпавшие им позиции в тетрадь, используя конструкцию «there are». Когда ученики готовы, они выходят к доске и устно проговаривают свое предложение и снимают с доски карточку, складывая их в тарелку.

**Таблица 1**

	.	..	...	..	..	...
fruits				..	.	...
drinks					..	...
sweets						...

Учебник Kid's Box 1 предлагает задание на тренировку лексики и цифр (см рис 1). Однако функционал данного упражнения, главной целью которого является изучение новых слов на тему «Мои игрушки», можно расширить, применив рекомендации нейропсихологов.



**Рис.1**  
**УМК Kid's Box 1 Student Book [3]**

Этапы работы учеников:

1. рассмотреть картинки (см. рис. 1);
2. пронумеровать игрушки под аудирование;
3. описывать предметы, ответив на вопрос учителя «What colour is...?»;

4. записывать цвета (ответы) в столбик в тетрадь;

pink

green

blue

orange

yellow

red

5. прочитайте слова и закрасьте их соответствующим цветом;

pink

green

blue

orange

yellow

red

6. закрыть учебники и, прочитав записанные цвета, вспомнить игрушки;

pink	doll
green	ball
blue	computer
orange	bike
yellow	train
red	car

Одной из актуальных тем является «Школьные принадлежности». Повторить лексику можно также комплексно с цветами и цифрами. Ученик использует палец левой руки для левой части листа, палец правой – для правой и указывает на цвет и соответствующий предмет. Тем самым ученики запоминают правильный порядок слов (прилагательное + существительное), тренируют кратковременную память и фонетику (см. рис. 2). Задание можно усложнить, добавив цифры (цифра + прилагательное + существительное) (см. рис. 3).

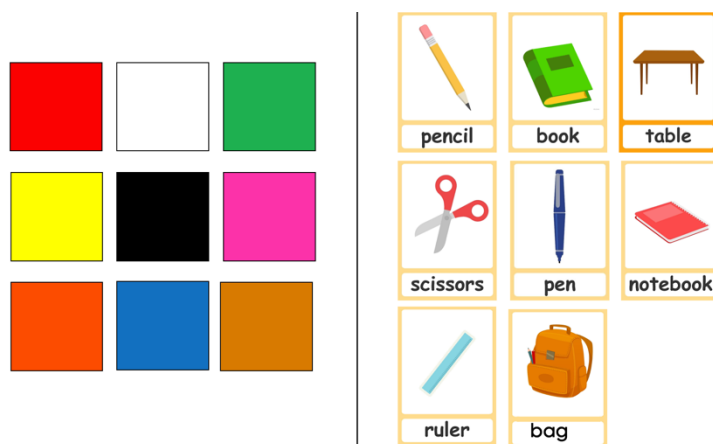


Рис. 2

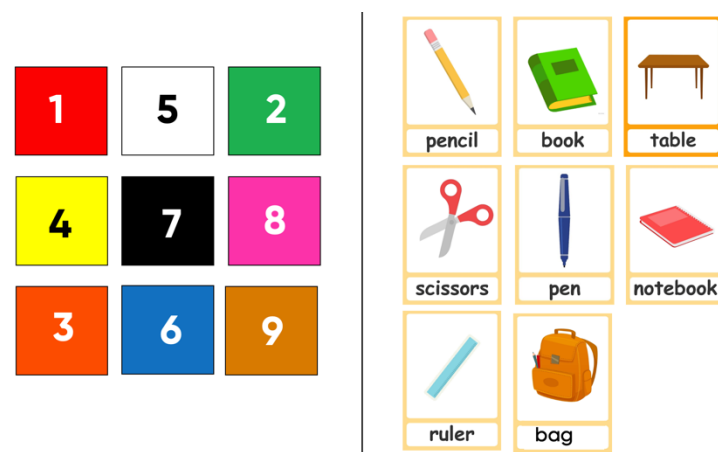


Рис. 3

Таким образом, понимание механизма развития памяти и формирования интеллектуальных навыков во многом определит эффективность изучения английского языка, а также положительно скажется на развитии личности ребенка. Разработанные нами задания ускоряют темп усвоения знаний, восприятия иностранной речи и запоминания языкового материала. Они могут поспособствовать оптимальному интеллектуальному развитию обучающихся начальных классов.

### **Список литературы**

1. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение: избранные психологические труды. 2-е изд., испр. М. : Изд-во МПСИ. Воронеж : НПО «МОДЭК», 2003. 408 с.
2. Учитель, который работает не так: опыт развития индивидуальности учеников и учителей: сборник статей / под ред. А.Н. Тубельского. М. : Парсифаль, 1996. 336 с.
3. Nixon C. & Tomlinson M. Kid's Box 1. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. 111 с.

**УДК 37.013**

*Ю. Ю. Пустыльник*

### **ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КЛАССАХ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО (ИНЖЕНЕРНОГО) ПРОФИЛЯ**

**Аннотация:** Статья содержит характеристику подходов к проектированию содержания среднего общего образования в классах технологического профиля инженерной направленности. Вариативность содержания образования в современной российской школе обеспечивается за счет части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, и плана внеурочной деятельности. Описаны ресурсные возможности для реализации технологического (инженерного) профиля.

**Ключевые слова:** *содержание образования, профильное обучение, образовательная программа, инженер, технология.*

*Y. Y. Pustyl'nik*

## DESIGNING THE CONTENT OF EDUCATION IN TECHNOLOGICAL (ENGINEERING) CLASSES

**Abstract:** The article contains characteristics of approaches to designing the content of secondary general education in classes with a technological profile of engineering orientation. The variability of the content of education in a modern Russian school is ensured through part of the curriculum, which is formed by the participants in educational relations, as well as a plan for extracurricular activities. The author describes resource opportunities for the implementation of a technological (engineering) profile.

**Key words:** *content of education, specialized training, educational program, engineer, technology.*

Обновление содержания среднего общего образования [4] привело к заметному изменению подходов к организации профильного обучения. Согласно федеральной образовательной программе среднего общего образования (далее – ФОП СОО), «профиль является способом введения обучающихся в ту или иную общественно-производственную практику. <...> Учебный план профиля строится с ориентацией на будущую сферу профессиональной деятельности» [6, с. 3273]. Количество вариантов профилей и их названия, как и прежде, жестко не закреплены [8, с. 67], однако ФОП СОО включает 5 рекомендованных профилей. Одним из них является технологический профиль, «ориентированный на производственную, инженерную и информационную сферы деятельности» [6, с. 3273]. Инженерная направленность технологического профиля в базовом варианте реализуется через углубленное изучение физики и математики и поддерживается дополнительными предметами, курсами (модулями), внеурочной деятельностью. Однако это не единственный возможный вариант формирования учебного плана технологического профиля.

Модель учебного плана, созданная на общетеоретическом уровне и воплощенная в федеральных учебных планах, служит методологической основой для создания более конкретизированных учебных планов. На содержательном уровне проектирования модель применяется в качестве концептуальной и нормативной рамки. Результатом содержательного проектирования является разработанный учебный план конкретного профильного



класса, параллели или уровня общего образования с параметрами, соответствующими диапазону возможных значений. Такой учебный план может включать, например, не два, а три учебных предмета, изучаемых на углубленном уровне, а также может включать достаточно широкий спектр дополнительных учебных предметов, курсов (модулей) вариативной части, обеспечивающей дифференциацию содержания образования в соответствии с выбранным профилем.

Современные федеральные рабочие программы по учебным предметам во многом реализовали подходы к определению политехнических компонентов содержания общего образования, разработанные в культурологической теории содержания образования [9, с. 172–182]. В проектировании содержания образования технологического (инженерного) профиля отражаются и иные дидактические закономерности.

Во-первых, в современной профильной школе обязательными для изучения являются 13 учебных предметов, изучаемых на базовом или углубленном уровне («Русский язык», «Литература», «Иностранный язык», «Математика», «Информатика», «История», «Обществознание», «География», «Физика», «Химия», «Биология», «Физическая культура», «Основы безопасности жизнедеятельности»). «Учебный план профиля должен предусматривать изучение не менее 2 учебных предметов на углубленном уровне из соответствующей профилю обучения предметной области и (или) смежной с ней предметной области» [6, с. 3270]. Эта мера обеспечивает целостное представление содержания среднего общего образования, синтез, интеграцию накопленных человечеством «знаний о природе, обществе, технике, человеке, способах деятельности, искусстве» [7, с. 14], предупреждает «защлоение целого отдельными частями» [9, с. 185].

Во-вторых, главной целью современного общего образования является всестороннее развитие личности обучающегося, в том числе старшеклассника. Именно поэтому уровневая и профильная дифференциация содержания среднего общего образования не отождествляет профильное и профессиональное образование; в классах технологического (инженерного) профиля не готовят будущих инженеров.

В-третьих, в профильном обучении возможна дальнейшая дифференциация содержания среднего общего образования, школам предоставлена возможность более точного определения направленности профиля с учетом, с одной стороны, региональных социально-экономических условий, с другой стороны, «процессов конвергенции технологий, размывания границ

профессий, появления сквозных технологий и новых видов профессий и компетенций» [1, с. 29]. В профильном классе технологического профиля за счет вариативной части содержания образования могут быть организованы группы инженерной и информационно-технологической направленности. Программа внеурочной деятельности группы инженерной направленности может включать такие курсы, как «3D-моделирование, 3D-печать и VR/AR-технологии», «Инновации умного города», «Прикладная физика», «Энергия будущего. Цифровая энергетика», «Инженерный практикум», «Технологическое предпринимательство» и др. Для обучающихся группы информационно-технологической направленности будут актуальны курсы внеурочной деятельности, позволяющие познакомиться с основами бионики, социального инжиниринга, схемотехники, а курс «Интеллектуальные робототехнические системы, беспилотные аппараты», очевидно, будет представлять интерес для обеих групп.

В-четвертых, современное содержание общего образования не сводится к «простой совокупности законов, понятий и методов науки» [9, с. 192], оно обеспечивает получение комплекса личностных, метапредметных, предметных результатов освоения образовательных программ через реализацию деятельностного подхода к организации образовательного процесса. Для технологического (инженерного) профиля желательно включение в учебный план и в план внеурочной деятельности дополнительных предметов, курсов по выбору, каникулярных образовательных программ, профессиональных проб и т.п., которые обеспечивали бы активное введение обучающегося в соответствующую общественно-производственную практику, способствовали бы раскрытию творческого созидательного потенциала личности, свойственного инженерам. Современные исследователи выделяют в инженерном мышлении «технологический, регулятивно-целевой, ценностно-смысловой уровни» [1, с. 12], основы которых закладываются в школьном возрасте. Особо подчеркнем важность формирования основ ценностно-смыслового уровня инженерного мышления старшеклассника. Этот уровень включает «ценностные установки, позиции, идеалы, нормы, стратегические приоритеты, смысловые паттерны» [1, с. 12]; при изучении учебных предметов и во внеурочной деятельности необходимо делать особые акценты на воспитывающем содержании образования, которое «побуждает школьников задуматься о ценностях, нравственных вопросах, жизненных проблемах» [2, с. 12]. Например, в классе технологического (инженерного) профиля будет уместна дискуссия о рисках, связанных с технологическим

прогрессом, и границах применения развивающихся технологий, установленных Кодексом этики в сфере искусственного интеллекта («ответственность за последствия применения систем искусственного интеллекта всегда несет человек») [3].

В-пятых, акторами процесса проектирования содержания образования в профильном классе (в широком понимании) являются субъекты комиторных образовательных правоотношений [10]: органы управления образованием, администрация образовательной организации, педагогический коллектив, управляющий совет, обучающиеся, родители (законные представители) обучающихся, социальные партнеры. В ходе проведения исследования в ФГБНУ «ИСРО» в 2023 г. выявлено, что при формировании содержания образования и учебного плана профильного класса достаточно часто (почти в 50% случаев) акцент делается на будущем поступлении в университет и на перечне учебных предметов, по которым обучающийся планирует проходить государственную итоговую аттестацию. В связи с этим, по данным ФГБНУ «ИСРО», в 2022–2023 гг. около 50% старших классов в России составляли классы универсального профиля, а на долю технологического профиля приходилось около 15%.

Отметим, что в последние годы на принятие решения о создании профильных технологических классов заметно меньшее влияние оказывают инфраструктурные особенности региона и материально-техническое обеспечение образовательных организаций, поскольку в региональных образовательных системах открываются новые ресурсные возможности для реализации технологического профиля.

Сегодня почти во всех российских регионах функционируют детские технопарки «Кванториум»; в них создана среда ускоренного развития школьников в науке и новых технологиях, которая формирует навыки командной проектной деятельности. Многие школьники из удаленных районов получили возможность заниматься в мобильных технопарках «Кванториум», передвижных комплексах, оснащенных высокотехнологичным оборудованием. На базе «Кванториумов» реализуются такие направления, как авиационные технологии, энергетика, робототехника, информационные технологии, биотехнологии, промышленный дизайн, 3D-печать, проектирование беспилотных аппаратов.

Многие школы России сегодня оснащены компьютерными классами, цифровыми лабораториями, другим специализированным оборудованием,

что позволяет им самостоятельно реализовывать образовательные программы в поддержку технологического профиля. На базе ряда школ созданы центры образования «Точки роста». Они имеют современную материально-техническую базу, которая предоставляет обучающимся дополнительные возможности развития конструкторских, изобретательских способностей.

Кроме того, все общеобразовательные организации вправе реализовать модель сетевого взаимодействия с другими образовательными организациями – например, в партнерстве с университетами. Предпринимаемые государством меры поддержки программ развития передовых инженерных школ [5] позволили создать в организациях высшего образования передовые научно-технологические центры, на базе которых возможна реализация учебных проектов, в том числе в режиме удаленного доступа к оборудованию. Так, ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет» реализует сетевой проект для школьников, включающий дистанционные образовательные программы «Моделирование в физике», «Основы микропроцессорной техники», «Микроконтроллеры», «Биотехнология», «В будущее – вместе с физикой». В лаборатории урбанизированного растениеводства ФГБОУ ВО «Уральский государственный аграрный университет» установлены современные фитотроны, оснащенные системой удаленного видеонаблюдения, и в сетевом взаимодействии школ и университетов обучающиеся профильных классов могут знакомиться с технологией фитомониторинга. В МГТУ им. Н. Э. Баумана традиционным стал проект «Бауманская школа будущих инженеров», включающий проведение образовательных интенсивов в дни школьных каникул. Многие университеты организуют профориентационные мероприятия (интеллектуальные квесты, встречи с выпускниками и др.), позволяющие школьникам познакомиться с инженерными профессиями; участие в таких мероприятиях целесообразно включать в план внеурочной деятельности профильного класса.

Таким образом, часть учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений, и план внеурочной деятельности позволяют осуществить тонкую настройку содержания образования технологического (инженерного) профиля в зависимости от социально-экономических и ресурсных условий, от запросов участников образовательных отношений.

*Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073–00008-23-09 от 05.09.2023 г. на 2023 год и на плановый период 2024 и 2025 годов «Научно-методическое обеспечение профильного обучения технологической (инженерной) направленности на уровне среднего общего образования».*

### Список литературы

1. Андрюхина Л. М., Гузанов Б. Н., Анахов С. В. Инженерное мышление: векторы развития в контексте трансформации научной картины мира // Образование и наука. 2023. Т. 25, № 8. С. 12–48. DOI 10.17853/1994–5639-2023-8-12-48.
2. Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Методическое пособие / П. В. Степанов, Н. Л. Селиванова, В. В. Круглов, И. В. Степанова, И. С. Парфенова, И. Ю. Шустова, Е. О. Черкашин, М. Р. Мирошкина, Т. Н. Тихонова, Е. Ф. Добровольская, И. Н. Попова / под ред. П. В. Степанова. М. : ИСРО РАО, 2020. 119 с.
3. Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта // Альянс в сфере искусственного интеллекта [Электронный ресурс]. URL: [https://a-ai.ru/wp-content/uploads/2021/10/Кодекс\\_этики\\_в\\_сфере\\_ИИ\\_финальный.pdf](https://a-ai.ru/wp-content/uploads/2021/10/Кодекс_этики_в_сфере_ИИ_финальный.pdf) (дата обращения: 01.11.2023).
4. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. N 413 : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (дата обращения 0.11.2023).
5. О мерах государственной поддержки программ развития передовых инженерных школ: Постановление Правительства Российской Федерации от 08.04.2022 N 619 (ред. от 11.02.2023) // Официальное опубликование правовых актов: официальный портал. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202204110041> (дата обращения 01.11.2023).
6. Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Феде-

- рации от 18.05.2023 № 371 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017> (дата обращения 01.11.2023).
7. Перминова Л. М. Методологические основания предметности обучения // Инновации в образовании. 2012. № 11. С. 71–85.
  8. Суханова Т. В. Школьные учебные планы в России: становление и трансформация // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2023. Т. 21. № 3. 58–74. DOI: 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-3-58-74.
  9. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. М. : Педагогика, 1983. 352 с.
  10. Ягофаров Д. А. Нормативно-правовое обеспечение образования: правовое регулирование системы образования. М. : Владос-Пресс, 2008. 399 с.

УДК 372.853

*Ю. А. Черников, М. А. Еськин, Е. Д. Кочергина,  
М. А. Лебедев, А. А. Якута*

**СОЗДАНИЕ ОНЛАЙН-КУРСА ДЛЯ РАЗВИТИЯ  
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ,  
НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТ  
ФИЗИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА**

**Аннотация:** В статье рассматривается один из возможных подходов к обучению школьников базовым приемам измерений при выполнении физического практикума – предлагается создать онлайн-курс, посвященный развитию у обучающихся умений и навыков, необходимых для успешного проведения физических экспериментов. Сообщается о начале работ по реализации такого онлайн-курса, который может применяться при углубленном изучении физики на уровне основного общего образования.

**Ключевые слова:** физика, углублённый уровень, физический практикум, дистанционное обучение, онлайн-курс, основное общее образование.

Y. A. Chernikov, M. A. Es'kin, E. D. Kochergina,  
M. A. Lebedev, A. A. Yakuta

**CREATION OF AN ONLINE COURSE TO DEVELOP  
IN HIGH SCHOOL STUDENTS THE SKILLS AND ABILITIES, WHICH  
NECESSARY TO PERFORM PHYSICAL PRACTICAL WORKS**

**Abstract:** The article discusses one of the possible approaches to teaching students' basic measurement techniques when performing a physical workshop – it is proposed to create an online course dedicated to the development of students' skills and abilities necessary for the successful conduct of physical experiments. It is reported that work has begun on the implementation of such an online course, which can be used for in-depth study of physics at the level of basic general education

**Key words:** *physics, advanced level, physical practicum, distance learning, online course, basic general education.*

В настоящее время обновленными Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) основного общего и среднего общего образования предусмотрена возможность изучения учебного предмета «Физика» в школе на углубленном уровне [10; 11]. Реализация требований ФГОС должна осуществляться в соответствии с федеральными рабочими программами [8; 9]. Уже на первом этапе изучения физики на углубленном уровне, на ступени основного общего образования, учителю необходимо решать задачу развития исследовательских умений обучающихся, которые должны уметь «наблюдать явления и измерять физические величины, выдвигать гипотезы и предлагать экспериментальные способы их проверки, планировать и проводить опыты, экспериментальные исследования, анализировать полученные данные и делать выводы» [8, с. 4]. Эта задача должна решаться в ходе постановки обучающимися ученических опытов, выполнения лабораторных работ и работ практикума, а также наблюдения физических демонстраций. Все это предполагает наличие необходимого материально-технического обеспечения кабинета физики.

Традиционно (еще с 30-х гг. XX в.) кабинеты физики отечественных образовательных организаций централизованно оснащались типовыми физическими приборами и стандартным лабораторным оборудованием, а работа учителя поддерживалась соответствующим методическим инструментарием (см., напр., [1]). Однако, в 1990-е гг. данная практика прекратилась,

и за последние три десятилетия так и не был выработан новый единый стандарт оснащения школьных кабинетов физики. Это, очевидным образом, затрудняет деятельность учителя физики, направленную на развитие вышеупомянутых исследовательских умений обучающихся.

Наиболее продуктивным способом обеспечения углубленной экспериментальной подготовки школьников при изучении физики можно считать организацию выполнения обучающимися физического практикума, основной особенностью которого является необходимость для ученика самостоятельно придумывать последовательность измерений, приводящих к решению поставленной задачи. Именно этим работа физического практикума отличается от лабораторной работы (которая проводится с целью непосредственного ознакомления с элементом некоторого физического явления и освоения базовых навыков проведения измерений, и всегда сопровождается подробной инструкцией), а также и от ученического опыта (который проводится для наблюдения какого-либо явления на качественном уровне).

Широкому внедрению физического практикума в школах препятствует своеобразный «методический голод» – как правило, учителя не владеют в должной мере знаниями и умениями в соответствующей области, а методическая литература для учителей по данному вопросу мало распространена. Для решения этой проблемы П. С. Тихоновым была предложена методика применения дистанционных технологий с целью повышения квалификации учителей физики в области формирования у школьников умения решать экспериментальные задачи [6].

Однако, как известно, указанные технологии могут не менее успешно применяться и для непосредственного обучения школьников. В настоящее время широкое распространение получили различные учебные онлайн-школы (например, [4; 5]). При этом в подавляющем большинстве случаев учащиеся данных онлайн-школ обучают решению теоретических задач. Это можно объяснить трудностью реализации дистанционной практической подготовки школьников – такое обучение требует разработки специальной методики и применения специфических технических приемов.

В настоящее время коллективом авторов данной статьи ведется разработка онлайн-курса, посвященного обучению базовым приемам измерений при выполнении физического практикума. Основной целью данного курса является обучение школьников основным навыкам самостоятельного проведения физического эксперимента. Осваивающие курс обучающиеся озна-



комятся с простейшим лабораторным оборудованием, узнают о его устройстве, а также об основных методах проведения измерений и обработки экспериментальных данных. Должное внимание будет уделено целесообразности применения тех или иных приемов и методов измерений, вопросам повышения их точности.

Курс будет иметь блочную структуру, где каждый блок соответствует отдельному классу (с 7-го по 11-й), охватывая весь учебный материал. Блоки, в свою очередь, будут состоять из разделов в соответствии с тематическим планированием федеральной рабочей программы. Каждый раздел онлайн-курса будет представлять собой набор модулей, посвящённых отдельной достаточно узкой учебной теме. Модуль должен содержать от трех до пяти видеофрагментов, включать в себя их конспекты, а также комплекты задач для самостоятельного решения с подробным разбором.

Видеоформат был выбран в качестве способа подачи учебного материала в связи с тем, что видеозапись дает возможность в деталях показать проведение эксперимента с его подробным разбором, то есть повысить наглядность изложения. Кроме того, данный формат является современным, наиболее удобным и интересным для восприятия школьниками. Конспект является текстовым вариантом видеофрагмента и необходим для закрепления школьниками изученного материала. Комплект задач для самостоятельного решения содержит задания, включающие в себя вопросы по содержанию видеофрагментов, а также условия и видеозаписи решений практических задач, которые школьники могут проводить в домашних условиях с целью отработки техники физических измерений. Для выполнения таких задач предполагается применять простейшее оборудование.

Авторами уже сняты рабочий материал для формирования четырех модулей онлайн-курса, предназначенных для учащихся 7-го класса.

1) Модуль «Измерение длин» знакомит обучающихся с различными измерительными приборами, с помощью которых можно измерять длину, с правилами их использования и с различными методами измерений (методы рядов, прокатывания, обматывания).

2) Модуль «Оценка погрешностей измерений физических величин» знакомит учеников с понятием погрешности, причинами возникновения погрешностей и правилами их оценки (на примерах погрешностей суммы, разности, произведения и частного двух физических величин).

3) Модуль «Построение графиков и общее оформление экспериментальной задачи» посвящен правилам построения графика по данным, полученным в ходе эксперимента, а также правильному оформлению выполненной экспериментальной задачи [7].

4) Модуль «Статика и гидростатика» позволяет на практике ознакомиться с применением рычага для измерения модулей сил тяжести и Архимеда, а также освоить метод гидростатического взвешивания, выполнив несколько экспериментальных задач для нахождения различных характеристик исследуемых объектов.

Для каждого модуля сняты пять видеофрагментов, подготовлены конспекты к ним, составлены комплекты теоретических и практических задач для самостоятельного решения (по 10 задач для каждого модуля). В настоящее время ведутся технические работы по монтажу видеоряда.

Курс будет свободно доступен школьникам на образовательной платформе «Физика для всех» [3] и на сайте дистанционных курсов Государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования города Москвы «Центр педагогического мастерства» [2].

Авторы считают, что разрабатываемый курс, в силу своей доступности и оригинальности, может сыграть положительную роль в повышении интереса школьников нашей страны к знакомству с экспериментальной стороной физики.

### **Список литературы**

1. Буров В. А. и др. Фронтальные лабораторные занятия по физике в средней школе. Пособие для учителей / Под ред. А. А. Покровского. М. : Просвещение, 1974. 208 с.
2. Дистанционные курсы Государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования города Москвы «Центр педагогического мастерства» [Электронный ресурс]. URL: <https://онлайн.цпм.рф/> (дата обращения: 20.11.2023).
3. Образовательная платформа «Физика для всех» [Электронный ресурс]. URL: <https://физикадлявсех.рф/> (дата обращения: 20.11.2023).
4. Образовательный портал «Сириус. Курсы» [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.sirius.online/#/> (дата обращения: 20.11.2023).
5. Онлайн-школа «Фоксфорд» [Электронный ресурс]. URL: <https://foxford.ru> (дата обращения: 20.11.2023).

6. Тихонов П. С. Дистанционные образовательные технологии как инструмент повышения квалификации учителей физики в области формирования у школьников умения решать экспериментальные олимпиадные задачи // Наука и школа. 2020. № 6. С. 130–137.
7. Тихонов П. С. Особенности построения графиков при выполнении школьниками олимпиадных экспериментальных задач // Физика в школе. 2023. № 1. С. 20–29.
8. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Физика (углублённый уровень) (для 7–9 классов образовательных организаций). М.: ФГБНУ «ИСРО», 2023. 72 с.
9. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Физика (углублённый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). М.: ФГБНУ «ИСРО», 2023. 78 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказ. Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 287; с изм. и доп.).
11. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказ. Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413; с изм. и доп.).

УДК 372.853

*А. А. Якута*

### О ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ НА УГЛУБЛЕННОМ УРОВНЕ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ (ИНЖЕНЕРНОЙ) НАПРАВЛЕННОСТИ

**Аннотация:** Реализация профильного обучения технологической (инженерной) направленности на ступени среднего общего образования требует осуществления преподавания физики на углубленном уровне. В статье сформулированы основные задачи, которые должен решать учитель при работе в соответствующем профильном классе, выявлены возможные трудности при решении этих задач, даны некоторые практические рекомендации.

**Ключевые слова:** *физика, углубленный уровень, технологический профиль, инженерный класс, среднее общее образование.*

A. A. Yakuta

## ABOUT TEACHING PHYSICS AT AN IN-DEPTH LEVEL WHEN IMPLEMENTING PROFILE TRAINING IN A TECHNOLOGICAL (ENGINEERING) FOCUS

**Abstract:** The implementation of specialized training in a technological (engineering) orientation at the level of secondary general education requires the teaching of physics at an in-depth level. The article formulates the main tasks that a teacher must solve when working in the corresponding specialized class, possible difficulties in solving these problems have been identified, some practical recommendations are given.

**Key words:** *physics, in-depth level, technological profile, engineering class, secondary general education.*

Возможность реализации на ступени среднего общего образования (СОО) профильного обучения технологической (инженерной) направленности (ПОТ(И)Н) предусмотрена федеральной образовательной программой среднего общего образования [8, п. 131.20.1]. Такое обучение предполагает освоение обучающимися учебного предмета «Физика» в 10-м и в 11-м классе на углубленном уровне (УУ) в соответствии с требованиями обновленного федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) [10, п. 9.12]. При этом основное (программное) предметное содержание обучения физике естественным образом расширяется и углубляется по сравнению с базовым уровнем изучения данного предмета: включаются новые элементы предметного содержания; вводится обязательный физический практикум; больше внимания уделяется знакомству с физическими принципами работы различных технических устройств и технологических процессов, экологическим проблемам (связанным с развитием современных технологий), а также учету межпредметных связей с курсами математики, биологии, химии, географии и технологии. Одной из важных целей обучения является создание у обучающихся возможностей и мотивации для продолжения обучения в вузах инженерно-технического и физико-математического профиля.

Учитель физики, реализующий в современных условиях ПОТ(И)Н на ступени СОО, может встретить ряд затруднений при преподавании своего предмета на УУ. Ниже сформулированы основные задачи, которые должен решать учитель физики, а также даны рекомендации, следование которым

может способствовать решению этих задач и преодолению упомянутых затруднений.

**Обеспечение необходимого объема предметного содержания.** Программный материал должен соответствовать федеральной рабочей программе среднего общего образования (ФРП СОО) (физика, УУ) [9]. В связи с тем, что реализация требований обновленного ФГОС СОО [10] и соответствующей ему ФРП СОО началась 1 сентября 2023 года, учителя, преподающие физику на УУ (прежде всего, в 10-м классе), в настоящее время сталкиваются с недостатком учебно-методической литературы, охватывающей новые (по сравнению с ранее использовавшимися примерными рабочими программами) элементы предметного содержания, включенные в ФРП СОО.

Весь учебный материал, необходимый для изучения физики на УУ на ступени СОО, должен содержаться в учебниках, включенных Минпросвещения России в федеральный перечень учебников [11]. В настоящее время в него включены лишь два учебника физики для 10–11 классов – [3, 4] и [5, 6] (срок действия экспертных заключений заканчивается 25 сентября 2025 г.). Следует отметить, что ни один из этих учебников не позиционируется в [11] как учебное издание, разработанное в соответствии с [10].

В сложившейся ситуации учителям физики необходимо использовать дополнительную литературу, в которой освещаются те элементы предметного содержания, которые недостаточно полно рассмотрены в учебниках. При изложении учебного материала в 10-м классе можно воспользоваться, например, методическим пособием [12] (аналогичное пособие для 11-го класса в настоящее время находится в стадии разработки). Помимо этого, большой объем ценных учебно-методических материалов можно найти в [1].

Особое внимание рекомендуется обратить на сложные элементы предметного содержания, которые либо впервые включены в ФРП СОО, либо возвращены в рабочую программу после длительного перерыва, в течение которого соответствующие вопросы не изучались на ступенях основного общего и среднего общего образования [13].

**Отбор работ физического практикума.** Согласно ФРП СОО, в 10-м и в 11-м классе при изучении физики на УУ предусмотрен физический практикум в объеме по 16 часов в год. Перечень работ практикума, приведенный в ФРП СОО, является избыточным – учитель может самостоятельно выбирать работы из числа перечисленных в тематических разделах ФРП СОО

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

---

«Ученический эксперимент, лабораторные работы, практикум» с учетом оснащённости кабинета физики приборами и оборудованием. Ниже приведен перечень работ практикума, которые целесообразно провести для обучающихся профильных (инженерных) классов.

*10 класс.* 1) Измерение ускорения при прямолинейном равноускоренном движении по наклонной плоскости. 2) Изучение движения тела, брошенного горизонтально. Проверка гипотезы о прямой пропорциональной зависимости между дальностью полёта и начальной скоростью тела. 3) Исследование зависимости сил упругости, возникающих в пружине и резиновом образце, от их деформации. 4) Исследование сохранения импульса при упругом взаимодействии. 5) Сравнение изменения потенциальной энергии пружины с работой силы трения. 6) Изучение изотермического процесса (рекомендовано использование цифровой лаборатории). 7) Проверка уравнения состояния. 8) Измерение удельной теплоёмкости. 9) Исследование процесса остывания вещества. 10) Измерение удельной теплоты плавления льда. 11) Измерение модуля Юнга. 12) Исследование разряда конденсатора через резистор. 13) Исследование зависимости силы тока от напряжения для лампы накаливания. 14) Измерение ЭДС и внутреннего сопротивления источника тока. 15) Исследование зависимости сопротивления терморезистора от температуры. 16) Снятие вольтамперной характеристики диода.

*11 класс.* 1) Исследование магнитного поля постоянных магнитов. 2) Определение магнитной индукции на основе измерения силы Ампера. 3) Исследование явления самоиндукции. 4) Измерение периода свободных колебаний нитяного и пружинного маятников. 5) Исследование убывания амплитуды затухающих колебаний. 6) Изучение трансформатора. 7) Исследование переменного тока через последовательно соединённые конденсатор, катушку и резистор. 8) Изучение параметров звуковой волны. 9) Измерение показателя преломления стекла. 10) Измерение фокусного расстояния рассеивающих линз. 11) Изучение интерференции лазерного излучения на двух щелях. 12) Наблюдение и исследование дифракционного спектра. 13) Исследование фоторезистора. 14) Исследование зависимости силы тока через светодиод от напряжения. 15) Исследование спектра разреженного атомарного водорода и измерение постоянной Ридберга. 16) Исследование радиоактивного фона с использованием дозиметра.

Помимо этих работ физического практикума рекомендуется в рамках внеурочной деятельности обучающихся выполнить еще ряд работ, руководствуясь рабочей программой [7].

**Знакомство с физическими принципами работы различных технических устройств (ТУ) и технологических процессов (ТП).** В ФРП СОО приведен перечень ТУ (83 наименования) и ТП (17 наименований), с которыми обязательно должны ознакомиться обучающиеся при изучении физики на УУ. Конструкция и физические принципы действия многих из этих ТУ, а также физические основы протекания ряда ТП должны быть с той или иной степенью подробности описаны в учебниках. Однако, ряд современных ТУ и ТП заслуживают более глубокого рассмотрения в связи с тем, что они часто встречаются в повседневной жизни, либо действие этих ТУ (протекание данных ТП) основано на современных достижениях науки и техники.

Для организации соответствующей работы учителю рекомендуется поручить обучающимся подготовить доклады о тех или иных ТУ (ТП), воспользовавшись различными доступными источниками информации (в первую очередь – информационно-коммуникационной сетью Интернет). Затем учитель может предложить обучающимся выступить с докладами в классе. Второй возможный вариант – учитель может поручить обучающимся подготовить рефераты в письменной форме, а затем предложить авторам лучших рефератов оформить их в виде докладов и выступить с ними на школьной учебной инженерно-технической конференции.

Ниже приведен список ТУ и ТП, более подробное знакомство с которыми рекомендуется организовать одним из указанных способов.

*Технические устройства.* 1) Гироскоп. 2) Жидкие кристаллы. 3) Современные материалы. 4) Диод. 5) Транзистор. 6) Фотодиод. 7) Светодиод. 8) Тестер-мультиметр. 9) Ускорители элементарных частиц. 10) Радар. 11) Радиоприёмник. 12) Телевизор. 13) Телефон. 14) СВЧ-печь. 15) Волоконная оптика. 16) Спутниковые приёмники. 17) Ускорители заряженных частиц. 18) Фотоэлемент. 19) Фотодатчик. 20) Туннельный микроскоп. 21) Солнечная батарея. 22) Светодиод. 23) Лазер. 24) Квантовый компьютер. 25) Ядерный реактор. 26) Термоядерный реактор.

*Технологические процессы.* 1) Движение искусственных спутников. 2) Получение наноматериалов. 3) Получение сверхнизких температур. 4) Утилизация «тепловых» отходов с использованием теплового насоса. 5) Утилизация биоорганического топлива для выработки «тепловой» и электроэнергии. 6) Гальваника. 7) Рафинирование меди. 8) Выплавка алюминия. 9) Электронная микроскопия. 10) Ультразвуковая диагностика в технике и медицине. 11) Просветление оптики. 12) Магнитно-резонансная томография.

В настоящее время в информационно-коммуникационной сети Интернет размещено множество учебных видеосюжетов и анимационных роликов, посвященных устройству и принципам функционирования различных технических систем, механизмов и приспособлений. Учитель может рекомендовать обучающимся осуществлять целенаправленный поиск таких материалов (в соответствии с изучаемым разделом физики) и предлагать ученикам знакомить с этими материалами своих одноклассников. Если при этом ученики будут делиться с учителем найденными ссылками на соответствующие интернет-ресурсы, то через некоторое время учитель сможет собрать полезную коллекцию учебных материалов, которые можно будет применять в дальнейшей работе и постепенно пополнять.

**Организация обсуждения экологических проблем, связанных с развитием современных технологий.** Одной из идей, положенных в основу курса физики, изучаемого на УУ на ступени СОО, является идея экологизации. Она реализуется посредством введения в ФРП СОО элементов содержания, посвящённых экологическим проблемам современности, которые связаны с развитием техники и технологий, а также обсуждения в процессе изучения физики проблем рационального природопользования и экологической безопасности.

Набор указанных элементов содержания, непосредственно включенных в ФРП СОО, весьма невелик: это экологические аспекты использования тепловых двигателей и развития ядерной энергетики, экологические риски при производстве электроэнергии и культура использования электроэнергии в повседневной жизни. Помимо этого, обучающиеся должны уметь анализировать и оценивать с позиций экологической безопасности и представлений о рациональном природопользовании последствия: 1) использования тепловых двигателей и теплового загрязнения окружающей среды; 2) использования различных способов производства электроэнергии; 3) шумового и электромагнитного загрязнения окружающей среды; 4) влияния радиоактивности на живые организмы, а также последствий развития ядерной энергетики.

Ознакомление с данными экологическими проблемами и обсуждение возможных способов их решения можно организовывать путем заслушивания подготовленных обучающимися сообщений и докладов о результатах выполнения ими проектных исследовательских работ – как индивидуальных, так и групповых.



В рамках внеурочной деятельности и факультативных занятий можно расширить перечень экологических проблем, связанных с развитием физики и современных технологий, следующими: 1) глобальное потепление и изменение климата; 2) загрязнение атмосферы; 3) парниковый эффект; 4) разрушение озонового слоя Земли; 5) загрязнение земель; загрязнение вод суши и Мирового океана. Следует отметить, что сам факт наличия некоторых из этих экологических проблем является дискуссионным, что может служить отдельной темой обсуждения с обучающимися.

В настоящее время различным вопросам физических проблем экологии посвящено множество публикаций в открытых источниках (в том числе и научно-популярных), благодаря чему и учитель, и ученики могут без труда отыскать всю необходимую информацию по данному вопросу. При этом учитель также может собирать у себя коллекцию ссылок на интернет-ресурсы, посвященные физическим проблемам экологии.

**Учет межпредметных связей курса физики с курсами математики, биологии, химии, географии и технологии.** Изучение курса физики на УУ должно осуществляться с учётом содержательных межпредметных связей с указанными курсами. В ФРП СОО перечислены межпредметные понятия, связанные с изучением методов научного познания, которые используются во всех предметах естественнонаучного цикла [9, с. 18, 28]. Для успешной реализации ПОТ(И)Н необходимо обеспечить твердое усвоение обучающимися данных понятий. Помимо этого, обучающиеся должны уверенно освоить следующие элементы предметного содержания в рамках следующих учебных предметов (приведены только элементы предметного содержания, не входящие в ФРП СОО по физике).

*Математика. 10 класс.* Решение системы уравнений. Линейная функция, парабола, гипербола, их графики и свойства. Тригонометрические функции: синус, косинус, тангенс, котангенс, основное тригонометрическое тождество. Векторы и их проекции на оси координат, сложение векторов. *11 класс.* Производные элементарных функций. Признаки подобия треугольников, определение площади плоских фигур и объёма тел.

*Биология. 10 класс.* Механическое движение в живой природе. Диффузия, осмос, теплообмен живых организмов, поверхностное натяжение и капиллярные явления в природе. Электрические явления в живой природе. *11 класс.* Колебательные движения в живой природе. Оптические явления в живой природе.

*Химия. 10 класс.* Дискретное строение вещества, строение атомов и молекул, моль вещества, молярная масса. *11 класс.* Кристаллическая структура твёрдых тел, механизмы образования кристаллической решётки.

*География. 11 класс.* Магнитные полюса Земли, залежи магнитных руд. Фотосъёмка земной поверхности.

*Технология. 10 класс.* Технологии получения современных материалов, в том числе наноматериалов, и нанотехнологии.

Перечисленные элементы предметного содержания, относящиеся к указанным учебным предметам, необходимо обязательно упоминать при изучении соответствующих разделов физики.

Следует заострить внимание на важном вопросе о наличии глубоких межпредметных связей физики и математики. Поскольку математика является языком физики, хорошее знание математики крайне необходимо для изучения физики на УУ. В частности, без знания обучающимися математики невозможно обеспечить достижение ими такого важного предметного результата, как сформированность умения решать расчётные задачи с явно заданной и неявно заданной физической моделью [9, с. 35, 37].

При этом существует известная проблема неполной согласованности на ступени СОО рабочих программ по физике и математике. В связи с этим учителю физики целесообразно заранее информировать учителя математики о плане изучения курса физики в привязке к перечню математических знаний, умений и навыков, которыми должны обладать обучающиеся к моменту начала изучения каждого очередного раздела физики. При необходимости можно организовывать с помощью учителя математики опережающее изучение элементов предметного содержания математики в рамках факультативов и внеурочной деятельности (на математических и физических кружках), в том числе и пропедевтически. В качестве вспомогательного учебного пособия по математике как для учителей, так и для обучающихся можно рекомендовать классический справочник [2].

В заключение кратко сформулируем основные проблемы, которые в настоящее время, по мнению автора, затрудняют преподавание физики на УУ при реализации ПОТ(И)Н. 1) Отсутствие в перечне [11] учебника, полностью соответствующего программе [9]. 2) Отсутствие рекомендованного сборника задач по физике, имеющих технологическую (инженерную) направленность. 3) Отсутствие методических рекомендаций для учителей по реализации всех работ физического практикума, перечисленных в [9]. 4)

Отсутствие «технической хрестоматии», посвященной краткому научно-популярному описанию принципов работы ТУ и ТП, перечисленных в [9]. 5) Недостаток методических пособий, посвященных рассмотрению физических вопросов экологии и межпредметных связей физики с другими учебными предметами. Эти проблемы ждут своего решения в результате совместных усилий учителей-практиков и методистов.

*Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ «ИСРО» от 05.09.2023 г. № 073–00008-23-09 на 2023 год и на плановый период 2024 и 2025 годов «Научно-методическое обеспечение профильного обучения технологической (инженерной) направленности на уровне среднего общего образования».*

### **Список литературы**

1. Архив номеров журнала «Квант» [Электронный ресурс]. URL: <http://kvant.mcsme.ru/> (дата обращения: 10.11.2023).
2. Выгодский М. Я. Справочник по элементарной математике. М. : Изд-во АСТ: Астрель, 2014. 509 с.
3. Касьянов В. А. Физика. 10 класс. Углубленный уровень. Учебник. ФГОС. М. : Просвещение/Дрофа, 2022. 480 с.
4. Касьянов В. А. Физика. 11 класс. Учебник. Углубленный уровень. Вертикаль. М. : Просвещение/Дрофа, 2022. 493 с.
5. Мякишев Г. Я., Буховцев Б. Б., Чаругин В. М. / Под ред. Парфентьевой Н. А. Физика. 11 класс. Учебник. Базовый и углубленный уровни. ФГОС. М. : Просвещение, 2023. 432 с.
6. Мякишев Г. Я., Сотский Н. Н., Буховцев Б. Б. / Под ред. Парфентьевой Н. А. Физика. 10 класс. Учебник. Базовый и углубленный уровни. ФГОС. М. : Просвещение, 2023. 432 с.
7. Рабочая программа курса внеурочной деятельности «Основы физического эксперимента»: физико-математический профиль (среднее общее образование) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 10.11.2023).
8. Федеральная образовательная программа среднего общего образования (утв. приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 г. № 371).
9. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Физика (углублённый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). М.: ФГБНУ «ИСРО», 2023. 78 с.

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

---

10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413; с изм. и доп.).
11. Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность (утв. приказом Минпросвещения России от 21.09.2022 г. № 858; с изм. и доп.).
12. Физика (углубленный уровень). Реализация требований ФГОС среднего общего образования: методическое пособие для учителя. Якута А. А. [и др.]. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 114 с. URL: <https://edsoo.ru/mr-fizika/> (дата обращения: 10.11.2023).
13. Якута А. А. Общие подходы к реализации требований ФГОС среднего общего образования по физике углубленного уровня / Материалы к выступлению на семинаре «Методическая поддержка учителей физики при введении и реализации обновленных ФГОС ООО и СОО» [Электронный ресурс]. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/prezentacziya\\_yakuta-a-a.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/prezentacziya_yakuta-a-a.pdf) (дата обращения: 10.11.2023).

Раздел 4

ИЗМЕНЕНИЕ ПОДХОДОВ К МЕТОДАМ И ФОРМАМ  
ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ  
И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

УДК 371.8

*Хала Алссарм*

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Аннотация:** В статье рассмотрены ключевые смыслы понятия «внеурочная деятельность» и основные формы её организации в начальной школе. Составлен алгоритм проектирования внеурочной деятельности в целях профилактики трудностей в обучении младших школьников.

**Ключевые слова:** *внеурочная деятельность, начальная школа, младший школьник, проектирование неурочной деятельности, трудности в обучении.*

*Hala Alssarm*

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR  
ACTIVITIES: IN ELEMENTARY SCHOOL

**Abstract:** The article discusses the key meanings of the concept of «extracurricular activities» and the main forms of its organization. in primary school. An algorithm for designing extracurricular activities has been compiled in order to prevent difficulties in teaching younger schoolchildren are formulated.

**Key words:** *extracurricular activities, primary school, primary school children, design of non-urgent activities, learning difficulties.*

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет цель внеурочной деятельности в формировании запланированных предметных, метапредметных и личностных результатов в овладении программой обучения [1].

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

Специфика системы внеурочной деятельности состоит в том, что с одной стороны, «школа после уроков» предназначена для воспитания и развития функциональной грамотности, с другой стороны ориентирована на формирование социальной компетентности [6, с. 95].

Анализ вариантов наполнения содержанием феномена внеурочной деятельности позволил обобщить их в таблице 1.

**Таблица 1**

**Смысловая характеристика дефиниции «внеурочная деятельность»**

№ п/п	Автор	Определение
1	М. П. Нечаев [5, с. 12]	Процесс взаимодействия педагога и школьников при решении учебных задач в формате, отличающемся от классно-урочного, что предполагает интенсификацию воспитательного эффекта и индивидуальный подход к достижению когнитивных потребностей.
2	И. В. Мушталовская. Т. С. Кузнецова [3, с. 22]	Механизм организации внеучебной коллективной деятельности учащихся, заключающийся в особых педагогических действиях по применению общих аспектов основных образовательных программ.
3	И. Ю. Андржеевская [2, с. 59]	Совершаемый после уроков способ стимулировать осознанное отношение обучающегося к учёбе и познавательному процессу, наполнить социальные действия личностным смыслом, помочь принять культуру интеллектуального труда.
4.	Н. С. Касаткина [4, с. 28]	- Для педагогов - совокупность видов педагогической деятельности, за исключением тех, которые проводятся на уроках, направленных на воспитание и социализацию детей, формирование ученического коллектива; - Для детей - активность вне уроков, обусловленная запросами и интересами, сконцентрированная на самоактуализации, самораскрытии, самосовершенствовании, самопознании.

Для начальной школы интерпретируем значение понятия «внеурочная деятельность» как система занятий с младшими школьниками, реализуемых вне урока как эффективный способ компенсации когнитивных трудностей и гармоничного личностного развития.

Выбор форм внеурочной деятельности зависит от интересов и потребностей младших школьников, возможностей школы и педагогов:

- кружковая форма - кружки по разным видам деятельности (спорт, искусство, наука, технологии);

- секционная форма - секции по определённому направлению (музыкальная, танцевальная, спортивная, художественная);
- клубно-досуговая форма - клубы и группы для проведения свободного времени, участия в играх, коллективных мероприятиях;
- проектно-исследовательская форма – проектные задачи на развитие исследовательских навыков младших школьников;
- студийная форма - занятия по различным видам искусства (живопись, скульптура, графика, дизайн).

Проектируя минимизацию трудностей в обучении посредством внеурочной деятельности, целесообразно выделить мотивационный, целевой, содержательный, коммуникативный, технологический, эмоциональный компоненты. В этом ключе составим навигационный алгоритм по профилактике трудностей в обучении младших школьников средствами внеурочной деятельности.

I. Методический блок «Мотивационный».

1) Диагностика уровня развития учебной мотивации по модифицированным методикам: «Мотивы учения» С. Р. Гинзбурга, «Ступени побуждений» А. И. Божович, «Школьные мотивы» Н. Г. Лускановой, «Карточки испытаний» Н. Ц. Бадмаевой).

2) Организация внеурочных мероприятий, стимулирующих стремление к познанию и положительное отношение к школьной жизни: театр-экспромт по сказке Ю. С. Лавренченко «Умные оценки», сюжетно-ролевая игра «Я строю город знаний», интеллектуальный квест «Тик-герой».

II. Методический блок «Целевой».

1) Диагностика уровня развития навыков целеполагания по модифицированным методикам: «Поисковое планирование» А. З. Зака, «Дневник наблюдений» И. С. Нугаевой, «Шахматный конь» Я. А. Пономарёвой).

2) Организация внеурочных мероприятий по развитию целевых ориентиров: познавательная игра с кубиком Блума на смысловые ассоциации «Остров Дабдуба», игра по станциям с интерактивной картой «Приключения Мансура», деловая игра «Мы – исследователи».

III. Методический блок «Содержательный».

Диагностика уровня развития навыков содержательной оценки и усвоения учебной информации по модифицированным методикам: «Учебная независимость» Н. В. Калининой, «Блиц-обследование» Л. С. Цветковой, «Особенности восприятия» Л. Ф. Тихомировой).

Организация внеурочных мероприятий по развитию общеинтеллектуальных и содержательно-оценочных навыков: мастер-класс с диаграммой Исиакавы «Фишбоун», конкурсно-игровое занятие «Эврика», Клуб весёлых и находчивых «Эрудиты».

IV. Методический блок «Коммуникативный».

Диагностика уровня развития коммуникативных универсальных действий по модифицированным методикам: графический диктант «Узоры» Г. А. Цукерман, «Коммуникативно-организаторские задатки» В. В. Синявского, проективный тест «Школьный рисунок» В. Д. Шадрикова.

Организация внеурочных мероприятий по выработке навыков планирования учебного взаимодействия и продуктивной коллективной деятельности: квиз «Загадки детектива Коромбо», заседание клуба «Почемучка» - «Ромашка Блума», сюжетная викторина «Хочу всё знать».

V. Методический блок «Технологический».

Диагностика уровня развития критического мышления и образного воображения по модифицированным методикам: «Словесно-логические субтесты» Э. Ф.Замбацавичене, «Нелепость» Р. С. Немова, «Быстрота мышления» Б. Д. Карвасарского.

Организация внеурочных мероприятий по формированию умственных действий: интерактивный тренинг «Учимся думать вместе», игра-брифинг «Тайны преодоления трудностей» метапредметная проектная задача «Путешествие Синдбада-морехода».

VI. Методический блок «Эмоциональный».

Диагностика комфортности эмоциональных состояний и адекватности школьных переживаний по модифицированным методикам: «Эмоциональный интеллект» Н. Холла, проективный тест А. М. Прихожан «Школьная тревожность». «Психологическая способность к обучению» Г. Витцлака.

Организация внеурочных мероприятий по формированию положительного эмоционально-ценностного отношения к учёбе и поддерживающего климата в классе: кластер «Ключи к успеху», театрализованная игра «Радостный Король Слон», творческая мастерская – мультлаборатория «Радуга эмоций».

Таким образом, особенностями организации внеурочной деятельности в начальной школе являются: гибкость программ её реализации, разнообразие форм внеурочных мероприятий, благоприятная среда для гармоничного развития младшего школьника в зависимости: уровня развития,



успешности обучения, познавательны интересов, социальной адаптации возрастных и индивидуальных возможностей.

### Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 N 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (ред. от 17.02. 2023).
2. Андржеевская И. Ю., Кавтрев А. Ф. Учебно-методическое пособие по курсу «Учим креативности» для дополнительного образования и внеурочной деятельности учащихся основной и средней школы: учебно-методическое пособие. М. : Вита-пресс. 2018. 296 с.
3. Внеурочная деятельность: содержание и технологии реализации: методическое пособие / под ред. И. В. Муштавинской, Т. С. Кузнецовой. СПб. : КАРО, 2019. 256 с.
4. Касаткина Н. С. Проектирование внеурочной деятельности обучающихся (в системе управления); методические рекомендации. Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. 78 с.
5. Нечаев М. П. Внеурочная деятельность обучающихся: от проектирования к реализации на практике: учебно-методическое пособие / М. П. Нечаев, Р. Ш. Мошнина, С. Н. Усова. М. : Планета, 2020. 191 с.
6. Серякова С. Б., Галакова О. В. Социальная компетентность младших школьников: развитие во внеурочной деятельности: монография. Deutschland: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. 220 с.

**УДК 376.1**

*Е. И. Зверева, Т. И. Аравина*

### **ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОНЛАЙН-ЦЕНТРА ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Аннотация:** В статье на основе проведения организационно-правового анализа основных документов по работе с детьми с ОВЗ, а также изучения научно-прикладных основ этой деятельности и динамики численности детей с ОВЗ автором обоснована необходимость педагогического сопровождения. В том числе в онлайн-формате. Дан анализ онлайн-сервисов, за-

нимающихся обучением и сопровождением детей с ОВЗ. Внесены предложения по созданию ВКР-стартапа на тему «Создание онлайн-центра педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей».

**Ключевые слова:** *дети с ОВЗ, дополнительное онлайн-образование, онлайн-центры по сопровождению детей с ОВЗ.*

*E. I. Zvereva, T. I. Aravina*

## DESIGNING AN ONLINE CENTER FOR THE SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES

**Abstract:** In the article, based on the organizational and legal analysis of the main documents on working with children with disabilities, as well as studying the scientific and applied foundations of this activity and the dynamics of the number of children with disabilities, the author substantiates the need for pedagogical support. Including in an online format. The analysis of online services dealing with the education and support of children with disabilities is given. Proposals have been made to create a WRC startup on the topic «Creating an online center for pedagogical support of children with disabilities and their parents».

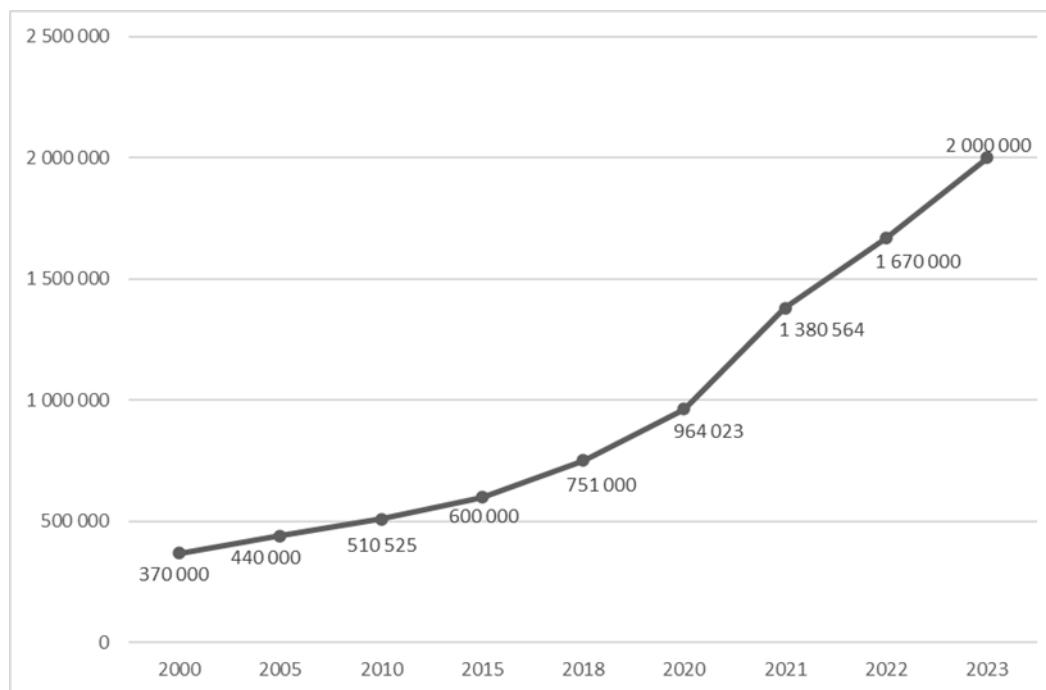
**Key words:** *children with disabilities, additional online education, online centers for accompanying children with disabilities.*

Психолого-педагогические исследования научной и прикладной литературы свидетельствуют о постоянном внимании ученых и практиков на проблематике обучения детей с ОВЗ. А в последние годы она получила ещё большую актуальность. По данным федеральной службы государственной статистики, в 2023 году в стране зарегистрировано более 2 миллионов детей с ОВЗ, что составляет около 8% от общего числа детей в возрасте до 18 лет [13].

Число детей с ОВЗ среди мальчиков выше, чем среди девочек. Данные 2020–2023 годов говорят о сохранении тенденции к увеличению числа детей с ОВЗ за последнее время (рис. 1).

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

---



**Рис. 1**  
**Статистика детей с ОВЗ 2000–2023 гг.**

Отечественные педагоги, дефектологи, медики, психологи Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. Ф. Лазурский, Г. И. Россолимо, Б. В. Зейгарник, С. Д. Забрамная, А. Я. Иванова, В. И. Лубовский, С. Я. Рубинштейн и др. внесли неоценимый вклад в историю становления специальной психологии, дефектологии, патопсихологии, психолого-педагогической диагностики и коррекции лиц с ОВЗ. Одной из основных задач ученых разных поколений являлось и является на данный момент выявление специфических особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Например, до сих пор продолжают исследования того, как такие дети учатся, взаимодействуют со сверстниками и взрослыми, каковы их потребности в общении и помощи. Исследования позволяют ученым разрабатывать эффективные методики обучения и воспитания, а также оптимизировать условия проживания и общения для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Проведённые автором организационно-правовые исследования свидетельствуют о том, что помощь детям с ограниченными возможностями здоровья является важной и актуальной задачей, которая закреплена на законодательном уровне. Например, Статьей 79 Федерального закона №273 «Об образовании в Российской Федерации» установлены требования к условиям получения образования обучающихся с ограниченными возможностями

здоровья, в которых не единожды подчеркивается важность медико-психолого-педагогической помощи [12].

В Государственной программе Владимирской области «Развитие образования» подчеркнута необходимость обеспечения условий для получения детьми с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья качественного дошкольного образования независимо от состояния здоровья и места проживания. В программе «Развитие системы образования города Владимира» в основных целях и задачах программы говорится о необходимости повышения доступности дошкольного, общего и дополнительного образования и услуг, предоставляемых образовательными организациями города для детей-инвалидов и детей с ОВЗ [9].

В настоящее время для детей с ограниченными возможностями здоровья доступны разнообразные формы получения образования: обучение совместно с другими обучающимися (инклюзия), обучение в отдельном классе обычной школы, обучение в специальной коррекционной школе, индивидуальное обучение на дому, обучение в негосударственном образовательном учреждении (организации), дополнительное обучение.

Развитие информационных технологий позволяет расширить вариации предоставления образовательных услуг. Сегодня родители могут выбирать между традиционными школами и онлайн-образованием для своих детей по освоению основных и дополнительных программ. Получение общего и дополнительного образования в интернете становится все более популярным, и это связано с множеством преимуществ. Во-первых, онлайн-образование позволяет детям учиться в удобном для них месте и в любое время. Никаких проблем с расписанием занятий, никаких поездок в школу или на курсы. Достаточно иметь доступ к интернету и компьютеру или смартфону. Во-вторых, обучение через интернет позволяет детям учиться в своем темпе. Если ребенок быстро усваивает материал, то он может двигаться дальше без ожидания других учеников. Если же ему нужно больше времени на изучение определенной темы, то он может затратить на это столько времени, сколько ему нужно. В-третьих, обучение через интернет позволяет детям выбирать те предметы, которые им интересны. Например, если ребенок увлекается математикой или иностранными языками, то он может выбрать соответствующие курсы и углубиться в изучение этих предметов. Кроме того, обучение через интернет имеет еще одно важное преимущество – это доступность. Не каждый родитель может позволить себе оплатить дорогие курсы или private уроки для своего ребенка. Обучение через интернет

же часто бывает бесплатным или стоит гораздо меньше, чем обычные курсы [4].

Однако, в неоднократных исследованиях российского рынка-онлайн образования, которые выпускают EdMarket совместно с Нетологией и TalentTech, не приводятся примеры дистанционного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Рынок онлайн-образования – EdTech – огромен и не прекращает развиваться, но сегмент коррекционных образовательных услуг остаётся ограниченным [1]. Частная инициатива незначительна. Мы имеем лишь отдельные примеры оказания услуг дополнительного образования для детей с ОВЗ.

Например, онлайн-школа «ДЦП Ангел», которая работает для детей, их родителей и взрослых с ДЦП [7]. Школа строит индивидуальную образовательную траекторию для каждого обратившегося ребёнка. На первом этапе обучения участникам выдаётся теория. После предоставляются практические видеоуроки с упражнениями. Упражнения направлены на развитие и формирование двигательных навыков, физических качеств, моторики рук, координации конечностей. Вся работа строится на онлайн-платформе с доступом в личный кабинет, на котором и размещаются индивидуальная программа участника, его видеоотчёты о достижениях и выполненных упражнениях. Для общения предоставляется общий чат участников, а также чат с экспертом проекта, в котором происходит подробный разбор домашних заданий.

Ещё одним примером онлайн-школы, предоставляющей занятия для детей с ОВЗ, является школа «NOVATOR» [6]. Самыми популярными направлениями оказываются подготовка к школе и, конечно же, занятия с логопедом. Помимо них в онлайн-школе «NOVATOR» открыты достаточно интересные и необычные направления для учёбы. Они помогают развить мышление, мелкую моторику, память и внимательность.

В курс подготовки к школе входит обучение чтению, изучение основ математики, развитие словесно-логического мышления, развитие речи и словарного запаса, развитие высших психических функций.

Онлайн-занятия с логопедом строятся по следующей схеме: 1. Диагностика ребёнка в присутствии родителей. 2. Логопед озвучивает рекомендации. 3. Логопедическая работа: отработка нарушенных звуков в игровом формате. Если в названные сроки не получилось исправить дефект, то школа обещает заниматься с ребёнком бесплатно до полного результата.

Следующим примером онлайн-школы, созданной для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, является онлайн-центр «Моя речь» [5]. Личный опыт автора – профессионального дефектолога, работающего в данной школе – свидетельствует о том, что за услугами обращаются чаще дети до тринадцати лет. Регулярно и в наибольшем количестве, в отличие от других нозологий, онлайн-центр посещают дети с нарушениями речи или же с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР), задержкой психического развития (ЗПР), расстройствами аутистического спектра (РАС), задержкой психо-речевого развития (ЗПРР). Среди форм оказания помощи наиболее востребованными являются следующие: диагностика нарушений и, конечно же, последующая их коррекция. Своим клиентам школа предлагает бесплатную первичную диагностику, после которой логопед-диагност разрабатывает для ребёнка индивидуальную программу по коррекции выявленных нарушений. Все занятия проходят в игровом формате.

Школа разработала свою собственную методiku, которая направлена не только на то, чтобы исправить дефекты речи, но и помочь ребёнку и в общем развитии памяти, воображения, внимания, мышления, логики. На обучение принимаются дети от 3,5 и до 14 лет включительно.

Сейчас онлайн-центр «Моя речь» запустил несколько новых программ. Среди них: занятия по подготовке к школе, занятия по развитию речи и курс ментальной арифметики.

Школа предоставляет отдельную платформу для обучения детей-билингвов. Обучающимся из-за границы, как и детям из России, предлагаются индивидуальные и групповые занятия, на которых специалисты занимаются развитием речи, ставят звуки и обучают чтению.

Однако, как мы уже выяснили, рынок образовательных онлайн-услуг для детей с ОВЗ остаётся ограниченным.

В ходе обучения в магистратуре по направлению педагогическое образование «Менеджмент в образовании», при получении организационно-управленческих компетенций, автор использует свой опыт работы в онлайн-школе для детей с ОВЗ (категории детей с речевыми и ментальными расстройствами) и осуществляет проектирование выпускной квалификационной работы в форме стартапа на тему «Создание онлайн-центра педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей».

Открытие онлайн-центра готовится до 01.09.24, но уже сейчас формируется команда профессионалов с многолетним опытом работы и подготовкой по коррекционно-педагогическому направлению. Начато формирование методической базы, на основе которой будут проводиться диагностика и последующие занятия. Автором освоена программа по наставничеству «Создай продающий сайт!», организованная владимирским центром «Мой бизнес» в рамках напоекта «Малое и среднее предпринимательство». Активно запускается процесс создания сайта, а также начато изучение возможностей рекламы и поиска эффективной команды по маркетингу.

Опыт работы автора в онлайн-центре, а также изучение психолого-педагогической литературы свидетельствует о необходимости обеспечить доступность обучения для всех пользователей, включая тех, у кого есть физические или когнитивные нарушения. Контент сайта должен быть доступен и понятен для всех пользователей, текст написан простым языком и дополнен визуальными материалами. Необходимо оптимизировать сайт для работы на различных устройствах и платформах.

### **Список литературы**

1. «Исследование российского рынка онлайн-образования»: информационный ресурс Нетология. URL: [https://netology.ru/edtech\\_research\\_2022](https://netology.ru/edtech_research_2022) (дата обращения: 30.09.2023).
2. Вострякова Е. Ю. Особенности организации обучения детей с ОВЗ, детей-инвалидов по дополнительным общеобразовательным программам с применением дистанционных образовательных технологий // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2023. №1 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-obucheniya-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-detey-invalidov-po-dopolnitelnym> (дата обращения: 16.10.2023).
3. Добровольский Ю. А., Токарев А. А. Причины увеличения детей с ОВЗ // Теория и практика современной науки. 2018. №12 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prichiny-uvelicheniya-detey-s-ovz> (дата обращения: 16.10.2023).
4. Макарова М. В. Перспективы онлайн-образования в России // Современное образование. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-onlayn-obrazovaniya-v-rossii-1> (дата обращения: 29.09.2023).

5. Онлайн-центр логопедии и развития «My Speech – Моя речь». URL: <https://myspeech.ru/> (дата обращения: 29.09.2023).
6. Онлайн-школа «NOVATOR». URL: <https://novatorkids.ru/> (дата обращения: 29.09.2023).
7. Онлайн-школа физического развития «ДЦП Ангел». URL: <https://dcrangelschool.ru/> (дата обращения: 29.09.2023).
8. Осанова М. В., Одинцова О. В. Развитие онлайн-образования в России // Образование и право. 2022. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-onlayn-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 29.09.2023).
9. Постановление администрации города Владимира от 28.12.2019 N 3600 (ред. от 27.07.2021) «Об утверждении муниципальной программы «Развитие системы образования города Владимира» и о признании утратившими силу некоторых постановлений администрации города Владимира».
10. Рекламно-информационное приложение к газете «Ведомости»: информационный ресурс «Ведомости». URL: <https://www.vedomosti.ru/media/articles/2022/06/01/924747-rossiyane-onlain-obrazovanie> (дата обращения: 30.09.2023).
11. Фадина Г. В. Специальная дошкольная педагогика. Балашов: Николаев, 2004. 80 с.
12. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2023). Статья 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.
13. Федеральный реестр инвалидов. URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei/chislennost-detei-po-polu> (дата обращения: 19.09.23).



УДК 37.018.4

*Т. В. Никитина*

## ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Аннотация:** Внеурочные занятия создают условия для самореализации и самоопределения личности ученика, где основным принципом, решающим современные образовательные задачи с учетом запросов будущего, становится принцип деятельности и целостного представления о мире.

**Ключевые слова:** *уроки, внеурочная деятельность, кружки, проектная деятельность, информационные технологии, интеграция урочной и внеурочной деятельности.*

*T. V. Nikitina*

## FORMS OF ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**Abstract:** Extracurricular activities create conditions for self-realization and self-determination of the student's personality, where the principle of activity and a holistic view of the world becomes the main principle that solves modern educational tasks taking into account the demands of the future.

**Key words:** *lessons, extracurricular activities, clubs, project activities, information technology, integration of scheduled and extracurricular activities.*

Современная школьная система обязана не только предоставлять учебный материал, но и создавать условия для полноценного развития личности учащихся. Одним из ключевых моментов в этом процессе является организация урочной и внеурочной деятельности школьников. Разнообразные формы организации этой деятельности играют важную роль в формировании компетенций, социальных навыков и личностного роста учащихся.

### **Урочная деятельность.**

Уроки – основной строительный блок школьного образования. Однако существует множество форм организации урочной деятельности, направленных на более эффективное усвоение знаний. Проектная деятельность, групповые и индивидуальные проекты, дискуссии, кейс-метод – все эти методы способствуют разностороннему развитию учащихся.

Проектная деятельность – наиболее перспективная форма организации внеурочной деятельности. ФГОС нового поколения требует использование в образовательном процессе технологий системно-деятельностного подхода. Проекты позволяют школьникам применять теоретические знания на практике, разрабатывать собственные идеи и решать задачи в коллективе. Дискуссии развивают критическое мышление и навыки аргументации. Кейс-метод помогает применять знания к реальным ситуациям, развивает аналитическое мышление.

### **Внеурочная деятельность**

Внеурочная деятельность – это неотъемлемая часть образования, позволяющая раскрыть таланты и интересы учащихся вне рамок учебной программы. Кружки, секции, спортивные мероприятия, лагеря – все эти формы дополнительного образования создают благоприятное окружение для развития творческих способностей и социальных умений, которая в соответствии с основной образовательной программой образовательного учреждения решаются задачи воспитания и социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий.

Во внеурочной деятельности создается своеобразная эмоционально наполненная среда увлечений детей и педагогов. Организация внеурочной деятельности в настоящее время идет по пути общего образования, копируя его методы и средства. Такой путь технологичен; позволяет в массовом порядке определять содержание и фиксировать результаты реализуемого образовательного процесса. Он не определяет характеристики внеурочной деятельности, а следовательно, не позволяет достигнуть определенных ФГОС результатов деятельности учащихся. Внеурочная деятельность школьников может реализовываться через различные формы занятий. Могут быть использованы формы, отличные от учебных занятий, может включать индивидуальные занятия учителя с учащимися, требующими психолого-педагогической и коррекционной поддержке.

Для организации различных форм занятий внеурочной деятельности рекомендуется использовать общешкольные помещения: читальный, актовый и спортивный залы, библиотеку, а также помещения домов культуры, спортивные площадки. К формам внеурочных занятий можно отнести две группы: занятия в учебном кабинете и игровые, выездные занятия.

Отличные от урочной системы обучения часы, отводимые на внеурочную деятельность, используются по желанию учащихся и направлены на ре-

ализацию различных форм ее организации. Посещая секции и кружки, учащиеся отлично адаптируются в среде сверстников, благодаря индивидуальной работе руководителя, глубже изучается материал.

Кружки предоставляют уникальную возможность участвовать в проектах, которые не ограничены учебной программой. Они могут заниматься исследовательской работой, развивать художественные таланты или изучать дополнительные языки. Большая роль на кружках отводится театрализации, концертной деятельности. Секции способствуют физическому развитию, формируют командный дух и научат организации времени. Занятия должны направлять свою деятельность на каждого ученика, чтобы он мог ощутить свою уникальность и востребованность.

Для достижения цели внеурочной деятельности необходимо использовать современные инновационные технологии. Внеурочная деятельность с использованием ИКТ расширяет творческую деятельность учащихся в информационной среде. Дает положительный эмоциональный настрой. Вызывает ситуацию успеха. Информационные технологии позволяют разнообразить формы работы с учащимися.

### **Интеграция урочной и внеурочной деятельности**

Система образования становится наиболее эффективной, когда урочная и внеурочная деятельность интегрированы. Проекты, созданные на уроке, могут стать основой для внеурочных мероприятий. Например, учащиеся, изучившие на уроке экологию, могут устроить экологическую акцию или создать проект по улучшению школьного окружения.

Интеграция также способствует более глубокому усвоению материала. Знания, полученные на уроке, легче закрепляются, когда учащиеся применяют их на практике. Это также способствует формированию у школьников целостного взгляда на образовательный процесс и его роль в их жизни.

### **Заключение**

Организация урочной и внеурочной деятельности – ключевой момент в формировании успешной образовательной среды. Разнообразные формы работы позволяют адаптировать процесс обучения к индивидуальным потребностям и интересам учащихся, способствуя их всестороннему развитию. Интеграция урочной и внеурочной деятельности создает уникальное образовательное пространство, где знания преобразуются в реальные навыки, а учебный процесс становится увлекательным и полезным для каждого школьника.

### Список литературы

1. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: Пособие для учителя. М. : Просвещение, 2011. 223 с.
2. Сабельникова С. И. Организация внеурочной деятельности обучающихся // Управление начальной школой. 2011. №3. С. 4–22.
3. Тратникова Е. П. Использование современных педагогических технологий и ИКТ на уроках математики и во внеурочное время // Педагогический мир. 2010.

УДК 37.025

*С. П. Фокина*

### ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В СИСТЕМЕ ВНЕУРОЧНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

**Аннотация:** Статья раскрывает потенциал проектного метода в воспитательной работе с обучающимися. Автор анализирует организационные и содержательные компоненты проектной деятельности, её возможности в развитии личности обучающихся, а также практику реализации внеаудиторных проектов в вузе.

**Ключевые слова:** *воспитательная работа, проекты, внеурочные воспитательные мероприятия, школа и вуз.*

*S. P. Fokina*

### Vladimir Law Institute of the Federal Penal Service of Russia PROJECT METHOD IN THE SYSTEM OF EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL WORK WITH STUDENTS

**Abstract:** The article reveals the potential of the project method in educational work with students. The author analyzes some organizational and content components of project activity, its capabilities in the development of students' personalities, as well as the practice of implementing extracurricular projects at the university.

**Key words:** *educational work, projects, extracurricular educational activities, school and university.*

С современной России особое внимание уделяется вопросам духовно-нравственного, патриотического и культурно-эстетического воспитания детей и молодежи. Стратегические ориентиры воспитания сформулированы Президентом Российской Федерации В. В. Путиным: «...Формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой Родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом» [1]. Эти ориентиры обозначены в Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, а также в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», что возлагает особую ответственность на образовательные организации как государственные структуры, осуществляющие обучение и воспитание подрастающего поколения граждан России [1; 2].

Использование проектного метода во внеаудиторной работе с обучающимися в школе или вузе представляется весьма актуальным и эффективным с целью реализации обозначенных выше государственных ориентиров воспитания российской молодежи.

Метод проектов получил заслуженное признание в отечественной и зарубежной педагогике как технология обучения, обеспечивающая интеллектуальное, нравственное и творческое развитие личности обучающихся. Он представляет собой образовательную технологию организации самостоятельной работы обучающихся, направленную на получение знаний и формирование умений и навыков в ходе проблемно-ориентированного поиска. В рамках проектной деятельности обучающиеся исследуют определенную проблему, работают над процессом ее раскрытия и представляют полученные результаты.

В организации проектной деятельности можно выделить следующие этапы [4]:

1. проблематизация;
2. целеполагание;
3. планирование;
4. проведение исследования;
5. презентация проекта;
6. рефлексия результатов.

Преимуществами метода проектов являются содержательность, интеграция знаний и навыков, формирование универсальных компетенций обуча-

ющихся, навыков индивидуальной работы или коллективного взаимодействия, творческий потенциал обучающихся в раскрытии вопроса, вовлеченность в образовательный процесс. Проектный метод позволяет успешно совмещать теоретический, практический и познавательный аспекты обучения; эффективен в формировании когнитивного, мотивационного, воспитательного и развивающего компонента образования. Проектный метод создает условия для целостного формирования личности обучающихся, которые приобретают опыт самообразования и саморазвития.

Обучающей целью метода проектов является освоение современных форм самостоятельной учебно-поисковой деятельности и способов представления ее результатов в форме доклада, выступления, краткого эссе, презентации и т. д.

Воспитательной целью проектной деятельности является создание условий для творческой активности обучающихся, формирование у студентов правильных духовно-нравственных и культурных ценностей; воспитание чувства гражданственности.

Развивающей целью проектного метода является развитие у обучающихся интеллектуальных способностей, инициативности, ответственности, способности к самоорганизации и самостоятельному мышлению.

В организационном плане проекты могут подразделяться на индивидуальные и групповые и проводиться в очном или дистанционном формате.

В зависимости от целевой направленности мероприятия проекты можно разделить на информационно-просветительские, социокультурные, литературно-художественные.

Информационно-просветительские проекты направлены на повышение осведомленности обучающихся в определенных вопросах, расширение их общего и профессионального кругозора, пропаганду правильных ценностей, формирование всесторонне развитой личности.

Социокультурные проекты посвящены значимым социальным, культурным и историческим событиям страны и мира; проводятся с целью формирования и развития культурных ценностей обучающихся, привлечения внимания к социальным проблемам и укрепления социальных связей.

Литературно-художественные проекты направлены на эстетическое и культурно-нравственное воспитание обучающихся, способствуют развитию творческой и познавательной активности студентов; их приобщению к миру искусства.

В качестве примера успешной реализации метода проектов во внеурочной воспитательной работе с обучающимися приведем опыт педагогического коллектива кафедры русского и иностранных языков Владимирского юридического института ФСИН России. С начала 2023/2024 учебного года (сентябрь-ноябрь) на кафедре было проведено более 15 групповых тематических проектов в рамках внеаудиторной воспитательной работы с обучающимися. Этот комплекс мероприятий включал информационно-просветительские, социокультурные и литературно-художественные проекты, среди которых можно выделить:

Информационно-просветительский проект «Здесь каждый шаг – истории частица», который проводился во ВЮИ ФСИН России 10 октября 2023 года. Мероприятие было приурочено к празднованию Всемирного дня городов в октябре 2023 года.

Проект был направлен на ознакомление первокурсников с богатым культурным наследием города Владимира, историей возникновения Владимиро-Суздальского княжества, памятными датами и событиями региона.

В ходе проекта обучающиеся познакомились с уникальными архитектурными памятниками города Владимира, включенными в список Всемирного наследия ЮНЕСКО; посетили виртуальную экскурсию по Владимиро-Суздальскому историко-архитектурному и художественному музею-заповеднику, который является объектом культурного наследия Российской Федерации. Гид по городам Владимирской области (Муром, Радужный, Петушки, Судогда и др.) также вошел в программу мероприятия (в формате индивидуальных выступлений первокурсников).

Проведенное мероприятия позволило его участникам приобщиться к богатой истории и культуре Владимирского края, сформировать патриотическое сознание и чувство любви к Родине, уважение к историческому прошлому и современным традициям региона.

Литературно-художественный проект «День белых журавлей», посвященный памяти погибших на полях сражений солдат и офицеров. Мероприятие было приурочено празднованию 22 октября Всемирного дня белых журавлей, празднику, который получил свою популярность благодаря народному поэту Дагестана Расулу Гамзатову и его стихотворению «Журавли».

Участники проекта прониклись патриотической идеей мероприятия и отметили актуальность этой памятной даты, особую важность укрепления многовековых традиций дружбы народов многонациональной страны.

Социокультурный проект «Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык ...!», который проводился 20 октября 2023 года на факультете права и управления Владимирского юридического института ФСИН России. В проекте приняли участие студенты 2-го курса факультета права и управления, обучающиеся по программе среднего профессионального образования.

Проект был направлен на привлечение внимания к проблеме сохранения и защиты русского языка, повышения уровня языковой грамотности, повышения уровня культуры общения в молодежной среде. В ходе него студенты обсудили роль русского языка в современном мире, факторы негативных изменений в языке, типичные ошибки в нашей речи, способы сохранения чистоты русского языка. Проведенный интерактивный тест «Соблюдай нормы русского языка» помог студентам проверить уровень речевой культуры и языковой грамотности. Дискуссия о вреде сквернословия в молодежной среде вызвала у студентов живой интерес.

Итогом проекта стало осознание студентами необходимости беречь чистоту и правильность русского языка [3].

3 ноября 2023 года курсанты ВЮИ ФСИН России приняли участие во Всероссийской просветительской акции «Большой этнографический диктант», приуроченной ко Дню народного единства. Мероприятие проходило под лозунгом «Народов много – страна одна!» и было направлено на выявление уровня этнографической грамотности обучающихся [3].

Подобные мероприятия имеют огромный воспитательный потенциал, положительно воздействуя на формирование гармоничной и высоконравственной личности, воспитание патриотизма, гражданской и социальной ответственности у обучающихся [5].

Использование метода проектов в внеурочной (внеаудиторной) воспитательной работе позволяет эффективно формировать общекультурные, исследовательские, коммуникативные, управленческие и презентационные компетенции обучающихся; способствует развитию морально-нравственных качеств личности (ответственность, уважение, скромность, честность, смелость, верность Отчизне и др.), воспитанию социальной ответственности и укреплению активной гражданской позиции, созданию благоприятной социокультурной среды в образовательной организации, расширению кругозора обучающихся. Участие в проектах является платформой для дальнейшей общественной, научно-исследовательской и профессиональной деятельности обучающихся.



### Список литературы

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период 2025 года. Утверждена Распоряжением Правительства 25 мая 2015 № 996-р // Правительство Российской Федерации. Федеральный портал. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/) (дата обращения: 14.11.2023).
2. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ». URL: [:http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 14.11.2023).
3. Официальный сайт Владимирского юридического института ФСИН России. URL: <https://vui.fsin.gov.ru/> (дата обращения: 14.11.2023).
4. Пахомова М. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. М. : АРКТИ, 2009. 107 с.
5. Фокина С. П. Воспитательные аспекты образовательного процесса в юридическом вузе // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6(97). С. 112–114.

УДК 37.013

*С. В. Шкляева*

### ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА

**Аннотация:** В статье рассматривается вопрос о формах организации учебной и внеурочной работы в системе образования. В результате исследований автор делает выводы об эффективных методах учебным процессом. Статья будет полезна для учителей, так и для родителей, заинтересованных в образовании своих детей.

**Ключевые слова:** *внеурочная деятельность, начальная школа, нестандартные формы, урочная деятельность, учебный процесс.*

*S. V. Shklyueva*

**FORMS OF ORGANIZING CLASSROOM AND EXTRACURRICULAR  
ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN IN THE EDUCATIONAL  
PROCESS: HISTORY, THEORY, PRACTICE**

**Abstract:** The article deals with the question of the forms of organization of academic and extracurricular work in the education system. As a result of the research, the author draws conclusions about effective methods of the educational process. The article will be useful for teachers and for parents interested in the education of their children. **Keywords:** extracurricular activities, primary school, non-standard forms, scheduled activities, educational process

**Key words:** *extracurricular activities, primary school, non-standard forms, scheduled activities, educational process.*

В нынешних обстоятельствах число перемен в жизни, происходящих из-за незначительного периода времени, настойчиво требуют от человека качеств, позволяющих творчески и эффективно подходить к различным нововведениям. Для того, чтобы выжить в условия стабильных изменений, и чтобы адекватно в них реагировать, индивид обязан стимулировать собственный творческий потенциал.

В течение продолжительного периода обучение в школе ориентировалось на развитие, в первую очередь в целом, знаний, умений, а также навыков, носило репродуктивный, информационный характер. В наше время период происходит переориентация в формирование универсальных учебных действий (далее УУД), а также творческих качеств личности.

Для того, чтобы увеличить степень формирования УУД, а также творческий потенциал обучающихся, результативным способом считается интеграция урочной, а также внеурочной деятельности.

Интеграция способствует установлению смысловых межпредметных взаимосвязей, а также развитию понятия о школьной программе равно как концепции взаимозависимых объектов, в то же время помогая систематизировать внезапно приобретенные сведения согласно разным сферам познаний. Педагоги начальных классов приобретают шанс сформировывать, а также осуществлять контроль метапредметных, а также личностных результатов, закрепляя их в картах достижений, исследовать возможности, а также круг интересов обучающихся за счёт расширения границ предметов.

В 2011 г. во взаимосвязи вместе с внедрением ФГОС в 1-х классах при организации внеурочной работы преподаватели столкнулись с рядом трудностей: непонимание важности внеурочной работы, а также ее взаимосвязи вместе с урочной работой, недостаток навыка организации этой деятельности и др.

Исследовав исторический навык, а также навык сегодняшних преподавателей, прибыли к заключению, что урочная и внеурочная работа расширяют друг друга. Урочными занятиями являются занятия, выполняемые преподавателями, а также обучающимися в рамках отведённого периода и конкретного контингента школьников. Данные занятия введены в школьное, классное расписание. Скелетная часть данных уроков –урок -по-прежнему является главной конфигурацией учебно-воспитательной деятельности в сегодняшней школе.

Урочные занятия гарантируют точное составление плана и систему учебно-воспитательной деятельности, а кроме того, регулярный надзор хода, а также итогов учебно-познавательной работы обучающихся. Вместе с тем, сведения обучения обладают узкие способности с целью изменчивой созидательной организации преподавания, обучения, а также формирования личности ученика, формирования наилучших обстоятельств с целью независимой работы преподавателей и обучающихся, с целью учёта индивидуальных отличительных черт преподавателей а также школьников, с целью настоящей индивидуализации, а также дифференциации преподавания и обучения ребенка, с целью их результативной социальной адаптации, формирования дружеских партнёрских отношений взрослых, а также ребенка в коллективной работы.

Эффективная осуществление перечисленных выше позиций вероятно во внеурочной деятельности. Именно она направляет преподавателей и школьников в регулярный активный творческий отбор конфигураций, а также методов коллективной жизнедеятельности, результативное совместная работа, доверие и уважение.

1. Следовательно, урочная и внеурочная работа обучающихся обязаны быть неразрывно связаны с целью огромной продуктивности преподавания. Данную взаимосвязь возможно отследить в таблице (табл.1) [3].

Внеурочная работа школьников – это комплекс абсолютно всех типов работы школьников, в котором в согласовании вместе с основной образова-

тельной программой образовательного учреждения находят решение проблемы обучения, а также социализации формирования интересов, развития многоцелевых тренировочных операций [2].

2. Внеурочная работа считается необходимой составляющей просветительного хода в школе, а также дает возможность осуществить условия ФГОС НОО в абсолютной мере. Отличительными чертами этого элемента просветительной работы считаются обеспечение обучающимся способности обширного диапазона уроков, нацеленных в их формирование [6].

Внеурочные занятия и уроки могут быть организованы в разных конфигурациях, подобных равно как:

- объединение;
- научное социум;
- конференция;
- игра;
- соревнование;
- встреча;
- экскурсия;
- культпоход;
- туристический путешествие и т. д. [4].

4. Каждого преподавателя беспокоят подобные задачи: как совершенствовать каждое занятие либо урок увлекательным, интересным, достичь этого, для того чтобы учащийся совершенствовал познавательные способности, созидательные, мыслительные динамичности обучающихся. Инновационные преподаватели регулярно находят новейшие фигуры «оживления» хода. Огромный возможности с целью постановления данных проблем включают нестандартные фигуры, а также способы преподавания. Использование нестандартных методов может помочь уйти с монотонности, авторитарности обучения, дает возможность обучать ребенка в совместной работе, предоставляет шанс обучающимся открыться вместе с ранее не известными сторонами [1].

5. Цель данных уроков максимально элементарна: оживить скучное, завлечь творчеством, вызвать интерес, таким образом интерес – это катализатор целой учебной работы [8].

6. Нестандартные занятия/уроки – один с конфигураций организации преподавания, а также обучения школьников. Результативность нестандартных форм преподавания и обучения хорошо знакома [9].

Каким бы опытным педагог, либо воспитатель не был, ему постоянно доводится находить, мыслить, познавать, для того чтобы совершить собственное обучение увлекательными. Они близят школьную подготовку к жизни настоящей реальности. Ребята с удовольствием включаются в подобные обучения, поскольку необходимо показать, не только лишь собственные познания, а также находчивость, творческий процесс.

Нестандартные формы работы, какие начали использоваться в последнее время в практике:

- интегрированные обучения, основанные в межпредметных отношениях;
- занятие – соперничество, состязания, турниры, викторины и т. д.;
- занятия, базирующиеся в способах общественной практики: телерепортаж, собеседование, открытие, объяснение, торги, собрание, печатное издание и т. д.;
- уроки в основе необычной организации тренировочного использованного материала: демонстрация, планы, выставки, таинство и т. д.;
- уроки – воображения: легенда, подарок, приключение и т. д.;
- занятия, основанные на имитировании социальной работы: судебный процесс, следствие, учебный комитет, парламент и т. д.;

В основании различных форм уроков содержатся – единые свойства:

- каждая деятельность обладает задача, четкое содержание, конкретные способы организации работы;
- любое занятие имеет назначенную структуру, т. к. заключается из отдельно взаимосвязанных стадий;

7. Построение обучения исполняется в конкретной логике, подходящей с его миссией, а также вида [7].

Неординарные обучения либо задания, необыкновенные согласно плану учреждения, методологии выполнения, более нравятся ребятам, нежели повседневные тренировочные обучения с жесткой текстурой, а также определенным порядком деятельности. По этой причине применять подобные обучения необходимо абсолютно всем преподавателям, но превращать их в главную форму работы, вводить их в систему нецелесообразно из-за большой потери времени, отсутствия большого познавательного труда, невысокой результативности.

Подобным способом, неординарные фигуры во внеурочной деятельности и в уроках нужны с целью, чтобы при обучающихся любое занятие/урок провоцировал заинтересованность, а, таким образом, при учащихся повысится степень познавательных возможностей.

В основе Муниципального автономного образовательного учреждения гимназия №18 основываются следующие внеурочные занятия в начальной школе:

- Разговоры о важном;
- Мир деятельности;
- Функциональная грамотность;
- Мир профессий;
- Адаптика. Психологическая азбука;
- Мир мышления;
- Весёлый английский [5].

### **Список литературы**

1. Гулевская Н. Нетрадиционная организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС. URL: <https://www.maam.ru/detskijsad/netradicionaja-organizacija-obrazovatelnoi-deyatelnosti-v-sotvetstvi-s-fgos-do.html> (дата обращения 16.10.2023).
2. Жаворонкова О. В. Внеурочная деятельность школьников. URL: <https://infourok.ru/statya-vneurochnaya-deyatelnost-shkolnikov-5236829.html> (дата обращения: 08.10.2023).
3. Кристинина Е. И. Интеграция урочной и внеурочной деятельности в учебном процессе (из опыта работы) // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). М. : Буки-Веди, 2015. С. 100–104. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/151/8132/> (дата обращения: 08.10.2023).
4. Мещеркова Г. В. Формы внеурочной деятельности в условиях ФГОС НОО. URL: <https://pedsovet.org/publikatsii/nachalnaya-shkola/formy-vneurochnoy-deyatelnosti-v-usloviyah-fgos-noo> (дата обращения: 18.10.2023).
5. Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение гимназия № 18. URL: <https://гимназия18.рф/6-оор-ноо-nachalnoe-obshhee-obrazovanie>
6. Пилипенко Я. С. Особенности внеурочной деятельности младших школьников. URL: <https://infourok.ru/soobschenie-na-temu-osobennosti->

- <vneurochnoy-deyatelnosti-mladshih-shkolnikov-2858565.html> (дата обращения: 10.10.2023).
7. Сухомлинский В. А. Проблемы воспитания всестороннее развитие личности. URL: [https://studopedia.ru/20\\_63833\\_problemi-vospitaniya-vsestoronne-razvitoy-lichnosti.html](https://studopedia.ru/20_63833_problemi-vospitaniya-vsestoronne-razvitoy-lichnosti.html) (дата обращения: 10.10.2023).
8. Тарасова А. Нетрадиционные формы проведения занятий. URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/doklad-netradicionnye-formy-provedeniya-zanjatii.html> (дата обращения: 16.10.2023).
9. Чшиева М. У. Нетрадиционные формы обучения школьников. URL: <https://infourok.ru/netradicionnye-formi-obucheniya-shkolnikov-1020888.html> (дата обращения: 17.10.2023).

Раздел 5  
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПОДГОТОВКА  
ПЕДАГОГА: ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА  
И ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ ПЕРСПЕКТИВА

УДК 378:37.03 +004.8

*Н. Н. Абакумова, Ю. В. Красник*

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ  
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАЗВИТИИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

**Аннотация:** В статье актуализирована проблема готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности. Сделано предположение о возможности использования технологии искусственного интеллекта (ИИ) для развития эмоционального интеллекта обучающихся педагогического профиля в вузе. Проведен сравнительно-сопоставительный анализ трудовых функций профессионального стандарта «Педагог» в соотнесении с возможностями их выполнения за счет технологии ИИ.

**Ключевые слова:** *подготовка педагогических кадров, технологии искусственного интеллекта, профессионально значимые компетенции, эмоциональный интеллект, вуз.*

*N. N. Abakumova, Y. V. Krasnik*

USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGY  
IN DEVELOPMENT OF PROFESSIONALLY RELEVANT  
COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS

**Abstract:** In the article the paper highlights the problem of future teachers' readiness for professional activity and suggests the possibility of using artificial intelligence (AI) technologies for the development of emotional intelligence among pedagogical majors. The paper presents the results of a comparative analysis investigating whether AI is capable of performing teaching activities in accordance with the Russian Professional Standard for teachers («Teacher»).



**Key words:** *training of teaching staff, artificial intelligence, professionally significant competencies, emotional intelligence, universities.*

Как показывают результаты исследований [9], образование также, как и другие сферы жизнедеятельности, трансформировалось под влиянием пандемии COVID-19. Дистанционное и смешанное обучение в период до 2019 года не было нормативно определено и применялось, в основном, как одна из технологий организации репетиторства, внеурочных форм деятельности, дополнительного образования, включая программы повышения квалификации. Вынужденное пребывание в изолированном пространстве в период пандемии в течение длительного времени, заставило педагогическое сообщество обратить пристальное внимание на существующие технологии онлайн-обучения [9]. Это послужило стимулом для ускорения развития технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовании, среди которых эксперты [1; 2; 6; 7] выделяют 3 наиболее популярных типа:

- Нейросети теневого глубокого обучения, подразумевающие предобученные модели, прошедшие дообучение на заданиях конкретного курса с целью работы с узкими конкретными задачами и требующим небольшого объема данных для обучения нейросети: проверка заданий конкретного образовательного курса или программы [1].

- Предобученные нейросети, для обучения которых требуется большой объем данных по сравнению с нейросетями глубокого обучения. Позволяют решать конкретные задачи: распознавать эмоции, понимать язык, т.д. [6].

- Ансамбль алгоритмов, направленный на решение широкого спектра задач: построение индивидуальных траекторий обучения [1].

Интенсивное развитие технологий ИИ активно обсуждается в профессиональном сообществе педагогов – использование потенциала ИИ для снижения методической и учебной нагрузки на педагога за счет автоматизации некоторых задач, в том числе не связанных с обучением, привести в итоге к замене преподавателя искусственным интеллектом [2; 7; 9]. В монографии Н. Селвина «Следует ли заменить учителей роботами: ИИ и система образования будущего» рассматривается возможность, «что ИИ однозначно может заменить учителя, если человечество позволит ему это сделать» [10]. В своем интервью Д.Х. Ли, основатель компании Squirrel AI Learning, подчеркивает, «что основной вопрос относительно использования технологий ИИ

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

---

в образовательной среде касается только объема трудовых функций учителя, которые будут переданы ИИ» [12].

Цель данного исследования – оценить потенциал технологии ИИ в реализации педагогических функций. Теоретическую основу исследования составили концептуальные положения нормативных, стратегических и правовых документов в сфере образования («Стратегия развития информационного общества в РФ на 2017 – 2030 гг.» [5], Национальная программа «Цифровая экономика РФ» [3], Профессиональный стандарт «Педагог (воспитатель, учитель)» [4] и пр.). В опытно-экспериментальной работе были использованы теоретические (анализ научно-методической литературы по проблеме исследования) и эмпирические методы исследования (анализ документов, сравнительно-сопоставительный анализ).

Проведен анализ профессионального стандарта «Педагог» и сделано обобщение функциональных возможностей ИИ, разработанных специалистами СБЕР Университета [8] и китайскими учеными [11]. Проводя сравнительно- сопоставительный анализ по выделенным обобщенным трудовым функциям педагога, функциональные возможности технологии ИИ оценивались с точки зрения полноты реализации конкретной трудовой функции. Результаты представлены в таблице (табл. 1).

**Таблица 1**

**Возможность выполнения трудовых функций педагога за счет  
технологии искусственного интеллекта**

<b>Обобщенная трудовая функция в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог» - Общепедагогическая функция. Обучение</b>	
<b>Трудовые действия</b>	<b>Возможность использования технологии ИИ</b>
Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы	Разработка и частично реализация (в зависимости от типа и направленности программы)
Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования	Частично
Участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды	Возможно

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

Планирование и проведение учебных занятий	Планирование и частичное проведение занятий
Систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению	Возможно
Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися	Возможно
Формирование универсальных учебных действий	Возможно
Формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ)	Возможно
Формирование мотивации к обучению	Опосредованно, через объективную оценку знаний и технологии персонализированного обучения, контекстных подсказок, и т.д.
Объективная оценка знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей	Возможно
<b>Обобщенная трудовая функция в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог» - Воспитательная деятельность</b>	
Регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды	Опосредованно, через оценку эмоционального состояния, уровня концентрации внимания
Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности	Частично, использование дискуссионных методов (диспуты, дебаты и пр.), подбор кейсов и фильмов по теме
Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	Отсутствует
Определение и принятие четких правил поведения обучающимися в соответствии с уставом образовательной организации и правилами внутреннего распорядка образовательной организации	Частично, в аспекте определения правил, их соблюдения и трансляции их обучающимся
Проектирование и реализация воспитательных программ	Возможно, частично
Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т. д.)	Возможно, частично

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка)	Возможно
Помощь и поддержка в организации деятельности ученических органов самоуправления	Частично (аспект, которые могут быть формализованы)
Создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации	Частично (реализация функции контролирования выполнения запрограммированных педагогом образовательных и внеурочных мероприятий, подбора видов деятельности в соответствии с поставленной целью)
Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни	Частично (путем объективного оценивания ИИ результатов учебной деятельности обучающихся и персонализации в учебном процессе)
Формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде	Частично (отбор соответствующих материалов (истории, кейсы, фильмы) для учебного процесса. Использование технологии VR/AR для создания виртуальных персонажей, управляемых при помощи ИИ, для участия в диалогах с обучающимися)
Использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка	Частично (путем повышения информированности родителей по вопросам воспитания)

Таким образом, технологии ИИ на современном этапе их развития способны, в части реализации обобщенной трудовой функции «Обучение», обеспечивать персонализацию учебного процесса – адаптация скорости процесса обучения к индивидуальным особенностям обучающегося и их текущему уровню знаний. За счет технологии ИИ становится возможным отслеживать актуальное эмоциональное состояние обучающегося, темп его работы, знания по изучаемому вопросу, степень мотивированности. Становится возможным делегировать технологии ИИ разработку образовательных программ, подготовку методических и дидактических материалов на

основе данных, полученных в ходе специального тестирования обучающегося.

Широкие возможности открываются перед технологией ИИ в проведении педагогического оценивания (вступительное, текущее, промежуточное). Система автоматического оценивания позволяет проводить оценку работ обучающихся в режиме 24/7 с автоматической выдачей рекомендаций обучающемуся и оповещения педагога о полученных результатах. При этом, ряд современных инструментов позволяет ИИ проводить оценку знаний обучающегося даже в режиме «сократовского диалога», однако пока еще по ограниченным тематикам.

Технически сложная задача – мониторинг образовательной деятельности обучающихся, а также профессиональной деятельности педагога, которая может быть передана ИИ. За счет технологии ИИ может проводиться оценка длительности и глубины контакта учитель – ученик, отслеживаться степень вовлеченности обучающихся в образовательный процесс, изучение их «цифрового следа». Использование технологии ИИ будет способствовать совершенствованию системы адаптации обучающихся в учебном заведении, созданию комфортных условий для обучения, путем ответов 24/7 на все запросы обучающихся, связанных с расписанием, консультациями, внеурочной деятельностью и пр.

В части реализации обобщенной трудовой функции воспитания (табл.1) видно, что технологии ИИ в настоящее время не способны в полной мере выполнять трудовые функции педагога, связанные с воспитательной деятельностью. При этом и педагогу, для достижения высоких результатов профессиональной педагогической деятельности помимо общей культуры, необходимо владеть профессионально-значимыми компетенциями – эмпатийностью, эмоциональностью, способностью к социорефлексии, самоорганизованностью, гибкостью поведения, выдержкой, работоспособностью, навыками мотивации окружающих.

Анализ литературы показал, что в настоящее время исследователи не выделяют какие-либо предпосылки, позволяющие говорить о возможном замедлении или приостановке развития технологий, в том числе, ИИ в сфере образования. Соответственно, в условиях активной цифровизации образования, востребованы и конкурентоспособны будут те педагоги, которые способны успешно выполнять трудовые действия в рамках воспитательной функции учителя, то есть педагоги с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта.

**Список литературы**

1. Бурлеева Т. Искусственный интеллект в образовании: изучаем реальную практику [Электронный ресурс]. URL: <https://skillbox.ru/media/education/iskusstvennyu-intellekt-v-obrazovanii-izuchaem-realnuyu-praktiku/> (дата обращения: 20.11.2023г.)
2. Красник Ю. В., Абакумова Н. Н. Оценка эмоционального интеллекта обучающихся педагогического профиля в образовательной среде вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 8 (134). URL: <https://research-journal.org/archive/8-134-2023-august/10.23670/IRJ.2023.134.115> (дата обращения: 17.08.2023). DOI: 10.23670/IRJ.2023.134.115
3. Национальная программа «Цифровая экономика РФ». URL: [https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/?utm\\_referrer=https%3a%2f%2fyan-dex.ru%2f](https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/?utm_referrer=https%3a%2f%2fyan-dex.ru%2f)
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 17.08.2023).
5. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 гг., утв. Указом Президента РФ от 09.05.2017г. № 203. URL: [https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/ukaz\\_203.pdf](https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/ukaz_203.pdf) (дата обращения: 17.08.2023).
6. Филатова О. Н., Булаева М. Н., Гущин А. В. Применение нейросетей в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-3. С. 243–245.
7. An, X., Chai, C., Li, Y. et al. (2023) Modeling English teachers' behavioral intention to use artificial intelligence in middle schools. Educ Inf Technol 28, 5187–5208. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11286-z> (дата обращения: 17.08.2023).
8. EduTech информационно-аналитический журнал. 2022. № 4 (49) [Электронный ресурс]. URL: [https://sberuniversity.ru/upload/iblock/09f/85v0n3to7fvy3awqz3p1lboeq0sk464r/EduTech\\_49\\_web.pdf](https://sberuniversity.ru/upload/iblock/09f/85v0n3to7fvy3awqz3p1lboeq0sk464r/EduTech_49_web.pdf) (дата обращения: 17.08.2023).
9. Ng, D.T.K., Leung, J.K.L., Su, J. et al. (2023) Teachers' AI digital competencies and twenty-first century skills in the post-pandemic world. Education Tech

Research Dev 71, 137–161. URL: <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10203-6> (дата обращения: 17.08.2023).

10. Selwyn N. (2023) Should Robots Replace Teachers? Мельбурн: John Wiley & Sons Limited. 130 p.
11. Thomas K.F. Chiu, Qi Xia, Xinyan Zhou, Ching Sing Chai, Miaoting Cheng (2023) Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education // Computers and Education: Artificial Intelligence. Vol. 4. 100118 URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666920X2200073X#bib109> (дата обращения: 17.08.2023).
12. Young J.R., Corcoran B. How Much Artificial Intelligence Should There Be in the Classroom? // The EdSurge Podcast.2019. Jan 23. URL: <https://squirrelai.com/testimonials> (дата обращения: 17.08.2023)..

УДК 378

*М. И. Алдошина*

### МОДЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ В РОССИИ

**Аннотация:** Представленный анализ моделей профессионально-педагогического образования в России охватывает историческую ретроспективу с XIX по XXI век и включает аспекты актуализации целеориентиров в конкретной социокультурной ситуации, направленность, реализуемое содержание, виды социальных заказчиков и приоритетные аспекты содержания профессионально-педагогического образования.

**Ключевые слова:** профессиональное образование, педагогическое образование, содержание образования педагогов.

*М. I. Aldoshina*

### MODEL ANALYSIS OF PROFESSIONAL EDUCATION OF TEACHERS IN RUSSIA

**Abstract:** The presented analysis of models of vocational pedagogical education in Russia covers a historical retrospective from the XIX to the XX century and includes aspects of actualization of goal orientations in a specific socio-cultural situation, orientation, implemented content, types of social customers and

priority aspects of the content of vocational pedagogical education.

**Key words:** *professional education, pedagogical education, content of teachers' education.*

Рассматривая из первой четверти XXI века особенности профессионального образования будущих педагогов, мы понимаем, что корни многих наблюдающихся процессов уходят в прошлое [2, с. 23]. Мы солидарны с академиком М. В. Богуславским, утверждающим, что «... во многом, историко-педагогический компонент формирует в новых поколениях российских педагогов нравственное чувство долга, ответственности будущих педагогов перед величием дел подвижников российского образования, что является мощнейшим источником педагогического самосознания, веры учителя в себя, в своих воспитанников. Учитывая, что «новое – это понятое старое», мы внимательнее вглядываемся в великий и противоречивый опыт отечественной педагогики. Закономерно, что отношение к прошлому определяет отношение к настоящему и предопределяет взгляд на будущее. В этом смысле, согласно классическому суждению, «кому принадлежит прошлое, тот владеет и будущим, так как судьбы народа сокрыты в его истории. И мы должны научиться читать и разуметь молчаливые глаголы нашего прошлого» (по мысли И. А. Ильина – замечание автора). По выражению Х.-Г. Гадамера «отличительная особенность собственно исторического опыта состоит в том, что мы находимся внутри происходящего, не зная, что с нами случается, и, лишь оглядываясь назад, понимаем, что случилось» [4, с. 10].

Становление профессионально-педагогического образования в России имеет свою историю. Системное образование педагогов в России ведет свой отсчет с XIX века, когда систематическое и последовательное педагогическое образование реализовывалось в учительских семинариях при университетах. Еще в 1786 г. учительское отделение главного народного училища в Петербурге преобразовали в Петербургскую учительскую семинарию, а в 1803 г. ее стали именовать учительской гимназией, позднее – педагогическим институтом.

Интересным фактом становления учительского корпуса в Российских университетах был такой, что «... известный историк Н. И. Костомаров, учившийся в 30-е гг. в Харькове, выделил 4 категории студентов:

1) богатые сынки, жившие на пансионе у профессоров и стремившиеся любым способом получить диплом, что было не трудно при общей продажности;



2) молодые люди, которым диплом нужен был для службы, они учились порядочно, но без любви к науке, это были медики и будущие чиновники;

3) молодые люди, действительно занимавшиеся наукой, увлекавшиеся философией, *будущие учителя гимназий* (выделено автором);

4) не настолько богатые, чтобы жить у профессоров, и не настолько трудолюбивые и даровитые, чтобы заниматься наукой» [1, с. 23].

В современной России профессионально-педагогическое образование организуется разными путями:

во-первых, в специальных организациях с целенаправленной педагогической и методической составляющими (развитие системы профильных педагогических институтов и университетов);

во-вторых, в классическом университете как одной из реализуемых и регионально востребованных программ подготовки;

в-третьих, получение в дополнение к основному виду деятельности педагогических компетенций, и, по желанию, квалификации – педагог, учитель, в организациях дополнительного профессионального образования;

в-четвертых, после освоения программ среднего профессионального образования в педагогических колледжах;

в-пятых, получение права педагогической деятельности после освоения программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре.

Различные сочетания и пересечения выделенных путей профессионально-педагогического образования дают более десяти ее модельных практик, существующих в российском образовательном пространстве законно и детерминирующих разные модели профессиональной адаптации и реализации педагогом своих профессиональных функций (педагога определенной предметной области, воспитателя, тьютора, педагога в инклюзивной учебной группе, педагога дополнительного образования и т.п.) [3, с. 23].

Следует отметить, что на протяжении веков дискутировался вопрос соотношения в содержании профессиональной подготовки педагога компонентов ее наполнения: педагогического и/или дидактического, методического, специального (предметного), прикладного, религиозно-просветительского. Приведенный авторский анализ проиллюстрировал разнообразные сочетания компонентов, приоритеты, методологические подходы, парадигмальные сочетания. Это дает нам основания для

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
 НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

выделения (табл. 1) разных моделей профессионально-педагогического образования, оформившиеся к концу XX века, которые иллюстрируют сложившиеся в практике профессионального образования педагогов компонентные соотношения педагогической (и/или дидактической), методической, предметной и иной (прикладной, проектной, исследовательской, воспитательной, религиозной) подготовки:

- А). Приоритетно теоретическую
- Б). Приоритетно практическую
- В). Адаптивную
- С). Сочетанную

**Таблица 1**

**Модели профессионально-педагогического образования в  
 современной России**

Модель	Характеристика	Детерминанты
Приоритетно теоретическая	Миссия: формирование профессиональной компетентности педагога. Основа на системных теоретических знаниях о профессиональной деятельности, о профессионально-важных качествах, личностных, профессиональных и социальных ценностях учителя; апробация на практике знаний и умений профессионального характера в условиях образовательной системы школы, детского сада.	Теория образования и практики профессиональной деятельности
Приоритетно практическая	Миссия: формирование профессиональной компетентности педагога. Базис практического знания о преподавании, конкретных способах обучения и воспитания и принятия эффективных в конкретной ситуации решений Роль теории - вспомогательная.	Практика образовательной деятельности и проекты

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

Адаптивная	<p>Миссия: организация профессиональной деятельности.</p> <p>Создание профессионального кластера со структурами подготовки педагога, развивающие профессиональные способности будущего педагога. Вуз формирует профессиональное мышление, развивает способности к реализации профессиональных действий в стандартных и новых условиях, стимулирует самостоятельное развитие профессиональных действий будущего педагога.</p>	<p>Профессиональная деятельность и профессиональное самообразование, самостоятельное развитие профессиональных компетенций</p>
Сочетанная	<p>Миссия: организация компетентной профессиональной деятельности.</p> <p>В процесс организации образования привлекается потенциал организаций высшего и общего образования, когда студенты получают знания одновременно в университете – теоретический компонент, а в школе, ДОУ, детском центре – методический и прикладной (предметный, проектный, исследовательский) компонент, чередуя их.</p>	<p>Интеграция теоретических знаний и апробированных на практике нововведений</p>

Необходимо отметить, что выделенные модели реализуются в различных образовательных организациях страны, с учетом существующих кадровых, ресурсных, профессиональных, этнокультурных и иных особенностей. Современное профессиональное образование педагогов в Российской Федерации обладает достаточным потенциалом, проявляющимся специфично в условиях современного социокультурного своеобразия цифровой трансформации образования, модификации роли и

функционала современного педагога, личностных и профессиональных трансформаций педагога и обучающегося.

### Список литературы

1. Аврус А. И. История российских университетов: очерки. М.: Московский общественный научный фонд, 2001. 85 с.
2. Алдошина М. И. Тенденции и проблемы современного профессионально-педагогического образования в университете // Образование и общество. 2022. № 6 (137). С. 75–81.
3. Алдошина М. И. Университетское образование как гарант национальной безопасности в полицентричном мире // Образование и общество. 2017. № 4 (105). С. 46–49.
4. Богуславский М. В. Современная образовательная политика в контексте актуализации историко-педагогического знания // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. 2022. № 2. С. 8–12. doi.org/10.56464/2713-0487\_2022\_2\_8.

УДК 316.454.3

*Е. Е. Блинова*

### ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР ОЦЕНКИ СТУДЕНТАМИ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УНИВЕРСИТЕТА

**Аннотация:** Статья раскрывает проблему психологической безопасности образовательной среды университета. В эмпирическом исследовании получена взаимосвязь между удовлетворенностью психологической безопасностью образовательной среды и оценками корпоративной культуры со стороны студентов. Оценка корпоративной культуры как иерархической с жесткими требованиями снижает чувство психологической безопасности студентов; оценки корпоративной культуры как открытой, демократической, творческой, повышают показатели психологической безопасности.

**Ключевые слова:** *психологическая безопасность, корпоративная культура, образовательная среда, университет, студенты.*

*O. Ye. Blynova*

**PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL  
ENVIRONMENT AS A FACTOR IN STUDENTS' EVALUATION  
OF THE CORPORATE CULTURE OF THE UNIVERSITY**

**Abstract:** The article reveals the problem of psychological safety of the university educational environment. The empirical study obtained a relationship between satisfaction with the psychological safety of the educational environment and students' assessments of corporate culture. Assessing corporate culture as hierarchical with strict requirements reduces students' sense of psychological safety; assessments of corporate culture as open, democratic, and creative increase indicators of psychological safety.

**Key words:** *psychological safety, corporate culture, educational environment, university, students.*

Университет – это сложная система, включающая в себя образовательный процесс, научно-практические исследования, реализацию инновационных проектов, маркетинговую деятельность и т.д. В современных условиях развитие университета непосредственно зависит от его корпоративной культуры, поскольку она повышает конкурентоспособность университета. Под корпоративной культурой понимаем установки, базовые ценности, нормы поведения и реализации деятельности, свойственные конкретной организации и разделяемые ее сотрудниками [4; 6]. По мнению В. В. Смагина, О. В. Голосова, корпоративная культура регулирует внешние и внутренние аспекты деятельности университета. Основными функциями корпоративной культуры в учреждениях высшей школы являются: формирование стратегии поведения, среды для общения сотрудников, мотивации деятельности, социальной мобильности, самоуправления и саморегулирования [4].

Современное инновационное развитие университета существенным образом зависит от того, насколько привлекательными являются его миссия, философия, ценности образования для потенциальных обучающихся. В конкурентной среде корпоративная культура университета является своеобразным маркетинговым инструментом, способным обеспечить продвижение его продукта на рынке, поэтому университет должен заявить о своих ценностях, пропагандировать их для всех, кто планирует не только получить высшее образование, а сотрудничать с университетом в разных областях [1; 3].

Не менее важным является внутренний план корпоративной культуры, формирующий психологическое чувство «Мы», обеспечивающий ценностное единство преподавателей, студентов и сотрудников университета. Таким образом, корпоративная культура способна обеспечить сплоченность управленческой команды, преподавателей и студентов. Студент, как носитель корпоративной культуры университета, усваивает ее нормы и ценности на разных этапах своего личностно-профессионального становления.

М. Н. Певзнер, О. Г. Ширин выделяют условные фазы взаимодействия студента с корпоративной культурой университета. На первой стадии (фаза ориентации) будущий студент знакомится с миссией, ценностями, символикой университета, используя Интернет-сайты, другие информационные материалы. Если ценностные ориентации университета приемлемы для абитуриента, а образовательные перспективы вполне ясны и привлекательны, то выбор будет сделан в пользу этого учреждения высшего образования. На второй фазе (стадия адаптации) студент приспосабливается к корпоративной культуре университета, постепенно привлекается к его культурным традициям, обрядам и ритуалам. На стадии интеракции происходит вовлечение студентов в ценностную систему университета, реализуются разнообразные коммуникативные взаимосвязи: студенты принимают участие в жизнедеятельности университета, включаются в систему студенческого самоуправления, взаимодействуют с преподавателями и администрацией. Фаза интеграции предполагает ценностное единство университета со студентом как носителем корпоративной культуры. На этой стадии происходит активный процесс идентификации с корпоративной культурой факультета и университета. В современных условиях особое значение имеет стадия последствия, на которой происходит «привязка» выпускника к университетскому сообществу, проводится поиск новых путей сотрудничества с теми, кто когда-то обучался в университете, и продолжает быть субъектом его корпоративной культуры [3].

Корпоративная культура студенческого сообщества – это мощный стратегический инструмент, позволяющий ориентировать всех студентов на решение общих задач, мобилизовать их инициативу и обеспечить эффективное взаимодействие в образовательном пространстве университета на уровне: «студент – студент», «студент – преподаватель», «студент – администрация». Она обеспечивает консолидацию и сплоченность студентов на основе ценностей, что способствует высокой репутации университета во

внешней среде; получению максимальной отдачи от студентов благодаря созданию благоприятного эмоционально-психологического климата, предоставлению студентам возможностей для саморазвития, получению морального и материального удовлетворения.

Значимость корпоративной культуры в том, что она позволяет без административного давления отбирать наиболее эффективные модели поведения студента, ориентированного в своей деятельности не только на собственные успехи, но и на достижения окружающих его людей и социальных групп [4; 5; 6]. Кроме этого, корпоративная культура оказывает влияние на успешность адаптации студентов в образовательном пространстве университета.

Под образовательным пространством понимаем условия, в которых реализуется обучение студента и его профессиональная подготовка. Например, И. А. Баева определяет образовательное пространство как «психолого-педагогическую реальность, содержащую специально созданные условия для формирования и развития личности, психологической сущностью которых является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников образовательного процесса» [2].

Важным условием развития личности всех участников образовательного процесса, несомненно, является психологически безопасная образовательная среда, которая имеет референтную значимость, удовлетворяет основные потребности в личностно-доверительном общении, обеспечивает психологическую защищенность субъектов, создает условия для становления психологически здоровой личности [2; 6]. В этом определении представлен широкий спектр условий и возможностей, которые в принципе могут быть потенциально небезопасными для участников образовательного процесса. Это разные системы ценностей, возникающие в учебных группах, индивидуализация образования, конкуренция в учреждении высшего образования, возможное психологическое насилие в учебной группе, трудности в освоении и определенная небезопасность новых информационных технологий (доступ к содержанию интернета, имеющему для молодых людей разное, иногда непредсказуемое, влияние; дистанционное управление мотивационной сферой личности, дезинформация и т. д.). Мы предполагаем, что существует специфика оценки корпоративной культуры университета в зависимости от уровня удовлетворения студентов психологической безопасностью образовательной среды университета.

**Цель исследования:** установить взаимосвязь между психологической безопасностью образовательной среды и представлениями студентов о корпоративной культуре университета.

**Методы исследования.** Для диагностики представлений студентов о корпоративной культуре университета нами использована типология К. Камерона и Р. Куинна [1], в которой выделяются четыре типа корпоративной культуры: «бюрократическая», «семейная», «рыночная» и «адхократичная». Для оценки используется анкета, адаптированная для проведения исследования в студенческой среде О. С. Чижиковой [5]. Основными блоками в оценке корпоративной культуры определены: «Важные характеристики», «Общий стиль лидерства в студенческом сообществе», «Стиль управления в университете», «Взаимосвязи в студенческой среде», «Стратегические цели», «Критерии успеха».

Для изучения психологической безопасности образовательной среды использован опросник И. А. Баевой, модифицированный и апробированный для работы со студентами [2; 6]. Опросник содержит три части: 1) интегральный показатель отношения к образовательной среде; 2) выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ними; 3) индекс психологической безопасности образовательной среды.

По результатам корреляционного анализа установлена статистически значимая взаимосвязь между удовлетворенностью психологической безопасностью образовательной среды университета и оценками корпоративной культуры преимущественно как «семейной» ( $r_s=0.467$ ;  $p\leq 0.05$ ), в то же время получена обратная корреляция с оценками корпоративной культуры университета как «иерархической» ( $r_s= -0.382$ ;  $p\leq 0.05$ ). Такие результаты позволяют заключить, что восприятие студентами таких характеристик корпоративной культуры, как жесткая дисциплина, суровый контроль, регламентация поведения студентов формальными правилами, требования четкой подчиненности, стабильность и неизменность, снижают уровень удовлетворенности психологической безопасностью образовательной среды университета. Желаемый образ корпоративной культуры университета представляется студентами как более открытый, согласованный, где высоко оценивается взаимное доверие и открытость.

**Выводы:** Установлена взаимосвязь между удовлетворенностью студентами психологической безопасностью образовательной среды и оценками корпоративной культуры университета – оценки корпоративной куль-



туры как открытой, творческой, демократической, с уважительными взаимоотношениями с преподавателями и другими студентами, сохранением личностного достоинства, повышают показатели психологической безопасности.

Результаты исследования могут быть использованы для мониторинга психологической безопасности образовательной среды университета и психологического сопровождения студентов.

### **Список литературы**

1. Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры / Пер. с англ. под ред. И. В. Андреевой. СПб. : Питер, 2001. 320 с.
2. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении; под ред. И. А. Баевой. СПб. : Речь, 2006. 288 с.
3. Певзнер М. Н., Ширин А. Г. Организационное развитие современного вуза и проблемы корпоративной культуры // Человек и образование. 2008. № 2 (15). С. 16–21.
4. Смагина В. В., Голосов О. В. Определение термина «корпоративная культура» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 12-2 (104). С. 532–534.
5. Чижикова Е. С. Исследование типа корпоративной культуры студенческого сообщества с помощью метода OCAI К. Камерона и Р. Куинна // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. С. 352.
6. Blynova, O., Lappo, V., Kalenchuk, V., Agarkov, O., Shramko, I., Lymarenko, L. & Popovych, I. Corporate Culture of a Higher Education Institution as a Factor in Forming Students' Professional Identity // Revista Inclusiones, 2020. Vol: 7 num Especial. Pp. 481–496.

УДК 378.4

*Ю. Б. Дроботенко*

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ЭТОСУ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ<sup>1</sup>

**Аннотация:** В статье актуализируются вопросы изучения этоса педагогической профессии и обосновываются подходы к обучению будущих учителей этосу на этапе вузовской подготовки. С позиции этосного подхода представлены ответы на вопросы: для чего учить этосу, как и где обучать, кто должен обучать этосу. Показаны модели и структура педагогического этоса, а также особенности его развития.

**Ключевые слова:** *этос педагогической профессии, обучение студентов этосу, профессионально-педагогические ценности, профессиональное поведение, будущие учителя.*

*Yu. B. Drobotenko*

## CURRENT APPROACHES TO EDUCATING FUTURE TEACHERS ON THE ETHOS OF THE TEACHING PROFESSION

**Abstract:** The article actualizes the issues of analyzing the ethos of the teaching profession and proves the approaches to educating future teachers on the ethos at the stage of university training. From the position of the ethos-based approach the author presents the answers to the following questions: what for is it necessary to educate students on the ethos, how and where to teach it, who should educate students on the ethos. The models and structure of the pedagogical ethos, as well as the features of its development, are shown.

**Key words:** *ethos of the teaching profession, educating students on ethos, professional and pedagogical values, professional behavior, future teachers.*

Обращение к вопросам *ценностно-смысловой составляющей* педагогической профессии и *профессиональной этики* педагога сегодня обусловлено изменениями, происходящими в обществе и связанными с интенсивным развитием цифровых технологий и медиасферы, усложнением труда

---

<sup>1</sup> Статья выполнена в рамках государственного задания на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Формирование ценностных ориентаций будущих учителей в процессе профессиональной подготовки» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «ОмГПУ» №073-03-2023-018/7 от 09.11.2023 г.)

учителя и нестабильностью в мире. *Устойчивая система ценностей* педагога становится гарантией качества обучения и воспитания подрастающего поколения; проявляется в ответственных и доверительных отношениях с учениками, коллегами и родителями, что способствует развитию академического и в последующем социального благополучия обучающихся.

**Много дискуссий сегодня разворачивается по поводу того, каким образом сформировать у будущих педагогов *ценностное отношение* к педагогической деятельности, имиджу учителя, компетентности и результатам образования [3].** Один из ответов на данный вопрос находится в *обучении этосу* педагогической профессии, т.е. приобщении к «духу профессии». Концепция профессионально-педагогического этоса включает в себя знания о:

- принципах профессии учителя, общем отношении к профессиональной деятельности и основных убеждениях по поводу того, каким образом должен вести себя учитель;
- нормах, правилах и образцах профессионального поведения;
- педагогических идеалах, педагогической картине мира и педагогическом стиле мышления;
- образе и стиле жизни профессионально-педагогического сообщества.

Способность замечать то, что необходимо для благополучия каждого ученика и действовать соответствующим образом в своей повседневной профессиональной практике, можно рассматривать как показатель успешного владения педагогическим этосом.

Этос профессии *поддерживает положительные образцы* поведения представителей профессиональной группы, является скрепляющим началом для неформальных конвенциональных норм деятельности («незримый колледж»). Он удерживает нравственно-солидаристические связи профессионального сообщества в ситуации их изменения и размывания [1].

Этосное воспитание содействует процессу развитию устойчивой профессиональной идентичности будущих педагогов, формированию у них чувства гордости за выбор именно педагогической профессии. Именно такая практика освоения смыслотворческой, смыслообразующей функции педагогической деятельности развивается в Сингапуре последние 50 лет. Сингапур является лидером в сфере общего образования и занимает сегодня верхние строчки международных рейтингов, которые измеряют способно-

сти детей к чтению, математике и науке. Успех Сингапура объясняется пристальным вниманием к подготовке педагогов в вузе. Сингапурская высшая школа объединила лучшее, что есть в моделях образования других стран (в том числе и советской) [4].

Все представления об этосе педагогической профессии модельно оформлены и представлены двумя группами: 1) модели этоса, отражающие совокупность характеристик личности педагога-профессионала, которая проявляется в высоком уровне профессионализма, основанного на принципах морали; 2) модели этоса, который представляют его как сложный конструкт, включающий уровень личности педагога-профессионала и уровень всего профессионально-педагогического сообщества.

Этос педагогического сообщества достаточно устойчив к изменениям, происходящим в обществе. В его структуре выделяют два слоя, которые условно можно представить как:

– «ядро» этоса (фактический слой), достаточно крепкое за счет сложившихся традиционных представлений общества и самих педагогов о профессии учителя: миссии, ценностях и нравственных нормах поведения, этике педагога;

– «оболочка» этоса (поверхностный слой), содержащая ценности и представления о педагогической деятельности, характерные для определенного исторического этапа развития общества. Для современного этапа характерно появление в данном «слое» этоса таких «менеджерских» норм и образцов профессионального поведения, которые отражают карьерные устремления, успешность в профессии, способность быть конкурентоспособным и презентабельным.

Подтверждением такого положения дел являются результаты исследований отечественных и зарубежных ученых. Интересные данные приводит Н.С. Макарова, основываясь на дискурс-анализе: учебных изданий и образовательных программ, посвященных проблемам педагогической этики (70-е гг. XX в. – начало XXI в.); анализе модельного кодекса профессиональной этики педагогических работников (06.02.2014); локальных актов (кодексы, положения и др.) школ сибирского региона, в которых закрепляются этические нормы; сравнении данных материалов официальных сайтов школ и неструктурированных интервью, проведенных студентами ОмГПУ с педагогами, работающими в школах г. Омска и области в 2015-2019 гг. и рассказы интервьюеров об обстоятельствах их проведения, собственных

впечатлениях и оценках. Показывает трансформацию подходов к пониманию этоса педагогической профессии, начиная с 70-х гг. 20 века и до сегодняшнего дня [2]. Отмечает переход от «идеологической окрашенности» этоса к усилению его «моральной составляющей» и затем к расширению «индивидуалистических» норм деятельности.

Группа сингапурских исследователей также делает выводы об изменениях педагогического этоса в период с 1995 по 2011 гг., показывая трансформацию норм, отражающих обязательства учителя за результаты образования перед обществом, в сторону норм, описывающих отношение педагогов к профессии как «кредо» (внутреннюю позицию и выбор) и закрепленных в кодексах поведения [5, с. 35-38].

Многие публикации зарубежных коллег в последние годы отмечают важность обучения этосу школы, в которой собирается работать будущий учитель, этосу творчества, этосу презентационной деятельности и т.п.

В качестве основных подходов к обучению педагогическому этосу в вузе можно обозначить:

- разработку пособий и учебников по профессиональной этике и обучению этосу;
- реализацию общеуниверситетских курсы по этике поведения учителя (профессиональной этике);
- организацию встреч с педагогами-победителями профессиональных педагогических конкурсов и с педагогами-практиками и участие самих студентов в конкурсно-творческой деятельности;
- целенаправленное включение студентов в профессионально-педагогические сообщества, объединения, творческие мастерские, клубы (в том числе виртуальные);
- работа в исследовательских педагогических лабораториях и освоение технологии «исследование в деятельности»;
- организацию разнообразных профессиональных проб (воспитатель, вожатый, просветитель, исследователь-практик, педагог дополнительного образования);
- проведение тренингов, коучингов, практикумов, в ходе которых разбираются ситуации и решаются задачи, связанные с пониманием этоса и способов этического и нравственного поведения.

При обучении этосу необходимо правдиво знакомить студентов с условиями труда учителя, объяснять особенности режима работы, форми-

ровать представление о статусе профессии и возможностях трудоустройства, рассказывать о перспективах профессионального роста и показывать разнообразие форм взаимодействия с современными детьми.

Таким образом, приобщение к этике педагогической профессии происходит *постепенно*. Представление о «ценностном контуре», «сознании» профессионально-педагогического сообщества побуждает студентов более осознанно подходить к пониманию своего предназначения в обществе и профессии, нести ответственность за ее результаты.

### **Список литературы**

1. Дроботенко Ю. Б. Изменение этики педагогической профессии в современных социокультурных условиях // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 1 (23). С. 170–178.
2. Макарова Н. С. Изменение представлений об этике учительского сообщества в содержании педагогического образования // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 6. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/65PDMN616.pdf> (дата обращения: 25.11.2023).
3. Харисова И. Г., Макеева Т. В., Казакова Е. И., Тарханова И. Ю. Выявление ценностно-смысловых ориентиров профессиональной педагогической деятельности с позиции социально-профессиональной общности современного учительства // Science for Education Today. 2021. Т. 11, № 5. С. 7–26. DOI 10.15293/2658-6762.2105.01.
4. Goodwin A. L., Low E. L., Darling-Hammond L. (2017). Empowered educators in Singapore: How high-performing systems shape teaching quality. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 304 p.
5. Liu, W. C. (2021). Singapore's Approach to Developing Teachers: Hindsight, Insight, and Foresight (1st ed.). Routledge. URL: <https://doi.org/10.4324/9780429433641> (дата обращения: 25.11.2023).

УДК 37.013

*И. Н. Лукичева, И. Н. Белова*

**МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ВОСПИТАТЕЛЯ, НАПРАВЛЕННОЙ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ  
ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО**

**Аннотация:** В статье представлен практический опыт педагогов МДОУ города Коврова, позволяющий воспитателям эффективно решать задачи речевого развития дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО, ФОП ДО.

**Ключевые слова:** *речевое развитие, речевые навыки, речевая деятельность, вариативная модель, интеграция, ФОП ДО.*

*I. N. Lukicheva, I. N. Belova*

**METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHER'S ACTIVITIES  
AIMED AT THE DEVELOPMENT OF SPEECH OF PRESCHOOL  
CHILDREN IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTING FOP**

**Abstract:** The article presents the practical experience of teachers from the preschool educational institution of the city of Kovrov, which allows educators to effectively solve the problems of speech development of preschoolers in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of Preschool Education, FOP Preschool Education.

**Key words:** *speech development, speech skills, speech activity, variable model, integration, FOP DO.*

Практика речевого развития детей убедительно доказывает, что только специальная речевая работа, целенаправленное речевое воспитание могут привести к соответствующему уровню владения речью.

Очень часто учителя начальной школы имеют претензии к развитию речи дошкольников: чрезвычайно малый словарный запас, неправильное произношение шипящих и сонорных звуков, неумение выстроить высказывание в логической последовательности, отсутствие культуры общения, а отсюда и низкая речевая культура и т.п. Конечно, истоки речевого развития нужно искать в дошкольном детстве. Дошкольный возраст – сензитивный (благоприятный) возраст развития речи.

У К. Д. Ушинского есть определение «дар слова»: развитие способности к сознательному овладению сокровищами родного языка [10, с. 240]. Психологи называют это явление «языковым чутьем» или «чувством языка» (Л. И. Божович, Д. Н. Богоявленский, С. Ф. Жуйков, Л. И. Айдарова).

О проявлении у дошкольников большой чуткости к слову говорят многочисленные исследования и высказывания лингвистов, психологов, писателей и родителей (А. Н. Гвоздев, К. И. Чуковский, А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, С. Н. Цейтлин, Л. Е. Журова, В. С. Мухина и др.).

Вместе с тем, исследования, проведенные в лаборатории развития речи Института дошкольного воспитания Академии педагогических наук, доказали, что овладение языком характеризуется не просто подражанием, воспроизведением образцов речи взрослых на основе интуитивного освоения языковых средств и норм, а прежде всего развитием языковых обобщений и элементарного осознания языковых явлений.

Феликс Алексеевич Сохин, обобщая взгляды лингвистов и психологов, обосновал необходимость формирования практических речевых навыков, осознания явлений языковой действительности.

Эта идея стала центральной в исследовании всех сторон речи дошкольников, при этом каждое лонгитюдное исследование, помимо общеречевых задач, касается и различных аспектов развития связной монологической речи.

Очевидно, что развитие речи гораздо активнее происходит в процессе живого общения воспитателя с детьми и совместной деятельности самих детей, в рассказе самого ребенка заинтересованному слушателю...

Безусловно, задачи по развитию речи, на наш взгляд, должны решаться в ходе всех занятий и в течение всех режимных моментов. На основе результатов исследований, проведенных в лаборатории развития речи под руководством Ф. А. Сохина и О. С. Ушаковой, выделена последовательность и сочетаемость задач речевого развития: работа над словом, словосочетанием, предложением, текстом.

Основные направления работы по развитию речи рассматриваются по задачам: развитие связной речи, обогащение словаря, формирование грамматического строя речи, воспитание звуковой культуры речи.

Все эти задачи даются в возрастном аспекте, начиная со 2-й младшей группы. При этом учитывается преемственность, постепенное усложнение



материала, его повторение. Последовательность закрепления и дифференциации звуков предлагается с учетом трудности их произнесения и последовательности их появления в процессе речевого развития.

Данные исследования доказали, что углубленная словарная работа, в частности работа над смысловой стороной слова, приводит к существенным сдвигам в развитии связной речи.

Важно, что обогащение словаря включает не только расширение его объема, но и воспитание у детей внимания к содержательной стороне слова, его семантике, уточнение значений слов, обогащение связей слова с другими словами, поскольку в связной речи семантика отдельного слова вступает во взаимодействие с семантикой всего высказывания.

Для этого существует множество эффективных методов и приемов.

Предложение Елизаветы Ивановна Тихеевой использовать прием окончания детьми рассказа, начало которого предлагает педагог, до сих пор широко используется в формировании у ребенка представлений о структуре связного высказывания – описания.

Анна Михайловна Леушина предлагала привлекать детей младшего дошкольного возраста к окончанию фразы, начатой воспитателем. Дети средней группы могут составить небольшие рассказы к собственным рисункам или придумывать части рассказа. А в старшем дошкольном возрасте можно привлекать к составлению плана высказывания и стимулировать творческую мысль.

Очень интересна методика Е. А. Смирновой по развитию связной выразительной речи старших дошкольников. Данная методика включает различные варианты предъявления сюжетных картинок для составления коллективного рассказа.

Системность и последовательность работы воспитателя по развитию речи дошкольника мы находим и в ФОП ДО, в которой выделена четкая структура работы в области речевого развития (п. 20.3.1 ФОП ДО).

Основными задачами образовательной деятельности с учетом возрастной адекватности выделены: формирование словаря; звуковая культура речи; грамматический строй речи; связная речь; интерес к художественной литературе; подготовка детей к обучению грамоте (с 3 лет).

Убеждены, для того, чтобы каждый воспитатель смог организовать целенаправленное и последовательное решение поставленных задач рече-

вого развития дошкольников, необходимо обеспечить планомерную методическую поддержку и сопровождение данной деятельности, как на уровне отдельного детского сада, так и на уровне муниципалитета.

Информационно-методическим центром при Управлении образования администрации города Коврова, старшими воспитателями, заместителями заведующих по воспитательно-методической работе муниципальных дошкольных образовательных учреждений города Коврова ведется серьезная, творческая работа, направленная на обогащение продуктивной речевой деятельности дошкольников.

Создан городской электронный методический сборник с лучшими авторскими разработками, раскрывающие практические подходы к стимулированию активной речи дошкольников, развитию выразительной и связной разговорной речи, поддержку детской речевой инициативы в совместной деятельности с педагогом и сверстниками.

В рамках методического сопровождения систематизированы материалы, помогающие воспитателям успешно решать задачи речевого развития дошкольников в условиях реализации регионального компонента.

Ведется работа над созданием картотеки игр и пособий, направленных на обогащение продуктивной речевой деятельности дошкольников средствами ИКТ-технологий.

Особое внимание методической службы города направлено на сопровождение педагогической практики речевого развития детей, имеющих особые образовательные потребности.

По инициативе ИМЦ Управления образования администрации города Коврова городская творческая группа воспитателей и специалистов муниципальных дошкольных образовательных учреждений города Коврова разработала очень важные, на наш взгляд, методические рекомендации, с помощью которых каждый воспитатель в ежедневной работе, сможет целенаправленно, планомерно, научно обоснованно решать задачи речевого развития дошкольников.

Как было отмечено выше, системность и последовательность работы воспитателя по развитию речи дошкольников имеет первостепенное значение. Поэтому важным вопросом является планирование работы в соответствии с требованиями ФГОС ДО и ФОП ДО.

Мы выделили несколько важных, на наш взгляд, методических аспектов при организации работы, направленной на речевое развитие дошколь-

ников: триединство обучающих, развивающих, воспитательных целей и задач; тематический принцип отбора образовательного содержания; цикличность материала (повторение с целью активизации речевого опыта детей); интеграция образовательного содержания все образовательных областей; недельная модель организации работы по речевому развитию дошкольников.

Задачи образовательной деятельности решаются в условиях последовательно меняющихся познавательных тем. Темы, планируемые воспитателем, или темы, возникающие по инициативе детей, предполагают определенный объём образовательного содержания, основанного на повторении с детьми того, что было освоено в предыдущей возрастной группе, с целью углубления, обобщения представлений и речевого опыта детей.

В ходе реализации системы речевых задач, ведущей, системообразующей задачей выступает развитие связной речи детей. Решение остальных речевых задач (развитие словаря, грамматически правильной речи, звуковой культуры речи, культуры речевого общения) направлено на постепенное совершенствование форм связной речи детей.

Образовательное содержание предполагает интеграцию содержания всех образовательных областей. При определении последовательности тем важно учитывать сезон, региональные и местные условия ДООУ, события социальной жизни.

При планировании работы по развитию речи детей на основе тематического принципа перед педагогами часто возникает проблема максимально четко спланировать время, отведенное на реализацию поставленных задач в режиме дня, не упустить главные моменты, систематизировать, дифференцировать, индивидуализировать работу.

Поэтому с целью обмена опытом между педагогами на муниципальном уровне, установления соответствия имеющегося в МДОУ планирования образовательной деятельности по речевому развитию современным требованиям, систематизации календарного планирования образовательной деятельности (для сокращения времени на его составление) педагогами – участниками городской рабочей группы «Речевое развитие дошкольников» разработаны и предложены коллегам примерные недельные вариативные модели для воспитателей по речевому развитию дошкольников разных возрастных групп общеразвивающей направленности.

Примерные модели разработаны с учётом требований ФГОС ДО, ФООП ДО и сложившейся практики планирования речевого развития в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях города Коврова и позволяют воспитателям использовать их с учетом существующих в каждом конкретном МДОУ условий, своего профессионального опыта, целесообразности в рамках решения текущих образовательных задач.

Вариативная модель представляет собой таблицу, где в заголовках колонок стоят дни недели, а в названиях строк – временные периоды, отводимые на определенные виды деятельности (утро, организованная образовательная деятельность, прогулка, вечер).

Таким образом, в каждой из клеток таблицы указываются те методы и приемы, которые воспитатель осуществляет в конкретный отрезок времени.

Решение образовательных задач в рамках совместной деятельности взрослого и детей осуществляется как в форме организованной образовательной деятельности, так и в форме образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (решение образовательных задач сопряжено с одновременным выполнением функций по присмотру и уходу за детьми – утренним приемом детей, прогулкой, подготовкой ко сну, организацией питания и др.).

Определенную сложность для членов городской рабочей группы по разработке модели представлял выбор разнообразных форм, методов и приемов, направленных на развитие речи дошкольников. Данные таблицы представляют интеграцию, как традиционных методов, так и некоторых современных технологий. В качестве примера в данной публикации предлагаем вариативные модели для дошкольников второй младшей и подготовительной к школе групп, которые представлены ниже (табл. 1, табл. 2). Все модели можно посмотреть по [ссылке](#).

Важным вопросом является организация свободной самостоятельной деятельности детей и индивидуальной работы. Эти направления конкретно не отражены, т. к. каждый воспитатель планирует их индивидуально в конкретной своей возрастной группе. Примерами форм и методов, используемых в процессе самостоятельной деятельности детей, могут быть следующие: самостоятельные игры по мотивам художественных произведений, самостоятельная работа в литературно-театральном центре, сюжетно-ролевые игры, рассматривание книг и картинок; самостоятельное раскрашивание

«умных раскрасок», развивающие настольно-печатные игры, игры на прогулке, автодидактические игры (развивающие пазлы, рамки-вкладыши, парные картинки и др.).

Среди представленных практических методов в модели по речевому развитию дошкольников важное место занимают различные дидактические игры, в том числе, для создания которых педагоги могут использовать ИКТ-технологии.

В заключении необходимо отметить, что направление речевого развития дошкольников является актуальным; представленные вариативные модели по речевому развитию дошкольников позволяют обеспечить планомерную методическую поддержку и сопровождение данной деятельности, как на уровне отдельного детского сада, так и на уровне муниципалитета; воспитатели отмечают многочисленные положительные моменты их использования в своей практической деятельности.

**Таблица 1**

**Вариативная модель для воспитателей по речевому развитию дошкольников во II младшей группе**

	<b>Понедельник</b>	<b>Вторник</b>	<b>Среда</b>	<b>Четверг</b>	<b>Пятница</b>
	<b>Условия мотивации к речевой деятельности детей:</b> яркие звучащие игрушки, сюрпризные моменты, игровые ситуации, обыгрывание игрового персонажа				
	<b>Утро/ежедневно</b>				
	<b>речевой образец воспитателя, ситуации общения, освоение форм речевого этикета, интерес к художественной литературе</b>				
<b>утро</b>	- пальчиковые игры - рассматривание предметов при формировании КГН - сюжетно-ролевые игры	-игровые ситуации - артикуляционная гимнастика - рассматривание предметных картинок и др.	- игры – имитации (на звукоподражание) - игры на развитие речевого дыхания - рассматривание предметов при формировании КГН	- коммуникативные игры с использованием малых фольклорных форм - рассматривание предметных картинок и др.	-речевые упражнения (чистоговорки) -игровые ситуации - режиссерские игры - песочная терапия

<b>ООД (1 раз в неделю, а также во всех образовательных областях)</b>	<p><b>Виды образовательных ситуаций:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Наблюдение за реальными объектами и явлениями социальной и природной среды (осмотр помещений группы, рассмотрение и обследование предметов, наблюдения за растениями и деятельностью взрослых).</li> <li>2. Демонстрация предметов, игрушек (дидактические игры с куклой, с игрушками, составление рассказа по картине и об игрушках (3-4 предложения).</li> <li>3. Инсценировки с игрушками.</li> <li>4. Рассмотрение предметных и сюжетных картин (составление рассказа по картине (2-3 предложения).</li> <li>5. Интерес к художественной литературе (как ООД 1 раз в 2 недели).</li> <li>6. Игры – инсценировки с использованием театра различных видов.</li> <li>7. Комбинированные ситуации, сочетающие несколько перечисленных видов.</li> <li>8. Итоговые образовательные ситуации.</li> </ol> <p>Организация активной речевой практики ребенка предполагает использование индивидуальных, подгрупповых и фронтальных форм работы.</p>				
	<b>прогулка в соответствии с методикой организации прогулки во 2 младшей группе</b>				
<b>вечер</b>	<b>Вечер/ежедневно</b>				
	<b>речевой образец воспитателя, ситуации общения, освоение форм речевого этикета, интерес к художественной литературе, инд. работа по развитию речи</b>				
	<p>- рассматривание предметных картинок (сюжетных картин, предметов, игрушек) -режиссерские игры</p>	<p>- пересказ знакомых сказок с помощью воспитателя (с помощью игрушек, настольного, кукольного и др. театров)</p>	<p>- пальчиковые игры - заучивание наизусть коротких стихов - песочная терапия</p>	<p>- хороводные игры - игровые ситуации - сюжетно-ролевые игры</p>	<p>-речевые упражнения в произношении звуков - игры - драматизации (имитации, инсценировки)</p>

Таблица 2

**Вариативная модель для воспитателей по речевому развитию дошкольников  
в подготовительной к школе группе**

	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
	<b>Условия целеполагания:</b> помогать устанавливать детям связи между целью и результатом через анализ и оценку своей речевой деятельности и речь сверстников				
	<b>Утро/ежедневно</b>				
	<b>речевой образец воспитателя, ситуации общения, поручения, интерес к художественной литературе</b>				
<b>утро</b>	- игровые ситуации по использованию вариативных форм речевого этикета, - обсуждение детских проектов (владение речью как средством общения и культуры)	- словесные дидактические игры, словесные грамматические упражнения, синквейн (развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи)	- игры на словотворчество, творческие задания, ТРИЗ-технологии, сочинение загадок, игра – фантазирование - песочная терапия - сказкотерапия (развитие речевого творчества)	- рассматривание предметов (на сравнение и формирование родовых понятий), иллюстраций (картин, фото и др.), - экспериментирование для выявления особенностей предметов (обогащение активного словаря)	- упражнение в чистом звукопроизношении (чистоговорки, дидактические игры и игровые упражнения) - заучивание наизусть (развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха)



<p style="text-align: center;"><b>ООД</b> <b>(2 раза в неделю, а также во всех образовательных областях)</b> <b>Подготовка к обучению грамоте 1 раз в 2 недели</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Виды образовательных ситуаций:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. Познавательные-речевые занятия</b>, на которых решается несколько взаимосвязанных речевых задач на конкретном познавательном содержании-экологическом, социально- нравственном, предметном, математическом, литературном.</li> <li><b>2. Комплексные речевые занятия</b>, которые строятся по принципу объединения нескольких видов детской деятельности (речевой, игровой, театрализованной, изобразительной) или нескольких дидактических средств (картина, книга, игрушка, модель) для решения главной речевой задачи.</li> <li><b>3. Тематические занятия</b> посвящены решению определённой речевой задачи на одном познавательном содержании (например, занятия по подготовке к обучению грамоте, <b>интерес к художественной литературе</b>).</li> </ol> <p><b>Примерное содержание организованной образовательной деятельности по образовательной области «Речевое развитие» в подготовительной к школе группе</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>пересказ литературного произведения по ролям, близко к тексту с использованием средств выразительности;</b></li> <li>- составление <b>индивидуального</b> описательного рассказа ребенка о предметах (игрушках), по картине (соревнование, сравнение, модель, схема), из личного и коллективного опыта (экспозиция, завязка, развитие событий и развязка);</li> <li>- составление творческих рассказов разных видов, сочинение загадок, сказок, игра – фантазирование, игры на словотворчество;</li> <li>- <b>составление диафильмов, детское книгоиздательство;</b></li> <li>- осмотры помещений ДОУ, экскурсии, наблюдения, рассматривание предметов и живых объектов (на сравнение и формирование родовых понятий);</li> <li>- речевые упражнения и задания на освоение звукового анализа слов, освоение анализа предложения, упражнения на придумывание предложений с заданным количеством слов, пространственное моделирование слов с помощью символов, схем, речевые упражнения и игры на освоение слогового анализа слова (<b>предпосылки обучения грамоте</b>);</li> <li>- <b>индивидуальная работа по автоматизации сложных звуков и коррекции имеющихся нарушений специалистом (развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха).</b></li> </ul>
--	---

	<b>прогулка в соответствии с методикой организации прогулки в подготовительной к школе группе</b>				
	<b>Вечер/ежедневно</b>				
	<b>речевой образец воспитателя, ситуации общения, поручения, интерес к художественной литературе, инд. работа по развитию речи</b>				
<b>вечер</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- дидактические игры</li> <li>- сюжетно-ролевые игры</li> <li>- ролевые этюды</li> <li>- игры - драматизации</li> <li>- обсуждение детских проектов (владение речью как средством общения и культуры)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- коммуникативные ситуации</li> <li>- составление описательного рассказа, рассказа из личного или коллективного опыта</li> <li>- дидактические игры и упражнения (развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- дидактические игры на пространственное моделирование слов с помощью символов, схем</li> <li>- графические диктанты, штриховка, обводка, разгадывание кроссвордов, решение ребусов(предпосылки обучения грамоте)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- дидактические игры и игровые упражнения</li> <li>- отгадывание загадок</li> <li>- заучивание наизусть</li> <li>- <b>сюжетно-ролевые игры</b> (обогащение активного словаря)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>детское книгоиздательство</b></li> <li>- инсценировки с использованием разных видов театра</li> <li>- пересказ литературных произведений</li> <li>- <b>придумывание диафильма</b>(знакомство с книжной культурой, детской литературой)</li> </ul>

### Список литературы

1. Ельцова О. М. Реализация содержания образовательной области «Речевое развитие» в форме игровых обучающих ситуаций. Старшая группа (5-6 лет). СПб. : ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. 160 с.
2. Ельцова О. М. Реализация содержания образовательной области «Речевое развитие» в форме игровых обучающих ситуаций. Младший и средний дошкольный возраст. СПб. : ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. 224 с.
3. Ельцова О. М. Реализация содержания образовательной области «Речевое развитие» в форме игровых обучающих ситуаций. Подготовительная к школе группа (6-7 лет). СПб. : ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. 208 с.
4. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 1997. С. 341.
5. Образовательная область «Речевое развитие». Как работать по программе «Детство»: Учебно-методическое пособие / Сомкова О. Н.; ред. А. Г. Гогоберидзе. СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. 160 с.
6. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / Под ред. Ф. А. Сохина. 2-е изд., испр. М. : Просвещение, 1979. 223 с.
7. Кондрашина О. Е. Речевое развитие дошкольника: сущность, структура, содержание // Вестник ТГУ. 2013. Вып. 2 (118). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-razvitiye-doshkolnika-suschnost-struktura-soderzhanie?ysclid=lrb1xmqr1x536671373> (дата обращения: 25.10.2023).
8. Речевое развитие дошкольников в условиях образовательной деятельности ДОУ. Учебно-методическое пособие к программе повышения квалификации / Сост. Потолицына Н. Б. Владимир, 2017.
9. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. 256 с.
10. Ушинский К. Д. О первоначальном преподавании русского языка. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 5: Методические статьи и материалы к «Детскому миру». 1949. 591 с.
11. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. М. : ТЦ Сфера, 2023. 208 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М. : УЦ Перспектива, 2014. 32 с.

13. Сохин Ф. А. Развитие речи детей. URL: <https://forum-uchastkov.ru/computers/vvedenie-feliks-alekseevich-sohin-1928-1989-izvestnyi-is-sledovatel-v-oblasti-razvitiya-rechi-detei.html> (дата обращения: 25.10.2023).

*Г. В. Макотрова*

### **ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: ЧЕМ ПОМОЖЕТ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ**

**Аннотация:** В статье в контексте принципа антропологизма показан рост интереса ученых большинства стран мира к изучению возможностей использования искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих педагогов для построения новых личностных смыслов, поискового обучения и его индивидуализации. Автор на основе ряда теоретических и экспериментальных данных констатирует низкий уровень использования искусственного интеллекта в российской практике дидактической подготовки будущих педагогов, выделяет ряд существенных противоречий, решение которых в рамках антропологического подхода призвано с помощью применения нейросетей снять целый ряд существующих дефицитов в подготовке будущего педагога к обучению школьников.

**Ключевые слова:** *искусственный интеллект, дидактическая подготовка, будущие педагоги, принцип антропологизма, цифровизация образования.*

*G. V. Makotrova*

### **DIDACTIC TRAINING OF A FUTURE TEACHER: HOW ARTIFICIAL INTELLIGENCE WILL HELP**

**Abstract:** Within the context of the principle of anthropologism, the article shows the growing interest of scientists from most countries of the world in studying the possibilities of using artificial intelligence in the professional training of future teachers to build new personal meanings, search learning and its individualization. Based on a number of theoretical and experimental data, the author states the low level of using the artificial intelligence in the Russian practice of didactic training of future teachers. The author identifies a number of essential contradictions, the solution of which within the framework of the anthropological

approach is designed by means of using neural networks to remove a number of existing deficits in the preparation of a future teacher for teaching pupils at school.

**Key words:** *artificial intelligence, didactic training, future teachers, the principle of anthropologism, digitalization of education.*

В XXI веке образование рассматривается как ведущая составляющая успехов экономики любого государства. Согласно Указу Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» и ряду государственных документов в школьном и профессиональном образовании, разработанных на его основе, в России происходит углубление цифровизации. Обращаясь к трудам И. Я. Лернера, мы еще раз убеждаемся в том, что реализация социального заказа общества образованию, который проявляется всегда и повсюду в официальной и неофициальной форме, сопровождается игнорированием педагогической науки при создании официальных документов [2, с. 24]. Так, в условиях происходящей в рамках компетентного подхода цифровой трансформации образования мы наблюдаем системную непроработанность рисков цифровизации обучения, отсутствие понимания дидактической целесообразности использования искусственного интеллекта в практике школьного обучения и дидактической подготовке учителя. Ответить на вызовы цифровизации, в частности искусственного интеллекта, школьному обучению, дидактической подготовке будущего учителя может позволить реализация антропологической парадигмы, в рамках которой осуществляется концентрация внимания педагога на ученике как центральной фигуры в процессе образования, движение от ученика к познавательной деятельности и образовательной среде, а не наоборот.

Кратко остановимся на возможностях искусственного интеллекта преобразовывать процесс обучения. Искусственный интеллект определяют как «комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая самообучение и поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые, как минимум, с результатами интеллектуальной деятельности человека» [10]. В этот комплекс входит информационно-коммуникационная инфраструктура, программное обеспечение (в том числе, в котором используются методы машинного обучения), процессы и сервисы по обработке данных и поиску решений. Искусственный интеллект может быть представлен в виде роботизированного существа в облике человека.

Технологии, основанные на использовании искусственного интеллекта, включают компьютерное зрение, обработку естественного языка, распознавание и синтез речи, интеллектуальную поддержку принятия решений и перспективные методы искусственного интеллекта.

Благодаря возможностям искусственного интеллекта осуществлять обработку больших объемов информации можно обеспечить адаптацию процесса обучения к потребностям обучающихся (создание индивидуальных заданий, подбор содержания для каждого ученика и др.); проведение системного анализа показателей эффективности обучения для оптимальной организации профессиональной ориентации и раннего выявления высокоодаренных школьников; осуществление автоматизации оценки качества знаний и анализа информации о результатах обучения; создание эмоционального настроения через аудиальное и визуальное воздействия; увеличение игровых ситуаций; повышение образности учебного материала.

Технологические решения, основанные на методах искусственного интеллекта, сегодня активно внедряются в различные сферы организации образовательной деятельности по всему миру. В работах И. В. Левченко, В. Лю, Е. Г. Орловой, Л. Н. Рулиене, Д. А. Саяпиной, А. Р. Садыковой и др. показано, что использование искусственного интеллекта в школах и соответствующее обучение будущих педагогов в большинстве стран мира находится на начальном этапе развития, однако в этом направлении ведется активная опережающая работа [5; 7; 8]. Доминирующими странами в области изучения искусственного интеллекта в образовании являются США, Китай, Сингапур, Великобритания, Индия.

Знакомство с теоретическим дискурсом использования искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущего учителя в мировой науке свидетельствует как о ее важном значении для современного гуманитарного знания и развития образования, так и о недостаточном ее научном осмыслении. Разработанная в контексте принципа антропологизма дидактическая концепция развития исследовательского потенциала школьников, теоретические основания использования цифровых технологий в ее реализации позволяют подойти к осмыслению путей использования искусственного интеллекта в дидактической подготовке будущего педагога. Нами в рамках антропологического подхода выделены три идеи, которые дают возможность проводить анализ научных исследований и педагогического опыта использования искусственного интеллекта в реализации содер-

жания образования, осуществления познавательных стратегий обучающимися, сопровождения творческого саморазвития личности в ходе обучения. К ним мы отнесли идеи целостности, культуротворчества, системогенеза. Освоение содержания дидактической подготовки будущего педагога в контексте идеи целостности предполагает использование искусственного интеллекта для проявлений студентами личностного отношения к составляющим дидактического знания, активного использования инновационного дидактического знания, обеспечения видения части в контексте целого, снятия разрывов между интеграцией и дифференциацией в содержании обучения, между эмоциональностью и интеллектуальностью в их познавательной деятельности, достижения интегративности и открытости предметного содержания. В контексте этой идеи в мировой науке наблюдается рост интереса ученых к изучению возможностей использования искусственного интеллекта в профессиональной подготовке студентов для построения ими новых личностных смыслов, формулирования поисковых задач и дальнейшей организации деятельности по получению ими знаний (M. L. Barron-Estrada, F. Gonzalez-Hernandez, H. Rodriguez-Rangel, R. Zatarain-Cabada и др.) [19].

Осуществление идеи культуротворчества в дидактической подготовке будущего педагога предполагает использование искусственного интеллекта для последовательного наращивания меры творчества в профессиональном обучении; обеспечения содержательной преемственности между культурными смыслами в осуществляемых познавательных стратегиях студентов; ценностной синхронности стихийного и целенаправленного потока культурной трансляции достижений их личностного опыта профессиональной подготовки. Проведенный через призму идеи культуротворчества анализ научных источников выявил рост интереса ученых к раскрытию сущности интеллектуального обучения, изучению использования роботов в деятельностном обучении студентов, анализу профессионального обучения, в котором реализуется не пассивное принятие, а активное исследование, созданию заданий возрастающей сложности и повышению вовлеченности студентов в учебный процесс (Б. Сюй, А. Karvounidis, Т. Karvounidis, А. Ladias; D. Ladias и др.) [9; 16].

В дидактической подготовке будущего учителя реализация идеи системогенеза означает использование искусственного интеллекта для сопровождения преподавателем целого ряда самопроцессов-систем студента, его самопознания, самоопределения, самоорганизации, самообразования, само-

регулирования, самоконтроля, самореализации; применение методов оперативной диагностики проблем профессиональной подготовки. Отражение идеи системогенеза можно увидеть в работах ученых, в которых рассматривается использование искусственного интеллекта для индивидуализации процесса обучения будущих педагогов, отслеживания индивидуального прогресса каждого студента, возможности адаптации образовательного процесса к индивидуальной скорости обучения студентов, реализации их особых потребностей, формативного оценивания результатов обучения (Ван Ю., Б. Сюй, М. Воекаерс, V. González-Calatayud, С. Leung, С. Miao, P. Prendes-Espinosa, R. Roig-Vila, T.J. White, H. Yu и др.). [1; 9; 11; 4; 18].

В отечественной педагогике представлен проведённый Р.С. Наговицыным анализ опыта использования российскими студентами, будущими педагогами, технологий искусственного интеллекта при создании в группах с помощью интеллектуального функционала платформ Orange и Pandasна различных программ прогнозирования спортивной результативности учащихся, учебных достижений школьников, дальнейшей образовательной траектории выпускников 9-х и 11-х классов, профессиональной ориентации выпускников школы и другого; программ для сбора данных и получения интеллектуальных моделей различных классификаций и прогнозов [4].

В то же время ряд ученых отмечают несоответствие существующих российских образовательных моделей современной культурной эпохе, выделяя следующие принципиальные моменты: дисциплины, связанные с использованием искусственного интеллекта в педагогических вузах, как правило, являются дисциплинами по выбору, что в итоге может негативно отразиться на компетентности учителя в области современных компьютерных технологий; неготовность преподавателей вуза реализовать в обучении внедрение технологий искусственного интеллекта в разработку индивидуальной образовательной траектории и формирование цифрового следа (Т. Л. Музычук, А. М. Бычкова, К. В. Розов и др.) [3; 6]; невысокий уровень подготовки педагогов к обучению искусственного интеллекта прогнозированию, учету мотивации школьников использовать искусственный интеллект в саморазвитии (С. S. Chai, T. K. F. Chiu, F. Jiang, X.-F. Lin, X. Wang) [13]; развитию критического мышления школьников (R. Jiang, S. Ma, J. M. Spector,) [15; 17].

Предварительный анализ использования в практике самообразования будущими педагогами, студентами второго курса НИУ БелГУ, искусственного интеллекта, показал низкий уровень его применения (1% студентов



(n=99), обучающихся на факультете иностранных языков, 33% студентов (n=54), обучающихся на факультете математики и естественно научных дисциплин). Полученные нами результаты соотносятся с данными опроса К. В. Розова студентов, будущих педагогов (n=127), изучающих технологии искусственного интеллекта (91 % студентов считают, что не могут применять технологии искусственного интеллекта в своей профессиональной деятельности, только 20% из них смогли конкретизировать отрицательный ответ; 98 % опрошенных считают, что не могут составить собственное учебное задание для школьников, предполагающее применение технологий искусственного интеллекта) [6].

Поиск ответов на вопрос о том, как использовать искусственный интеллект в дидактической подготовке будущего педагога, призван решить ряд существенных противоречий, выделенных нами в контексте принципа антропологизма, в рамках ведущих идей его реализации (целостности, культуротворчества, системогенеза), отражающих содержательный и динамический аспекты процесса обучения:

- между необходимостью соблюдения требований ФГОС, привнесения в содержание дидактической подготовки будущего педагога современных достижений научной мысли и инновационной практики обучения школьников в условиях цифровой трансформации образования и недооценкой возможностей использования искусственного интеллекта в дидактической подготовке будущих учителей для построения ими новых личностных смыслов освоения дидактического знания, способов формулирования поисковых задач, организации деятельностного (поискового) получения дидактических знаний;

- между необходимостью подготовки будущего педагога к организации обучения школьников в форме исследования с использованием цифровых инструментов и сред, реализации на учебных занятиях со студентами культуротворческой познавательной деятельности и наличием доминирования использования искусственного интеллекта в условиях репродуктивной деятельности будущих педагогов, невысокого уровня реализации использования ими искусственного интеллекта для междисциплинарной интеграции при решении дидактических задач, получения обратной связи о мере проявлений ими культуротворчества в ходе познания;

- между гуманистической установкой существующей дидактической подготовки будущего педагога на освоение им опыта обучения школьников,

в котором происходит открытие ими лично значимого нового в цифровой образовательной среде и недостаточным дидактическим осмыслением использования возможностей искусственного интеллекта в обучении студентов обеспечивать сопровождение целого ряда их самопроцессов в ходе решения дидактических задач; организацию значимого для студентов усложнения познавательной деятельности; самооценку дидактической подготовки; снижение тревожности в ходе познания.

Решение сущностных противоречий использования искусственного интеллекта в дидактической подготовке будущего учителя обеспечит достижение результата работы ученых на опережение – создание антропологической модели обучения студентов, которая позволит снять целый ряд существующих дефицитов в дидактике профессионального образования, приведет к предупреждению рисков, связанных с широким внедрением в будущем нейросетей в процесс обучения школьников (снижения у школьников умений общаться, аргументировать и отстаивать свое мнение, осуществлять целый ряд самопроцессов, получения школьниками недостоверных знаний и др.). Реализация антропологической модели использования искусственного интеллекта в дидактической подготовке будущего учителя призвана будет повысить уровень понимания им способов превращения нейросетей в катализатор получения проектируемых образовательных результатов, в часть диалогового пространства.

### Список литературы

1. Ван Ю. Влияние экономики Азиатско-Тихоокеанского региона на сектор образования в контексте цифровизации // Научный вектор в АТР: материалы международной научно-практической конференции молодых учёных [в 2-х ч.] / Забайкальский государственный университет; отв. ред. Н. Ю. Гусевская. Ч. I. Чита : ИП Непомнящих С. Я., 2022. С. 128-131.
2. Лернер И. Я. Философия дидактики и дидактика как философия. М.: Издательство РОУ, 1995. 44 с.
3. Музычук Т. Л. Бычкова А. М. IV технологическая революция как вызов вузовскому сообществу // Известия Байкальского государственного университета. 2019. Т. 29. № 4. С. 581–586. DOI: 10.17150/2500-2759.2019.29(4).581-586.
4. Наговицын Р. С. Использование технологий искусственного интеллекта и виртуальной реальности для индивидуализации образовательных маршрутов студентов // Новые дидактические решения для развития высшего

- образования в условиях цифровой трансформации: сб. науч.-метод. материалов / под науч. ред. М. Л. Левицкого, И. М. Осмоловской, И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. С. 93-101.
5. Орлова Е. Г., Саяпина Д. А. Искусственный интеллект в образовании в Китае // Студенческий: электрон. научн. журн. 2020. № 41(127). URL: <https://sibac.info/journal/student/127/196777> (дата обращения: 06.11.2023).
  6. Розов К. В. Формирование профессиональной готовности будущих учителей информатики к применению технологий искусственного интеллекта // Информатика и образование. 2022. 37(2). С. 50–63.
  7. Рулиене Л. Н., Лю В. Модернизация профессионально-педагогического образования в Китае: от метафоры до программы // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 2. С. 17–25. URL: DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2302.02> (дата обращения: 06.11.2023).
  8. Садыкова А. Р., Левченко И. В. Искусственный интеллект как компонент инновационного содержания общего образования: анализ мирового опыта и отечественные перспективы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2020. Т. 17. № 3. С. 201–209. URL: <http://dx.doi.org/10.22363/2312-8631-2020-17-3-201-209> (дата обращения: 06.11.2023).
  9. Сюй Б. Использование элементов искусственного интеллекта на уроках иностранного языка в китайских вузах // Вестник современной науки. Серия: Гуманитарные науки. 2021 №1 (1). С.107-112.
  10. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 06.11.2023).
  11. Voekaerts M. Self-regulated learning: where we are today // International journal of educational research. 1999. 31(6). P. 445–457. Doi: 10.1016/S0883-0355(99)00014-2.
  12. Chaudhry M., Kazim E. Artificial Intelligence in Education (Aied) a High-Level Academic and Industry Note 2021 // AI and Ethics. 2022. № 2. P. 157–165. URL: <https://doi.org/10.1007/s43681-021-00074-z> (дата обращения: 06.11.2023).
  13. Chai C. S., Chiu T. K. F., Wang X., Jiang F., Lin X.-F. Modeling Chinese Secondary School Students' Behavioral Intentions to Learn Artificial Intelligence with the Theory of Planned Behavior and Self-Determination Theory. Sustainability 2023, 15, 605. URL: <https://doi.org/10.3390/su15010605> (дата обращения: 06.11.2023).

14. González-Calatayud V., Prendes-Espinosa P., Roig-Vila R. Artificial Intelligence for Student Assessment: A Systematic Review. *Appl. Sci.* 2021, 11, 5467. URL: <https://doi.org/10.3390/app11125467> (дата обращения: 06.11.2023).
15. Jiang R. How does artificial intelligence empower EFL teaching and learning nowadays? A review on artificial intelligence in the EFL context // *Front Psychol.* 2022. № 16 (13). Doi: 10.3389/fpsyg.2022.1049401.
16. Karvounidis T., Ladas, A., Ladas, D. et al. Kinds of loops implemented with messages in Scratch and the SOLO Taxonomy // 2019 4th South-East Europe Design Automation, Computer Engineering, Computer Networks and Social Media Conference (SEEDA-CECNSM). IEEE, 2019. С. 1-5.
17. Spector J. M., Ma S. Inquiry and critical thinking skills for the next generation: from artificial intelligence back to human intelligence // *Spector and Ma Smart Learning Environments.* 2019. № 6(8). URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0088-z> (дата обращения: 06.11.2023).
18. Yu H., Miao C., Leung C., White T.J. Towards AI-powered personalization in MOOC learning. *Npj. Sci. Learn.* 2017;2(1):1–5. Doi: 10.1038/s41539-017-0016-3.
19. Zatarain-Cabada R., Barron-Estrada M.L., González-Hernández F., Rodríguez-Rangel H. Emotion recognition using a convolutional neural network // *Advances in Computational Intelligence: 16th Mexican International Conference on Artificial Intelligence, MICAI 2017, Ensenada, Mexico. October 23-28. 2017. Proceedings, Part II.* P. 208-219.

**УДК 372.881.1**

*С. Р. Мамедова*

### **ТРАНСФОРМАЦИИ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЛОГИКЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПАРАДИГМЫ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются преимущества внедрения кейс-метода в современную школу и развитие исследовательских умений на его фоне.

**Ключевые слова:** кейс-метод, исследовательская деятельность, иностранные языки, современные технологии обучения.

*S. R. Mamedova*

**TRANSFORMATIONS IN THE METHODOLOGY OF TEACHING  
A FOREIGN LANGUAGE IN THE LOGIC OF THE RESEARCH  
PARADIGM**

**Abstract:** The article discusses the advantages of introducing the case method into a modern school and the development of research skills against its background.

**Key words:** *case method, research activity, foreign languages, modern teaching technologies.*

Современная школа ставит перед собой цель организации такой обучающей среды, которая способствует не только традиционному заучиванию материала, но и развитию критического мышления, формированию учебных навыков и способности к исследованию и проектной деятельности. В этой связи опора на кейс-технологии позволит активизировать исследовательскую деятельность обучающихся на уроках иностранного языка в среднем и старшем звеньях.

Применение кейс-технологий в обучении иностранным языкам предоставляет возможность вместо механического запоминания информации (аутентичных текстов, фраз, грамматических правил) решать реальные языковые ситуации, что способствует активизации коммуникативных навыков обучающихся. К примеру, кейсы включают в себя обсуждение житейских ситуаций из разных сфер: путешествие, учеба, шоппинг, дружба, переезд, спорт, фастфуд и многое другое. Такие дискуссии делают уроки более интересными и практически ориентированными.

Исследовательская деятельность на уроках иностранного языка в свою очередь способствует развитию самостоятельности и критического мышления обучающихся. Задачи, требующие исследования и представления результатов на иностранном языке, стимулируют учеников не только к овладению новыми лексическими и грамматическими структурами, но и к умению эффективно презентовать свои решения и аргументировать свою точку зрения. Стоит отметить, что речь идет о самом стремлении к поиску и оцениванию, то есть обработке результатов, на основе которых будут строиться дальнейшие действия [5].

Во многих психологических и педагогических источниках приводятся количественные показатели сформированности исследовательской деятельности, но мало где полно раскрывается сам процесс её формирования.

По мнению Н.С. Криволапа, это может быть уместным при оценке степени выраженности поисковой деятельности, но не при определении уровня сформированности и развития исследовательских умений. Поэтому здесь и будет целесообразно использовать кейс-технологию.

Кейс-технология представляет собой комплектование наборов (кейсов) текстовых учебно-методических материалов и их рассылку всем учащимся, с целью дальнейшей самостоятельной работы с консультированием педагогов [4].

И. Н. Розина характеризует кейс-метод как метод анализа ситуаций с описанием, набором причин и аргументов, который определили выбор действий. Так кейс-метод включает в себя оценку аргументаций и эффективность выбранных путей при решении конкретной проблемы [6].

Данная таблица (табл. 1) представляет диаграмму по С.А. Федосовой, систематизирующую обязанности действующих лиц на каждом этапе работы с кейсом [8]:

**Таблица 1**

**Этапы обучения кейс-стади (по С. А. Федосовой)**

<b>Этапы работы</b>	<b>Действие педагога</b>	<b>Действие ученика</b>
До урока	1. Изучение необходимой литературы для составления кейса. 2. Разработка кейса. 3. Составление плана урока.	1. Получение кейса. 2. Ознакомление с материалом. 3. Самостоятельная подготовка.
Во время урока	1. Организация дискуссии между учениками. 2. Руководство групповой работой.	1. Обращение ко всем материалам. 2. Составление плана решения проблемы. 3. Презентация и аргументация своего выбора.
После урока	Оценивание работы учеников.	Анализ своей самостоятельной деятельности (письменно в виде отчета).

Кейс-метод в современном образовательном процессе способствует:

1. Развитию абстрактного мышления:

Одним из главных плюсов внедрения кейс-метода в средней и старшей школах является активизация критического мышления учащихся. Кейсы предоставляют реальные проблемы и вопросы из жизни, требующие обсуждения и принятия обоснованных решений. Ученикам необходимо выходить за рамки стандартных учебных задач, что способствует развитию логического мышления и умению аргументировать свою позицию.

2. Применению теоретических знаний на практике:

Вместо простого заучивания и запоминания учебного материала, обучающиеся сталкиваются с реальными проблемами, требующими решения. Этот подход не только углубляет понимание школьного материала, но и подготавливает учеников к профессиональным и жизненным вызовам в будущем.

3. Развитию коммуникативных навыков:

Кейс-метод выступает отличным средством при преодолении речевого барьера на уроках иностранного языка. Решение кейсов – это, в первую очередь, сотрудничество и дискуссия в группах, что способствует развитию навыков работы в команде, аргументации и убеждения. Обучающиеся учатся выражать свои идеи, слушать мнение других и находить общие решения, что является важным аспектом их социальной и профессиональной подготовки.

4. Расширению горизонтов:

Кейс-метод позволяет обучающимся погрузиться в реальные ситуации из разных сфер жизни. Это помогает им не только глубже понять всю суть вопроса, но и развить собственный взгляд на проблемы и явления. Это особенно важно в период бурного развития нейросетей и искусственного интеллекта.

Применение кейс-технологий и совершенствование исследовательских умений на уроках иностранного языка имеет множество преимуществ. Это включает в себя не только вовлечение учеников в учебный процесс, но и развитие их коммуникативных и аналитических навыков. Обучающиеся, у которых сформировались данные навыки во время учебного процесса, выходят из школы лучше подготовленными к использованию иностранного языка в реальных жизненных ситуациях [6].

Таким образом, трансформации в методике обучения иностранному языку в логике исследовательской парадигмы, создают инновационный

подход к обучению. Кейс-технология активизируют учебный процесс, делает его более разнообразным и адаптированным к современным требованиям, предъявляемым к обучению иностранному языку в российских школах.

### Список литературы

1. Исследовательская работа школьников / Сост. Н. С. Криволап. Мн. : Красико-Принт, 2005. 173 с.
2. Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса // Школьные технологии. № 5. 2006. С. 106–116.
3. Розина И. Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация. Теория и практика. М.: Логос, 2005. 456 с.
4. Федосова С. А. Кейс-метод как творческое овладение знаниями английского языка // Языки и литература в поликультурном пространстве. Барнаул: 2015. № 1. С. 138–142.
5. Титова Е. Н. Повышение эффективности урока иностранного языка – ключевая задача реформы школы // Иностранные языки в школе. 1985. № 4. С. 27–32.
6. Корнилова Т. В. Исследовательская деятельность школьников как способ формирования функциональной грамотности // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2020. № 4. С. 56–63.
7. Золотова М. В., Демина О. А. О некоторых моментах использования метода кейсов в обучении иностранному языку // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). Уфа : Лето, 2015. С. 94–96.
8. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск : Титул, 2010. С. 18, 42–46.



УДК 159.9.07

*Ф. В. Повshedная, К. Р. Лебедев*

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВУЗА  
КАК ЭФФЕКТИВНОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ**

**Аннотация:** В статье раскрывается проблема качественной подготовки специалиста на ступени высшего образования в условиях современного образовательного пространства; рассмотрено соотношение понятий «пространство», «образовательное пространство», «образовательная среда» в рамках пространственного подхода к системе отечественного образования; выделены условия, необходимые для достижения личностных и профессиональных результатов обучения в вузе и в дальнейшей профессиональной деятельности магистрантов.

**Ключевые слова:** *высшее педагогическое образование, новая национальная модель образования, магистратура, магистранты, пространство, социальное пространство, образовательная среда, образовательное пространство.*

*F. V. Povshednaya, K. R. Lebedev*

**THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY  
AS AN EFFECTIVE CONDITION FOR THE PREPARATION  
OF UNDERGRADUATES**

**Abstract:** The article reveals the problem of high-quality training of a specialist at the stage of higher education in the conditions of modern educational space; the correlation of the concepts of «space», «educational space», «educational environment» within the spatial approach to the system of domestic education is considered; the conditions necessary to achieve personal and professional learning outcomes at the university and in the future are highlighted professional activity of undergraduates.

**Key words:** *higher pedagogical education, new national model of education, magistracy, undergraduates, space, social space, educational environment, educational space.*

В системе образования высшей школы происходят глубокие изменения. В последние годы уделяется серьезное внимание развитию высшего педагогического образования, что находит отражение в таких нормативно-

правовых документах как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Национальная доктрина образования Российской Федерации на период до 2025 года, Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», Концепция подготовки педагогических кадров для сферы образования до 2030 года, в которых подчеркивается необходимость удовлетворения потребностей не только государства и общества в качественной подготовке специалистов, но и личностных интересов человека в его успешном самоопределении в профессии.

При этом особое внимание акцентируется в соответствии с ФГОС на послевузовском образовании в магистратуре, в которой осуществляется профессиональная подготовка научно-педагогических кадров для системы высшего и послевузовского образования по направлениям психолого-педагогического образования. В связи с уходом от Болонской системы и создания новой российской системы образования магистерская подготовка приобретает особую актуальность: «Уходя от Болонской системы, – как подчеркивает О.Ю. Васильева, – мы возвращаемся к тем истокам, которые были. Переходим к процессу восстановления национальной системы образования, возвращаемся к единому образовательному пространству. При этом движемся вперед. Вызов в том, что образование сегодня должно удерживать баланс между фундаментальностью и ориентированностью на практику, на меняющиеся условия рынка труда» [2].

Для решения этого, как показывает практика, четырехлетнего обучения для подготовки в бакалавриате учителя-профессионала недостаточно. Тем более, что новая национальная система образования, по мнению Е.Н. Селиверстовой, должна строиться на дидактической основе: «От школы знания – к школе созидания» [10]. Сегодня необходимо научить человека учиться, заинтересовать процессом познания, который в условиях изменения модели высшего педагогического образования «меняет вектор: от знания – как сделать компетентно – на знание, развивающее, на бесконечность и необратимость акта познания» [6, с. 3]. Сегодня учитель должен так преподавать любой предмет, чтобы детям нравилось, чтобы они захотели узнать что-то новое, прочитать, осмыслить и понять не только учебный материал, но и себя, свое «Я» и личность другого человека.

Отсюда так важна подготовка учителя, который сам увлечен предметом, много читает, познает и исследует новое и может поделиться с детьми своими знаниями, увлечь их и повести в мир культуры и знаний. Но, как показывает практика, подготовить такого учителя за четыре года бакалавриата не представляется возможным. В связи с этим, сегодня большие надежды возлагаются на обучение в магистратуре, которая представляет собой важнейший путь вхождения в профессию.

Чтобы отвечать запросам современного студента, магистранта на качественное образование, необходимо иное образовательное пространство вуза, в котором будущий специалист может проявить свои способности, личностные качества, профессиональные компетенции, стать учителем-профессионалом. Как справедливо подчеркивает Г. И. Петрова, перед системой высшего образования закономерно встает вопрос: «Какими могут быть педагогические стратегии, чтобы выработать у обучающегося установку на необходимость... определять себя через постоянное себя конструирование, т.е. образование?» [8].

Следует отметить, что в последние годы развитие образования в рамках пространственного подхода стало мировым трендом. Сама проблема образовательного пространства значительно актуализируется, и понятие «образовательное пространство» и «образовательная среда» широко используются во многих сферах научного знания (физике, психологии, педагогике, литературе и т.п.). По мнению В. А. Касторновой, «категория пространство выступает как универсальное понятие, удобное для описания различных предметных областей» [4, с. 7].

Анализ исследований показал, что понятие «образовательное пространство» в психолого-педагогической науке стало широко использоваться в 90-е годы XX века. Вместе с тем, терминологическая неопределенность в определении категории данного понятия пока еще существует. Оно используется в разных смысловых аспектах. Так, в педагогической науке (Е. П. Белозерцев, С. К. Бондарева, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков, Б. Д. Эльконин, Н. А. Шайденко и др.) данное понятие изучается в нескольких контекстах:

- синоним понятия «образовательная среда»;
- часть образовательной среды;
- совокупность элементов и сред;
- топос, имеющий территориальные границы;
- один их уровней социального пространства;

- совокупность явлений в общественных отношениях [12, с. 20].

В общей психологии категория «пространство» рассматривается как одна из важнейших составляющих онтогенеза, зависящих от социально-экономических условий жизни, состояния культуры и самосознания человека. В психологии среды «пространство» рассматривается как взаимосвязь между личностью, ее внутренним миром и той средой, где находится субъект. Процесс формирования и развития личности, среды и наследственности отражены в работах Л.С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, Э. В. Сайко, Д. И. Фельдштейна и др.

В социальной психологии введен термин «социальное пространство», которое определяется как социальное место, регион (Г. Зиммель, П. А. Сорокин, Е. П. Бергер и др.). Анализ данных подходов позволяет сделать вывод, что понятие «образовательное пространство» чаще всего используется в понимании «пространство образовательного учреждения» и определяет содержание образовательного пространства школы, вуза как взаимодействие учителя, учащихся, преподавателя, студентов в среде, возникающей между ними. Такое взаимодействие магистранта и образовательного пространства вуза способствует выполнению главной цели магистерского образования – подготовить учителя будущего, раскрыть социальную роль профессии, показать, что учитель «ключевая фигура в образовании: он – личность, он вдохновитель. Учитель будущего прежде всего хорошо образован, читает много хорошей литературы, и получает удовольствие от того, что делает» [3].

Как считает В. М. Филиппов, «в период обучения в вузе у выпускника должны быть сформированы такие качественные характеристики, которые коррелируют с такими понятиями как «высокие личностные характеристики», «этническая толерантность», «мотивированность к учебе и профессии», «знания и увлечения традициями университета» [11, с. 8]. Именно такого учителя, по данным ВЦИОМ, ждут школа, родители, работодатели: доброго по отношению к детям, отзывчивого, справедливого, объективного, умеющего вести диалог с обучающимися, взаимодействовать с родителями.

В данном контексте актуальным становится вопрос о культуре психологической безопасности во взаимодействии участников образовательной среды, которая, согласно И. А. Баевой и В. В. Семикину, «есть совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников

учебно-воспитательного процесса» [1, с. 9]. При этом психологически безопасная образовательная среда создается через психологические технологии (Т. В. Беркалиев, И. Н. Гурвич, О. И. Колпакова, В. Л. Спирина, Л. А. Цветкова, А. А. Яковлева и др.), построенные «на диалогических основаниях, обучении сотрудничеству и отказу от психологического насилия во взаимодействии» [5, с. 201].

Сегодня Мининский университет как активно развивающийся, соответствующий современным требованиям и образовательным стандартам вуз, который является одним из 13-ти ведущих участников программы модернизации высшего педагогического образования Минобрнауки, разработал и реализует проект «Высшая школа педагогики – от личного успеха к национальному развитию» (2013-2023 гг.), миссия которого – формирование и удовлетворение потребности личности в непрерывном образовании: «мы создаем открытое педагогическое образование будущего, необходимое каждому человеку, который желает сохранять традиции, создавать новое, порождать в своей деятельности такие события, которые меняют мир и делают его другим, более совершенным, менее опасным и очень интересным» [7, с. 5].

Особое внимание в подготовке педагога нового типа в НГПУ им. К. Минина уделяется развитию нового образовательного пространства вуза, которое располагает возможностями и эффективными условиями для успешной адаптации бакалавров и магистрантов, а также для «слияния индивидуально-личностных и профессионально значимых мотивов обучающихся, реализующихся в деятельности, предусматривающей возможность развития индивидуальности студентов, приращения субъектного опыта за счет его интеграции с предметным содержанием учебных дисциплин и различных видов педагогических курсов» [9, с. 151], для достижения их личностных и профессиональных результатов как на этапе обучения в вузе, так и в дальнейшей профессиональной деятельности,

Таковыми условиями являются:

- образовательная деятельность вуза, в которой разрабатываются и реализуются новые технологии и новое содержание образования, способствующее решению задач профессионального обучения в магистратуре через командную и проектную работу;

- воспитательная деятельность вуза как процесс самовосхождения к субъектности, саморазвитию духовно-нравственных ценностей магистрантов;

- коллективное командное обучение в единстве с проектированием индивидуальных маршрутов магистранта;
- увеличение психолого-педагогических дисциплин и количества часов на педагогическую и научно-исследовательскую практику;
- организация психолого-педагогического сопровождения магистранта в выборе новой специальности;
- создание возможностей непрерывного личностного и профессионального развития;
- усиление научно-исследовательской деятельности с целью подготовки педагога-исследователя.

Таким образом, образование в рамках магистерской программы имеет свою специфику не только в целях подготовки специалистов, но и формировании умений и навыков, которые необходимы будущему педагогу для обеспечения успешной жизнедеятельности и профессиональных стратегий после окончания вуза.

### Список литературы

1. Баева И. А., Семикин В. В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников // Известия Российского государственного педагогического университета. 2005. Вып. 12. Т. 5. С. 7–19.
2. Васильева О.Ю. «Мы с вами говорим о ценностях, мы правильно делаем» [Электронный ресурс] // Ведомости. От 14 июня 2023. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/characters/2023/06/14/980091-olga-vasileva-mi-s-vami-govorim-o-tsennostyah-mi-pravilno-delaem> (дата обращения: 14.11.2023).
3. Васильева О. Ю. Учитель должен вдохновлять [Электронный ресурс] // Российская газета. Федеральный выпуск: №8(8953) от 16 января 2023. URL: <https://rg.ru/2023/01/16/kod-uchitelia.html> (дата обращения: 14.11.2023).
4. Кастарнова В. А. Образовательное пространство, практико-ориентированные подходы к организации и функционированию. М. : Издательство «Академия», 2013. 238 с.
5. Лебедева О. В. Психолого-педагогические условия развития психологического здоровья студентов в инновационном пространстве педагогического вуза // Мир психологии. 2016. № 1. С. 198–208.

6. Мамардашвили М. К. Стрела познания: набросок естественноисторической гносеологии / Под ред. Ю. П. Сенокосова. М. : Школа «Языки русской культуры», 1996. 303 с.
7. От проектного вуза к публичной образовательной корпорации: нестандартные решения / Сост. В. А. Жидкова, Е. П. Седых, А. В. Чанчина; под общ. ред. А. А. Федорова. Н. Новгород : Мининский университет, 2015. 131 с.
8. Петрова Г. И. Самоопределение человека в высшем образовании: возможности антропологического и технологического решения проблемы [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11. № 1. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1459/931> (дата обращения: 22.11.2023).
9. Повshedная Ф. В., Татьяна Т. В. Концептуальные основы исследования проблемы формирования профессиональной компетентности будущего учителя в образовательно-воспитательной среде вуза // Приволжский научный журнал. 2011. № 1. С. 148–153.
10. Селиверстова Е. Н. Современная дидактика: от школы знания – к школе созидания: учебное пособие. 2-е изд., испр. Владимир : Изд-во Владимирского государственного университета, 2017. 207 с.
10. Филиппов В. М., Эбзеева Ю. Н. Выпускник РУДН – представитель мировой элиты: воспитательный аспект деятельности вуза // Вестник высшей школы. 2023. № 5. С. 8–15.
12. Фролова С. В., Илалтдинова Е. Ю., Повshedная Ф. В. Проектирование воспитательного пространства образовательной организации: монография. М.: Флинта; Н. Новгород: Мининский университет, 2017. 220 с.

**УДК 378.1**

*О. А. Овсянникова, М. А. Федорова*  
**КУРАТОРСТВО КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ  
НАСТАВНИЧЕСТВА В ВУЗЕ**

**Аннотация:** В статье раскрыты теоретические основы изучения проблемы подготовки кураторов студенческих групп к реализации воспитательной работы в вузе. На основе проведенного историко-генетического анализа заявленной проблемы определены этапы формирования института

кураторства. Анализ современных исследований позволил определить основные подходы к формулировке содержания структурных компонентов деятельности куратора и выделить спектр выполняемых им функций.

**Ключевые слова:** *наставничество, деятельность куратора, воспитательная работа, студенческая группа.*

*O. A. Ovsyannikova, M. A. Fedorova*

## CURATORSHIP AS A FORM OF MENTORING AT THE UNIVERSITY

**Abstract:** The article reveals the theoretical foundations of studying the problem of training of curators of student groups for the implementation of educational work at the university. Based on the historical and genetic analysis of the stated problem, the stages of the formation of the institute of curatorship are determined. The analysis of modern research has made it possible to determine the main approaches to the formulation of the content of the structural components of the curator's activity and to highlight the range of functions performed by him.

**Key words:** *mentoring, curator's activity, educational work, student group.*

Сегодня приоритетной целью государства является возрождение системы наставничества, обоснованное стремлением решить ряд комплексных социальных и экономических проблем, а также выйти на более высокий уровень развития. Возобновление интереса к наставничеству как традиционной форме профессионального становления и роста наблюдается не только в кругах педагогов-исследователей, но и на разных уровнях управления системой образования.

Самым напряженным и проблемным является период вхождения в профессию и первичной адаптации к ней, который начинается еще в вузе. Технология наставничества выступает наиболее эффективным средством помощи будущему специалисту на этапе его профессиональной подготовки. Одной из форм проявления наставничества в вузе выступает кураторство.

Институт кураторства (наставничества) в высшей школе прошел достаточно длительный исторический путь развития. В России он был создан в конце 19 века. Во многих источниках отмечается, что началом кураторской деятельности в системе образования можно считать подписание «Императором Всероссийским Николаем II Инструкции для кураторов Том-



ского технологического института, в которой были определены роли, должностные инструкции и функциональные обязанности кураторов» [3, с. 172]. При этом, говоря о роли и функциональных обязанностях кураторов, необходимо отметить достаточно интересный факт о том, что лексическое толкование терминов «попечитель» и «куратор» происходит от латинского корня «сига». Как отмечает Г. В. Буянова [3], «согласно энциклопедическому словарю русского библиографического института Гранат, попечительство (с лат. *ciga*) и опека (с лат. *tutela*)» трактуются как «юридический институт, целью которого является защита, охрана прав и интересов лиц, которые не в состоянии осуществлять свои права» [3, с.172].

В советский период институт кураторства становится актуальным в 60- 80 годы XX века. В этот период система воспитания студенческой молодежи провозглашается важнейшей частью политики государства. В качестве основной задачи деятельности кураторов рассматривается управление формированием и развитием коллектива студенческой группы как активной трудовой единицы.

В 1990 годы, с распадом СССР, система воспитания, которая реализовывалась в вузах, в основном, комсомольскими и партийными органами, разрушается. На этом историческом этапе кураторство практически прекращает свое существование.

В настоящее время институт кураторства в высшей школе возрождается и проходит новый виток развития. Являясь традиционной формой работы со студенческими группами, институт кураторства выступает в качестве «ключевой структуры» в системе воспитательной работы вуза.

В работах исследователей можно отметить различные подходы к определению понятия «институт кураторства». Так, например, в трактовке Е. Р. Зинкевич, О. С. Кульбах [6] институт кураторства рассматривается как «традиционная форма работы со студенческими коллективами (группой, курсом, факультетом)», при этом акцент делается на том, что идеология института кураторства «меняется в зависимости от существующей социально-политической ситуации и образовательной политики государства» [6, с. 127].

А. В. Куприна [7] определяет институт кураторства как «ключевую структуру в системе воспитательной работы вуза», реализующую «программу воспитания студенчества с целью формирования у учащихся активной социальной позиции, гражданского самосознания, развития общей культуры и профессионально-трудовых навыков» [7, с. 40].

Поскольку институт кураторства рассматривается как одна из форм воспитательной работы в вузе, должен быть определен регламент деятельности кураторов студенческих групп с наличием структурных и функциональных компонентов, объединенных общей целью.

По мнению ряда исследователей (Е. Я. Бельская, Е. Р. Зинкевич, О. Н. Игна, О. С. Кульбах и др.), цель института кураторства заключается в решении «задач воспитания и профессионально-личностного развития обучающихся высших учебных заведений» [2, с. 13]. Прежде всего, это: «построение гуманных межличностных отношений субъектов образовательной системы; создание сплоченной организованной саморазвивающейся корпорации из студенческой группы; создание благоприятных социально-психологических условий для продуктивного сотрудничества преподавателей, студентов и (при необходимости) их родителей или людей, поддерживающих образовательную траекторию студентов; содействие личностному росту, самореализации субъектов образовательной системы; обеспечение единства основных направлений воспитательной работы в вузе» [6, с. 128].

Рассматривая вопрос о роли куратора в решении задач воспитания и профессионально-личностного развития обучающихся высших учебных заведений, исследователи акцентируют внимание на таких важных положениях, как:

- деятельность куратора необходимо рассматривать как системообразующую в воспитательной системе вуза (С. П. Акутина [1]);
- деятельность куратора способствует интеграции учебной и внеучебной деятельности в целостный педагогический процесс (А. Я. Шаипова [8] и др.);
- куратору принадлежит значительная роль в приобретении обучающимися опыта построения и реализации субъект-субъектного взаимодействия, осознания социальной значимости выбранной профессии (Е. Н. Кролевецкая [5]).

Рассматривая эти положения, необходимо отметить их значимость в разработке и построении как системы деятельности самих кураторов студенческих групп, так и построении и реализации психологического сопровождения кураторов сотрудниками психологических служб университетов.

На современном этапе деятельность куратора студенческой группы определяется уставом вуза в соответствии с действующим законодательством РФ. На основании Устава в вузе разрабатывается «Положение о кура-

торе», в котором должны быть определены: процедура назначения, освобождения куратора студенческой группы; задачи куратора; функции куратора; перечень документов, записей и данных по качеству; взаимоотношения, связи с должностными лицами и структурными подразделениями вуза; система поощрения кураторов. При этом исследователи отмечают тот факт, что положения о кураторе в различных вузах значительно различаются по структуре и содержательным компонентам, в них акцентируются определенные (часто различные) направления деятельности куратора. Так, например, в качестве основного (и часто преобладающего) направления деятельности кураторов определяется работа с первокурсниками.

В трудах исследователей (Т. С. Бугаева, А. Е. Великанова, И. Б. Игнатова, Н. Н. Киселева, М. Ю. Коваль, М. В. Николаева, И. В. Никулина, О. Ю. Рыбка, В. С. Третьякова, Т. А. Ульрих, Т. П. Царапина, И. С. Шаповалова, Ю. И. Шенкнехт, В. С. Шилова и др.) рассматриваются задачи, функции, методы, содержание, формы работы куратора. Необходимо отметить, что большинство ученых и исследователей в формулировке перечня задач, стоящих перед куратором, приходят к консенсусу. Однако, подходы к рассмотрению вопроса о функциях кураторов студенческих групп в работах исследователей достаточно разнообразны. Ученые отмечают, что функции кураторов в конкретных вузах различаются по причине того, что определяются характером осуществления воспитательного процесса.

Е. И. Ерошенкова и И. Ф. Исаев [4], на основе «проведенного теоретического анализа и эмпирических данных» [4, с. 16], полученных в ходе исследования, сформулировали, на наш взгляд, наиболее полный перечень функций куратора студенческой группы. Остановимся на краткой характеристике перечисленных функций.

1. Информационно-ориентационная функция: знакомство обучающихся с вузом, Уставом, документами вуза и факультетов, содействие адаптации «к образовательному процессу, жизненное и личностное самоопределение» [4, с. 16].

2. Профессионально-адаптационная функция: направлена на оказание помощи обучающимся в профессиональном самоопределении, формировании профессионально-ценностной установки; «включение в профессионально ориентированную, социально значимую аналитическую деятельность», привлечение «к участию в научно-практических конференциях преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов» [4, с. 16].

3. Диагностическая функция: направлена на «изучение интересов, возможностей, способностей» обучающихся; «выявление познавательных и профессиональных интересов, способностей с целью организации исследовательской деятельности»; оказание помощи обучающимся «в познании себя, осознании индивидуальных особенностей» [4, с. 17].

4. Интеграционная функция: направлена на формирование коллектива студенческой группы; «содействие формированию благоприятной атмосферы в группе; регулирование и развитие отношений» между обучающимися [4, с. 17].

5. Организационная функция: использование личностно ориентированных технологий, формирующих «субъектность, самостоятельность, критичность мышления»; «управление воспитательным процессом в группе»; содействие в создании «объединений по интересам, творческих коллективов» [4, с. 17].

6. Координационно-посредническая функция: «координация взаимодействия всех субъектов воспитательного процесса»; оказание помощи в решении проблем с успеваемостью, проблем личного характера, конфликтных ситуаций с преподавателями и родителями; индивидуальная профилактическая работа с обучающимися (по предупреждению немедицинского «употребления наркотических веществ, спиртных напитков, табакокурения, совершения правонарушений») [4, с. 17].

7. Инспирационно-развивающая функция: направлена на личностное и профессиональное развитие обучающихся; расширение кругозора, повышения уровня культуры личности; использование потенциала «производственной практики для развития личностных и профессиональных качеств обучающихся» [4, с. 17].

8. Контрольно-защитная функция: «реализация задач социальной защиты», формирование у обучающихся «готовности к социальной самозащите; контроль за посещаемостью, успеваемостью» [4, с. 17].

9. Планово-отчетная функция: «планирование воспитательной деятельности»; подготовка «отчетов по воспитательной работе»; анализ «результатов воспитательной деятельности в группе» [4, с. 17].

Установленная полифункциональность деятельности куратора студенческой группы обусловила ряд проблем, наиболее значимыми среди которых исследователи Е. Я. Бельская, О. Н. Игна [2] отмечают следующие:

1) отсутствие четкого определения основных направлений деятельности куратора, по которым должна осуществляться воспитательная работа;

2) назначение кураторами преподавателей кафедр без учета их «личностных и профессиональных качеств», приводящее к «формальному выполнению» работы куратором [2, с. 14];

3) значительная часть кураторов из числа преподавателей не имеет педагогического, психологического или психолого-педагогического образования («профессионального или дополнительного»), что, безусловно, «сказывается на качестве кураторской деятельности» [2, с. 14];

4) неоправдание ожиданий студентов в отношении педагогической и психологической поддержки со стороны кураторов студенческих групп;

5) неудовлетворенность кураторов поддержкой со стороны руководства в плане материальной и других видов поддержки и поощрений;

6) недостаток методического обеспечения деятельности кураторов студенческих групп.

Среди перечисленных проблем, на наш взгляд, определяющей является проблема отсутствия у значительной части кураторов из числа преподавателей педагогического, психологического или психолого-педагогического образования, что негативно влияет на качество работы, приводит к неоправданным ожиданиям студентов в отношении педагогической и психологической поддержки со стороны кураторов студенческих групп.

Еще один момент, на который следует обратить внимание. Современный студент нуждается не просто в кураторе – информаторе, а в кураторе – наставнике, готовым и способным оказывать комплексную поддержку на пути не только профессиональной подготовки будущего специалиста, но и в процессе самореализации и индивидуального жизненного самоопределения.

Таким образом, куратор в современном вузе является одним из главных субъектов, осуществляющих воспитательную деятельность студентов. Поэтому он нуждается в грамотном профессиональном психолого-педагогическом сопровождении.

### **Список литературы**

1. Акутина С. П. Формирование нравственно-ценностных ориентаций современных студентов в воспитательной системе уровневого психолого-педагогического образования // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). С. 557–560.

2. Бельская Е. Я., Игна О. Н. Роль института кураторства в современном высшем профессиональном образовании // Вестник ТГПУ. 2017. Вып. 12(189). С. 13–16.
3. Буянова Г. В. К вопросу об исторических предпосылках создания института кураторства в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 171–175.
4. Исаев И. Ф., Ерошенкова Е. И. Воспитательный функционал кураторской деятельности в организациях высшего образования // Вестник Белгородского юридического института МВД России имени И.Д. Путилина. 2015. № 2. С. 14 – 18.
5. Кролевецкая Е. Н. К проблеме развития субъект-субъектных отношений между куратором и студенческой группой // Alma mater. 2006. № 7. С. 11–13.
6. Кульбах О. С., Зинкевич Е. Р. Институт кураторства в воспитательной системе вуза // Научные итоги года: достижения, проекты, гипотезы. 2011. № 1-1. С. 127–131.
7. Куприна А. В. Институт кураторства как фактор социокультурного развития студентов: Дис. ...канд. пед. наук. М., 209 с.
8. Шайпова А. Я. Формирование готовности преподавателя вуза к внеучебной работе со студентами (на примере реализации функций куратора в педвузе): Автореф. дис. ...канд. пед. наук. Тюмень, 211 с.

**УДК 378**

*Е. И. Терещенко*

**СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ  
ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ  
МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ**

**Аннотация:** Данная статья описывает рекомендации для повышения информационной компетентности студентов международного профиля в бакалавриате. Разработанная модель обучения основана на активных методах, позволяющих студентам развивать навыки через решение практических задач и кейсов. Этот подход позволяет индивидуализировать обучение и развивать в том числе и общие навыки. Методика включает элементы активного обучения, геймификации и командной работы, что обогащает образовательный процесс.

**Ключевые слова:** *синергия навыков, международный профиль, эффективное развитие, критическое мышление, межкультурная коммуникация.*

*E. I. Tereshchenko*

**SYNERGETIC APPROACH TO THE DEVELOPMENT  
OF INFORMATION COMPETENCE AMONG STUDENTS  
WITH INTERNATIONAL RELATIONS PROFILE**

**Abstract:** This article outlines recommendations for enhancing the information competence of students with international relations profile in bachelor's programs. The proposed teaching model is built upon active methods that enable students to develop skills through solving practical tasks and case studies. This approach allows for personalized learning and the cultivation of general skills. The methodology incorporates elements of active learning, gamification, and teamwork, enriching the educational process.

**Key words:** *skills synergy, international relations, effective development, critical thinking, intercultural communication.*

В современном мире, на фоне стремительных изменений и глобализации, требования к подготовке специалистов приобретают новые оттенки. Быстро развивающиеся технологии, взаимодействие многих культур и стран, а также изменяющиеся экономические и политические условия олицетворяют сложные вызовы и возможности для молодых профессионалов. В этом контексте университеты играют важную роль в подготовке студентов к многогранному мировому ландшафту.

Стремление к обеспечению студентов не только фундаментальными знаниями, но и комплексом универсальных навыков становится неотъемлемой частью образовательных программ. Подготовка к современному международному профилю включает в себя не только овладение теоретическими аспектами, но и развитие практических и межкультурных компетенций. Эффективное владение информацией, аналитические навыки, способность к критическому мышлению, лидерство и творческое мышление становятся неотъемлемыми компонентами успеха в многогранном и конкурентном мире.

В данной статье мы обращаем внимание на современные подходы к подготовке студентов международного профиля в бакалавриате. Мы рас-

смаатриваем взаимосвязь и важность таких навыков, как критическое мышление, аналитическая компетентность, коммуникационные умения, творческое мышление и лидерство. Мы также рассматриваем роль современных технологий, междисциплинарности и языковой подготовки в контексте подготовки будущих профессионалов.

Далее в статье представлены результаты исследования, анализирующего эффективность подходов к развитию компетенций студентов международного профиля. Мы также предлагаем рекомендации по дальнейшему совершенствованию образовательных программ, чтобы обеспечить максимально полное и сбалансированное развитие студентов в условиях глобальной динамики.

*Развитие информационной компетентности студентов международного профиля через технологии дистанционного образования*

В современной образовательной парадигме активно используются технологии дистанционного образования, предоставляющие студентам гибкость и доступность обучения в любое время и в любом месте. Сущность нашей задачи заключается в создании стимулирующей образовательной среды, способствующей раскрытию потенциала студентов международного профиля.

Целью нашей методики является не только обучение студентов пользоваться информационными ресурсами, но и развитие их способности критически мыслить и анализировать полученные данные. Мы предлагаем уникальный подход, который учитывает межкультурные аспекты и разнообразные уровни владения языком у студентов.

Суть методики заключается в интеграции технологий дистанционного обучения в учебный процесс. Студенты получают доступ к онлайн-платформе, где представлена обширная база данных по различным дисциплинам и тематикам. Эта платформа не только предоставляет информацию, но и стимулирует активное взаимодействие студентов с материалом.

Методика способствует развитию нескольких ключевых навыков одновременно. Во-первых, студенты осваивают навыки эффективного поиска и анализа информации. Во-вторых, они развивают способность к оценке достоверности и релевантности источников. Третий аспект – это критическое мышление, которое позволяет студентам выявлять неочевидные связи и следствия в информации.

Мы акцентируем внимание на активном вовлечении студентов в процесс обучения. Наша методика предоставляет возможность для обсуждения



и обмена мнениями на онлайн-форумах, чат-платформах и виртуальных комнатах для обсуждения кейсов [5, с. 110]. Это способствует не только обогащению знаний, но и развитию навыков межкультурной коммуникации, что особенно важно для студентов международного профиля.

Наша методика не имеет географических ограничений и применима в различных образовательных контекстах. Она способствует развитию компетенций, необходимых для успешной работы в глобальной информационной среде. Мы убеждены, что подобный подход обогатит образовательные программы и подготовит студентов к многогранному международному будущему.

Одним из ключевых аспектов методики является её универсальность, применимость к разным языковым группам и уровням подготовки. Наш подход не ограничивается языковыми навыками студентов – он позволяет работать с информацией на разных уровнях владения языком. Это делает нашу методику уникальной и применимой в разных образовательных сценариях.

Таким образом, наша методика развития информационной компетентности студентов международного профиля в бакалавриате является универсальной, способной применяться в различных программах и курсах. Она способствует формированию ключевых навыков, необходимых для успешной адаптации в меняющемся информационном пространстве. Это обеспечивает не только профессиональную подготовку, но и способность к непрерывному обучению, адаптации и межкультурной коммуникации.

*Развитие коммуникативных навыков студентов бакалавриата: методы и практика*

Коммуникативные навыки играют ключевую роль в современном обществе, влияя на личное и профессиональное развитие. В данной статье рассматривается методика развития коммуникативных навыков у студентов бакалавриата с акцентом на публичные выступления, эффективную презентацию информации и командную работу.

Успешное формирование коммуникативных навыков требует применения разнообразных методов. Одним из них являются живые дискуссии и обсуждения, предоставляющие студентам возможность аргументировать свои идеи, анализировать информацию и выражать свои мысли. Кроме того, работа в группах способствует развитию навыков эффективной коммуникации, слушания и сотрудничества.

Публичные выступления и презентации предоставляют студентам возможность применить свои навыки перед аудиторией. Этот опыт способствует развитию уверенности в себе, умению структурировать информацию и эффективно передавать её [4, с. 173].

Участие в клубах и активностях университета также способствует развитию коммуникативных навыков. Общение с разнообразными людьми в различных контекстах помогает студентам освоить искусство адаптации к разным ситуациям. Кроме того, обучение через практику – стажировки и практики – предоставляет уникальную возможность применить навыки коммуникации на практике.

В заключение, развитие коммуникативных навыков в бакалавриате существенно влияет на будущую профессиональную карьеру студентов. Путём применения разнообразных методов, таких как дискуссии, работа в группах, публичные выступления и практика, студенты осваивают умение эффективно общаться, презентовать идеи и успешно работать в коллективе. Эти навыки оказывают положительное влияние на их личное и профессиональное развитие.

#### *Развитие творческих навыков*

Развитие творческих способностей студентов предоставляет способность мыслить «вне коробки», формировать новые идеи и находить нетрадиционные решения. Для достижения этой цели, организация мастер-классов и тренингов становится важным инструментом, позволяющим студентам развивать свою креативность и успешно применять ее в разнообразных контекстах.

Развитие творческих навыков предоставляет студентам не только возможность эффективно использовать свои инновационные способности в академических целях, но также расширяет их образовательный опыт, подготавливая к успешной профессиональной деятельности. Эти навыки становятся краеугольным камнем для гибкости мышления, разработки инновационных подходов и применения информации в творческих задачах и проектах.

В контексте работы с информацией развитие творческого мышления предоставляет студентам ряд преимуществ. Такой подход помогает студентам принимать оригинальные подходы к анализу и интерпретации данных. Студенты, обладающие творческим мышлением, способны выбирать ключевые аспекты из больших объемов информации, учитывая индивидуальность своих взглядов. Этот подход способствует не только поверхностному

пересказу информации, но и критическому анализу, а также применению знаний в нестандартных ситуациях.

Кроме того, развитие творческих навыков способствует генерации новых идей и решений. Студенты, способные мыслить креативно, легче синтезируют информацию и создают инновационные концепции. Это позволяет им искать альтернативные подходы к решению задач и предлагать оригинальные идеи.

Дополнительно, развитие творческих навыков у студентов способствует развитию критического мышления и метапознания – способности осознанно регулировать и контролировать свои когнитивные процессы [3, с. 174]. Это способствует более глубокому анализу информации и обоснованным решениям на основе данных. Такие студенты также становятся более уверенными в общении, предоставлении своих идей и аргументации своих точек зрения.

#### *Развитие навыков самоорганизации*

Навык самоорганизации играет существенную роль в учебном процессе, позволяя студентам эффективно планировать свое время, ресурсы и цели для достижения академических и личных успехов. Рассмотрим несколько перспектив развития этого важного навыка.

Первая перспектива в развитии навыка самоорганизации связана с повышением продуктивности и эффективности учебы. Студенты, способные эффективно планировать время и ресурсы, лучше выполняют задания, обучаются более систематично и избегают откладывания дел на потом. Это способствует более глубокому усвоению информации и повышению успеваемости.

Вторая перспектива связана с умением эффективно работать с информацией. Развитие навыков самоорганизации помогает студентам ориентироваться в большом объеме данных, выбирать значимые источники и эффективно использовать информацию в своих академических работах. В условиях информационного общества умение быстро находить нужную информацию становится ключевой компетенцией.

Развитие навыков самоорганизации и навыков работы с информацией взаимосвязано. Студенты могут использовать навыки самоорганизации для систематизации информации, создания графиков и планов работы. Такой подход позволяет им более эффективно находить и анализировать актуальные материалы, выбирать надежные источники и использовать информацию в учебных работах [1, с. 161].

*Развитие навыков адаптации к изменениям*

Стремительное развитие современного общества подразумевает, что студенты должны обладать способностью быстро адаптироваться к новым условиям и изменениям в своей профессиональной сфере. Этот навык может быть развит путем проведения тренингов и симуляций, которые позволят студентам научиться эффективно решать задачи в условиях неопределенности и быстро меняющейся среды.

Навык адаптации к изменениям имеет важное значение как для личного, так и для профессионального развития студентов. В современном, быстро меняющемся мире, способность быстро приспосабливаться и адаптироваться к новым обстоятельствам становится критически важной. Несмотря на то, что обычно акцент уделяется приобретению конкретных знаний и навыков в ходе обучения, развитие навыка адаптации является неотъемлемой составляющей успешного образовательного и профессионального пути.

Подготовка студентов к адаптации происходит через постоянное обучение и усвоение новых знаний, навыков и практик. Студенты должны быть готовы к переменам в учебной среде, таким как изменения в программе обучения, внедрение новых технологий и методик. Они должны способствовать развитию гибкости ума и способности оперативно адаптироваться к меняющейся внешней среде.

Развитие навыка адаптации помогает студентам эффективно работать с информацией. В наше время доступ к информации становится все более широким, но информация также быстро устаревает и изменяется. Умение адаптироваться и эффективно применять новые инструменты поиска информации позволяет студентам быстро осваивать новые знания, оценивать качество источников, а также обрабатывать и организовывать полученную информацию [6, с. 177].

Стимулирование развития навыка адаптации может осуществляться через самоанализ реакций студентов на изменения, анализ их сильных и слабых сторон в этом аспекте и документирование наблюдений в их портфолио достижений. Принимать участие в проектах, требующих гибкости, способствует формированию этого навыка. Кроме того, развитие коммуникативных навыков, умения работы в коллективе и принятия конструктивной обратной связи, дополняют развитие навыков адаптации, помогая студентам более эффективно справляться с изменениями.

*Развитие навыков межкультурной коммуникации*

Особо следует выделить развитие навыков межкультурной коммуникации, так как они являются неотъемлемой частью подготовки студентов международной направленности к работе в многонациональных и мультикультурных средах.

В современном мире специалисты международной сферы должны быть в состоянии эффективно общаться с представителями разных культур, учитывая их коммуникативные стили, ценности, нормы и традиции. Развитие навыков межкультурной коммуникации помогает студентам преодолевать языковые и культурные барьеры, проявлять толерантность и уважение к разнообразию, а также успешно адаптироваться к новым средам и находить общий язык с людьми из разных культур.

В ходе учебного процесса студенты могут развивать навыки межкультурной коммуникации через изучение культурологии, антропологии, истории и языков разных стран. Специализированные курсы и тренинги также способствуют практике коммуникации с иностранными студентами и обогащают понимание межкультурных динамик.

Эти навыки также оказывают влияние на работу с информацией. Знание особенностей культур различных стран помогает анализировать и интерпретировать информацию, учитывая культурный контекст. Это способствует более глубокому пониманию, какие источники информации считаются авторитетными в разных странах, а также как адаптировать коммуникацию к местным стандартам и ожиданиям.

Способы развития навыков межкультурной коммуникации включают практику общения с иностранными студентами, участие в международных стажировках или обменных программах, изучение иностранных языков и погружение в культуру других стран через путешествия или изучение их истории и искусства.

Развитие навыков межкультурной коммуникации становится ключевым аспектом в современном мире. Этот навык, полученный в процессе обучения, поможет студентам в их будущих карьерных начинаниях, взаимодействии в межличностных отношениях и успешной адаптации в многонациональных и мультикультурных средах.

#### *Развитие навыков лидерства и управления*

Одним из ключевых аспектов в формировании компетентности студентов является развитие навыков лидерства и управления. Это необходимо по ряду важных причин. Прежде всего, развитие данных навыков способствует более эффективной и успешной адаптации студентов к учебной

среде. Овладение умением управлять временем, ресурсами и задачами позволяет студентам достигать поставленных целей, планировать свою работу и координировать групповые проекты [2, с. 67].

Важность навыков лидерства и управления не ограничивается учебной средой. В современном обществе спрос на специалистов, способных эффективно управлять командами и решать задачи вместе с другими, стремительно растет. Эти навыки придают студентам значительное конкурентное преимущество на рынке труда.

Для успешного развития навыков лидерства и управления студенты могут использовать разнообразные возможности. Во-первых, активное участие в студенческой жизни, такое как лидерство в студенческих организациях или организация мероприятий, способствует формированию навыков организации, командной работы и мотивации.

Следующим шагом может быть участие в специализированных курсах или тренингах по развитию лидерских и управленческих компетенций. Такие мероприятия помогут студентам усвоить основы эффективного лидерства, научиться делегированию, управлению конфликтами и мотивации коллектива.

Дополнительно, опыт стажировок и волонтерских программ дает студентам шанс проявить свои лидерские качества на практике. В таких ситуациях они могут развивать навыки принятия решений в реальных сценариях и оказывать влияние на результаты проектов.

Важным аспектом развития навыков лидерства и управления является их применение при работе с информацией. Лидерам и управленцам часто приходится анализировать большие объемы информации, принимать решения на основе ограниченных данных и эффективно коммуницировать с другими. Эти навыки помогут студентам в поиске, оценке и использовании информации в учебе и практике.

Следовательно, развитие навыков лидерства и управления имеет большое значение как в академическом, так и в профессиональном плане. Через участие в студенческой жизни, прохождение специализированных курсов и практику стажировок студенты могут достичь высокого уровня компетентности в этих областях, обеспечивая себе успешную карьеру и повышая свою конкурентоспособность на рынке труда.

Систематизация подхода к развитию навыков лидерства и управления также является важным аспектом. Внедрение данных занятий в основную рабочую программу гарантирует более последовательное формирование

навыков управления и лидерства. Организация систематических занятий, связанных с развитием этих навыков, позволяет студентам учиться и применять их в различных сценариях.

Однако, для успешного внедрения этого подхода, необходимо обеспечить соответствующую поддержку преподавателей. Они могут разрабатывать специальные задания, оценивать достижения студентов и направлять их развитие. Также важно обеспечить доступ к ресурсам и материалам, необходимым для выполнения заданий.

Итак, внедрение системного подхода к развитию навыков лидерства и управления обогатит учебный процесс студентов и подготовит их к успешной будущей карьере. Постоянная практика и разносторонние мероприятия обеспечат студентам необходимый опыт для формирования компетентности в этих областях.

#### *Взаимосвязь и взаимодополнение навыков*

Действительно, все перечисленные навыки – критическое мышление, аналитическое мышление, коммуникационные навыки, творческое мышление, лидерство и др. – представляют собой взаимосвязанную и взаимодополняющую сеть компетенций, способствующих глубокому и разностороннему развитию студентов.

Критическое мышление выступает как основа для развития аналитического мышления. Благодаря умению критически оценивать информацию, студенты могут анализировать доказательства и формулировать аргументы. Это, в свою очередь, помогает им разбираться в сложных вопросах, выявлять структуру проблем и связи между ними.

Коммуникационные навыки играют важную роль в поддержке и развитии критического и аналитического мышления. Эффективная коммуникация позволяет студентам ясно выражать свои мысли, а также уметь слушать и понимать других. Сильные коммуникативные навыки помогают работать в команде, что способствует глубокому анализу и обсуждению задач, а также принятию обоснованных решений.

Творческое мышление дополняет эту цепочку навыков, стимулируя студентов на поиск новых и инновационных решений. Оно способствует гибкости в подходе к задачам и поощряет пересмотр стандартных схем мышления, что способствует предложению уникальных и эффективных решений.

Благодаря совокупности этих навыков развиваются способности студентов к решению проблем в различных контекстах. Этот процесс требует

взаимодействия всех компетенций: критического мышления для оценки фактов, аналитического мышления для разбора проблем на составные части, коммуникационных навыков для обмена идеями и взаимопонимания, а также творческого мышления для нахождения нестандартных решений.

Внедрение этих навыков в образовательный процесс, как было описано выше, создает более комплексный и сбалансированный подход к подготовке студентов. Практическое применение этих навыков в различных дисциплинах позволяет студентам более глубоко осмыслить и применить усвоенные знания, развить свои профессиональные навыки и успешно функционировать в современной профессиональной среде. Этот подход способствует созданию универсальных специалистов, способных решать сложные задачи и принимать обоснованные решения в разнообразных областях деятельности.

Обобщая вышеизложенное, можно заключить, что мировые тенденции в направлении глобализации и интеграции делают подготовку студентов международного профиля крайне актуальной. Университеты должны непрерывно обновлять программы, чтобы соответствовать требованиям быстро меняющегося мира.

Сильная интеграция практики, через стажировки, кейс-задания и международные проекты, обогатит опыт студентов и подготовит их к реальным вызовам мировой профессиональной среды.

Исходя из выявленных тенденций, технологии следует активно интегрировать в обучение, поддерживая развитие компьютерной грамотности и использования международных информационных ресурсов.

Междисциплинарность обогатит образовательный опыт студентов. Программы следует разрабатывать так, чтобы они охватывали различные области знаний, от международного права до межкультурной коммуникации.

Языковая подготовка остается ключевым аспектом, который играет существенную роль в обучении студентов международного профиля. Однако основное внимание следует уделять не только уровню языкового владения, но и развитию способности студентов эффективно общаться в межкультурной среде.

В этом контексте профессиональное развитие студентов приобретает особое значение. Успешная адаптация и уверенное функционирование в глобальном обществе требуют более широкого набора навыков. Программы обучения должны включать в себя не только специализированные знания,



но и акцентировать внимание на формировании коммуникативных компетенций, аналитического мышления и способности к критическому анализу. Это позволит студентам успешно решать сложные задачи и эффективно справляться с вызовами современного профессионального мира.

Следуя этим направлениям, университет может создать устойчивую систему подготовки специалистов международного профиля, обладающих компетенциями для успешной работы в современном глобальном обществе. Непрерывное совершенствование учебных программ, акцент на практику и внедрение современных технологий помогут студентам стать готовыми к сложным вызовам и сделают их конкурентоспособными на мировой арене.

### Список литературы

1. Абрамова И. Е., Шишмолина Е.П. Формирование навыков самоорганизации и самооценки студентов в конкурентной иноязычной обучающей среде: практический опыт // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 10. С. 161–185. DOI 10.17853/1994-5639-2020-10-161-185.
2. Александрова А. А., Комарова А. Н., Мальцева С. М. Формирование лидерских навыков студента в среде вуза // International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology. 2022. № 1. С. 67–71.
3. Перикова Е. И, Бызова В. М. Метапознание учебной деятельности студентов с разным уровнем психической саморегуляции // Science for Education Today. 2020. Т. 10, № 5. С. 104–118. DOI 10.15293/2658-6762.2005.06.
4. Развитие коммуникативных навыков студентов при помощи иностранного языка // Молодые исследователи агропромышленного и лесного комплексов – регионам : Материалы III международной молодежной научно-практической конференции, Вологда-Молочное, 26 апреля 2018 года. Vol. 1, Часть 2. Вологда-Молочное: Вологодская государственная молочнохозяйственная академия им. Н.В. Верещагина, 2018. С. 173–176.
5. Степанова Ю. А., Гурьева Т. Н. Цифровые средства и технологии дистанционного образования // Вестник Белого генерала. 2020. № 3. С. 110–116.
6. Шахназарова Н. В. Педагогические интерактивные технологии, развивающие у студентов навыки коммуникации и адаптации // Актуальные проблемы экономической деятельности и образования в современных условиях: сборник XVIII Международной научно-практической конференции, Оренбург, 12 апреля 2023 года / Оренбургский филиал РЭУ им.

Г.В. Плеханова. Волгоград : Общество с ограниченной ответственностью «Сфера», 2023. С. 177–182.

УДК 37.013

*С. А. Терещенко*

## ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

**Аннотация:** Статья посвящена рассмотрению проблемы социально-педагогической компетентности студентов педагогического вуза. Рассмотрены основные подходы к определению понятия «социально-педагогическая компетентность»; модели структуры социально-педагогической компетентности. Изучен вопрос «внеаудиторная деятельность как фактор формирования социально-педагогической компетентности». Представлены и проанализированы результаты исследования по изучаемой проблеме.

**Ключевые слова:** *компетентностный подход, социально-педагогическая компетентность студентов, структура социально-педагогической компетентности, внеаудиторная деятельность вуза, исследование сформированности социально-педагогической компетентности студентов.*

*S. A. Tereshchenko*

## RESEARCH OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS

**Abstract:** The article is devoted to the consideration of the problems of social and pedagogical competence of students at a pedagogical university. The main approaches to defining the concept of «social and pedagogical competence» are considered; models of the structure of socio-pedagogical competence. The issue of «extracurricular activities as a factor in the formation of social and pedagogical competence» has been studied. The results of the research on the problem under study are presented and analyzed.

**Key words:** *competence-based approach, socio-pedagogical competence of students, structure of socio-pedagogical competence, extracurricular activities of the university, study of the formation of socio-pedagogical competence of students.*

На сегодняшний день выпускник педагогического вуза будет успешен в своей профессиональной деятельности только в том случае, если у него сформированы ключевые компетентности: информационная, коммуникативная, общекультурная, социально-педагогическая и др.

Компетентность специалиста – не только наличие знаний в профессиональной сфере, умений и навыков, но и стремление к развитию своих личностных качеств (коммуникабельность, эмпатия, рефлексия, ответственность и др.), стремление к самосовершенствованию, самообразованию и повышению квалификации на протяжении всей жизни.

Социально-педагогическая компетентность – наиважнейший вид компетентности, так как она призвана обеспечивать позитивное влияние на взаимоотношения между людьми в социуме, а также она является целостным результатом образования личности.

Сформированность социально-педагогической компетентности студентов как будущих профессионалов гарантирует успешную адаптацию к динамично меняющимся условиям жизни социума, обеспечивает устойчивую жизнедеятельность во всех сферах деятельности и перспективность эффективной профессиональной реализации.

Отечественные авторы уделяют особое внимание вопросу определения термина «социально-педагогическая компетентность», проблемам структуры и оценки социально-педагогической компетентности. Обратимся к некоторым научным подходам к определению анализируемого нами понятия.

Социально-педагогическая компетентность личности, по мнению Н. Ф. Ильиной – это «интегральная характеристика, включающая знания, умения и практические навыки решения социально-педагогических задач» [5, с. 210].

В свою очередь И. И. Соколова считает, что социально-педагогическая компетентность – «отличительная черта личности будущего педагога, готового на высоком уровне решать задачи социально-педагогического характера» [8, с. 12].

Разрабатывая модель социально-педагогической компетентности будущего педагога, А. А. Барболин, Л. Г. Куликова, М. П. Тырина пришли к следующему выводу: социально-педагогическая компетентность – «интегративное качество личности педагога, включающее в себя знания, умения,

ценности, личностные качества, обеспечивающие конструктивность и результативность межличностного взаимодействия в педагогической деятельности» [1, с. 7].

О. В. Камышева считает, что социально-педагогическая компетентность – это «некая совокупность различных свойств педагога: профессиональных, личностных, коммуникативных, которые позволяют достигать качественных результатов при обучении и воспитании обучающихся» [6, с. 23].

В основе социально-педагогической компетентности, как пишет С. Б. Серякова, «лежит процесс своеобразной личностной рефлексии и внешней общественной оценки в контексте профессиональной деятельности, ориентировка на регулярное профессиональное развитие как профессиональной, так и личностной позиции» [7, с. 120].

Таким образом, проанализировав различные подходы к определению понятия «социально-педагогическая компетентность», мы можем сформулировать следующее определение, опираясь на подход С. Б. Серяковой и ее соавторов, которые считают, что данный вид компетентности развивается непосредственно в процессе профессионализации, что является главной характеристикой социально-педагогической компетентности.

Социально-педагогическая компетентность – сложное образование, представляющее собой сформированность ценностных ориентаций личности, а также совокупность индивидуальных личностных качеств (высокий уровень рефлексии и коммуникативных умений), которые развиваются в профессиональной деятельности.

Важным является и вопрос структуры, определение показателей сформированности социально-педагогической компетентности студентов.

Так, ученые-исследователи, А. А. Барболин, Л. Г. Куликова, М. П. Тырина, выделяют следующие компоненты в структуре социально-педагогической компетентности: «знаниевый компонент, практический компонент, ценностный компонент, поведенческий компонент» [1, с. 4].

В свою очередь Т. В. Безродных выделяет такие компоненты структуры социально-педагогической компетентности: «теоретический компонент «Я знаю и понимаю», личностный компонент «Я готов и владею», практический компонент «Я умею, способен»» [3, с. 60].

Исследователи выделяют «мотивационно-ценностный, когнитивный, социально-коммуникативный, профессионально-деятельностный и рефлекс-

сивно-регулятивный компонент» в качестве структуры социально-педагогической компетентности. Данные компоненты, считают авторы, непосредственно связаны и должны рассматриваться в совокупности [2, с. 80].

Таким образом, большинство авторов выделяют практический и когнитивный (теоретический) компоненты структуры социально-педагогической компетентности. Знания и умение применить их на практике, сформированность ценностной сферы личности, высокий уровень эмпатии и рефлексии, готовность к диалогу с любым человеком, способность разрешать возникающие споры и конфликты – это все те составляющие компонентов социально-педагогической компетентности, которые чаще всего выделяются учеными.

Рассмотрев основные модели структуры социально-педагогической компетентности и взяв за основу подход С. Б. Серяковой, мы выделяем следующие компоненты структуры: мотивационно-ценностный компонент (сформированность ценностных ориентаций, приоритетной из которых является достижение профессионального успеха), социально-коммуникативный компонент (наличие высокого уровня коммуникативных умений) и рефлексивно-регулятивный компонент (наличие у специалиста высокоразвитой рефлексии).

На основе выделенной структуры можно определить критерии оценки социально-педагогической компетентности: мотивационно-ценностный, социально-коммуникативный и рефлексивно-регулятивный. Тогда показателями будут являться: сформированность ценностной сферы личности (мотивационно-ценностный критерий), высокий уровень коммуникативных умений (склонностей) (социально-коммуникативный критерий) и высокий уровень рефлексии (рефлексивно-регулятивный критерий). В соответствии с вышеупомянутыми компонентами структуры социально-педагогической компетентности нами был подобран диагностический инструментарий для проведения эмпирического исследования.

Стоит отметить, что внеаудиторная деятельность – фактор, влияющий на формирование социально-педагогической компетентности.

Правильно организованная внеаудиторная деятельность вуза наряду с учебным процессом эффективно способствует формированию социально-педагогической компетентности и способствует повышению качества образования, т.к. предоставляет условия для самораскрытия личности студента, самопрезентации, развития личностных качеств, работы в команде, бесконфликтного и эффективного взаимодействия с другими людьми и т.д.

Именно во внеаудиторной деятельности студенты могут попробовать свои силы в различных мероприятиях: концерты, приуроченные к какому-либо празднику; викторины; деловые и ролевые игры; волонтерство; благотворительность и др. [4, с. 223].

Исследование социально-педагогической компетентности проводилось среди студентов Московского педагогического государственного университета на базе Института педагогики и психологии.

Для организации исследования была использована Google форма, с помощью которой мы составили и провели опрос. Опрос рассчитан на 20 минут и состоит из трех методик, которые предлагалось пройти респондентам. Первая методика – «Опросник терминальных ценностей» (И. Г. Сенин); вторая методика – «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявский, В. А. Федорошин (КОС); третья – Методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А. В. Карпова).

В нашем исследовании участвовали 52 студента МПГУ Института педагогики и психологии от 20 до 25 лет. Ответы респондентов были разделены на 2 группы. Первую группу составили ответы 27 студентов, не принимающих участие во внеаудиторной деятельности вуза, вторую группу – ответы 25 студентов, принимающих активное участие во внеаудиторной деятельности вуза.

Первая, использованная нами методика «Опросник терминальных ценностей» (И. Г. Сенин) позволила определить уровень развития следующих терминальных ценностей: собственный престиж, высокое материальное положение, креативность, активные социальные контакты, развитие себя, достижения, духовное удовлетворение, сохранение собственной индивидуальности. Также методика определяет приоритетную жизненную сферу респондента, которой может быть: профессиональная жизнь, обучение и образование, семейная жизнь, общественная жизнь или увлечения.

С целью диагностики коммуникативных умений (склонностей), у студентов и способности будущих педагогов-психологов и социальных педагогов налаживать контакты с людьми в системе образования и межличностных отношениях мы использовали методику «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина (КОС). Опросник состоит из 40 вопросов, из которых поровну приходится на определение каждой из склонностей. При анализе результатов нами учитывались ответы респондентов только по тем вопросам, которые позволяют определить уровень коммуникативных умений.

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
 НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

Опросник Карпова А. В. позволил определить уровень развития рефлексии у студентов педагогического вуза.

Средние показатели и стандартное отклонение по всем трём методикам двух групп респондентов представлены в таблице (табл. 1).

**Таблица 1**

**Средние показатели и стандартное отклонение  
 по трём методикам двух групп респондентов**

Шкала	Средние показатели по шкалам трёх методик		Стандартное отклонение	
	1 группа	2 группа	1 группа	2 группа
Собственный престиж	5,4	5,52	2,4	2,5
Высокое материальное положение	6,9	6,48	1,6	1,7
Креативность	5,6	6,32	2	1,8
Активные социальные контакты	5,5	5,96	1,9	2
Развитие себя	5,4	6,04	1,8	1,8
Достижения	6,5	6,6	1,5	1,5
Духовное удовлетворение	6,2	6,16	1,6	1,9
Сохранение индивидуальности	6,5	6,6	1,6	1,6
Профессиональная жизнь	6,7	6,88	1,6	1,7
Обучение и образование	6,6	7	1,3	1,8
Семейная жизнь	5,1	5,84	2	2
Общественная жизнь	6,2	6,48	1,3	1,7
Увлечения	6,4	6,12	1,8	1,9
Уровень коммуникативных склонностей (умений)	56,2	60,08	8,75	9,6
Уровень развития рефлексии	5,4	6,84	1,8	1,5

С помощью U-критерия Манна-Уитни нами был проведен сравнительный анализ показателей, полученных по всем методикам в результате диагностики респондентов, участвующих и не участвующих во внеаудиторной деятельности вуза. Данный критерий используется для оценки различий

между двумя независимыми выборками по уровню какого-либо количественного признака. Согласно таблице критических значений U-критерия Манна-Уитни для уровня статистической значимости  $p > 0,05$  равно  $U_{0,05} = 247$ .

При проведении анализа были получены следующие результаты:

1) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «собственный престиж» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $325,5 > 247$ . Из чего делается вывод о том, что по данной шкале значимых различий между первой группой студентов и второй не выявлено.

2) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «высокое материальное положение» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $292,5 > 247$ . Из чего делается вывод о том, что по данной шкале значимых различий между первой группой студентов и второй не выявлено.

3) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «креативность» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $272 > 247$ . Из чего делается вывод о том, что по данной шкале значимых различий между первой группой студентов и второй нет.

4) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «активные социальные контакты» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $240,5 < 247$ . Из чего делается вывод о том, что по данной шкале существуют значимые различия между группой студентов, принимающих участие во внеаудиторной деятельности и не принимающих.

5) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «развитие себя» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $249,5 > 247$ . Из чего делается вывод о том, что по данной шкале значимых различий между первой группой студентов и второй не выявлено.

6) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «достижения» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $308,5 > 247$ . Из чего делается вывод о том, что по данной шкале значимых различий между первой группой студентов и второй не выявлено.

7) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «духовное удовлетворение» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $300 > 247$ . Из чего делается вывод о том, что по данной шкале значимых различий между первой группой студентов и второй не выявлено.



8) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «сохранение индивидуальности» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $315,5 > 247$ , что свидетельствует о том, что значимых различий между группой студентов, принимающих участие во внеаудиторной деятельности и не принимающих – нет.

9) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «профессиональная жизнь» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $302,5 > 247$ . Из чего делается вывод о том, что по данной шкале отсутствуют значимые различия между первой группой студентов и второй.

10) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «обучение и образование» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $246,5 < 247$ . Из чего делается вывод о том, что по данной шкале существуют значимые различия между первой группой студентов и второй.

11) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «семейная жизнь» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $261,5 > 247$ , что свидетельствует о том, что значимых различий между группой студентов, принимающих участие во внеаудиторной деятельности и не принимающих – нет.

12) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «общественная жизнь» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $266,5 > 247$ , что свидетельствует о том, что значимых различий между группой студентов, принимающих участие во внеаудиторной деятельности и не принимающих – нет.

13) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «увлечения» по методике «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина составило  $300 > 247$ , что свидетельствует о том, что значимых различий между группой студентов, принимающих участие во внеаудиторной деятельности и не принимающих – нет.

14) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «уровень коммуникативных склонностей (умений)» по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина (КОС) составило  $259 > 247$ . Из чего делается вывод о том, что по данной шкале значимых различий между первой группой студентов и второй не выявлено.

15) Значение показателя Манна-Уитни по шкале «уровень развития рефлексии» по Методике диагностики уровня развития рефлексивности, опросник Карпова А. В. составило  $176,5 < 247$ . Из чего делается вывод о

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

том, что по данной шкале существуют значимые различия между первой группой студентов и второй.

U-критерий Манна-Уитни и зона эмпирического значения представлены в таблице (табл. 2).

**Таблица 2**

**U-критерий Манна-Уитни и зона эмпирического значения**

Шкала	U-критерий Манна-Уитни	Зона эмпирического значения
<b>Собственный престиж</b>	325,5	Зона незначимости
<b>Высокое материальное положение</b>	292,5	Зона незначимости
<b>Креативность</b>	272	Зона незначимости
<b>Активные социальные контакты</b>	<b>240,5</b>	<b>Зона значимости</b>
<b>Развитие себя</b>	249,5	Зона незначимости
<b>Достижения</b>	308,5	Зона незначимости
<b>Духовное удовлетворение</b>	300	Зона незначимости
<b>Сохранение индивидуальности</b>	315,5	Зона незначимости
<b>Профессиональная жизнь</b>	302,5	Зона незначимости
<b>Обучение и образование</b>	<b>246,5</b>	<b>Зона значимости</b>
<b>Семейная жизнь</b>	261,5	Зона незначимости
<b>Общественная жизнь</b>	266,5	Зона незначимости
<b>Увлечения</b>	300,5	Зона незначимости
<b>Уровень коммуникативных склонностей (умений)</b>	259	Зона незначимости
<b>Уровень развития рефлексии</b>	<b>176,5</b>	<b>Зона значимости</b>

Таким образом, исходя из полученных результатов анализа, мы можем сделать следующий вывод: существуют значимые различия между группой студентов, принимающих активное участие во внеаудиторной деятельности вуза и не принимающих. У студентов, активно участвующих во внеаудиторной деятельности вуза, сформированность социально-педагогической компетентности выше.

Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы при организации воспитательной и внеаудиторной работы со студентами педагогических вузов по развитию их социально-педагогической компетентности.

### Список литературы

1. Барболин А. А., Куликова Л. Г., Тырина М. П. Разработка модели социально-педагогической компетентности будущего педагога // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 1. С. 1–7.
2. Баскакова Я. А., Серякова С. Б., Леванова Е. А., Пушкарева Т. В. Социально-педагогическая компетентность специалиста социальной сферы – теоретические положения и направления исследования // Педагогика и психология образования. 2016. № 3. С. 76–84.
3. Безродных Т. В. Интерактивные технологии в вузе – технологии формирования социально-педагогической компетентности студента // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-5. С. 58–65.
4. Горбунова Т. В. Потенциал внеаудиторной деятельности в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2019. № 3 (103). С. 220–226.
5. Ильина Н. Ф., Логинова Н. Ф. Исследование становления психолого-педагогической компетентности молодых педагогов // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 202–230.
6. Камышева О. В. Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки // Science Time. 2015. № 3 (15). С. 22–24.
7. Серякова С. Б. Компетентностный подход в профессиональной подготовке педагогов дополнительного образования // Глобальный научный потенциал. 2017. № 10 (79). С. 119–121.
8. Соколова И. И., Пискунова Е. В., Сергиенко А. Ю. Исследование готовности молодых педагогов к профессиональной деятельности в свете стандартов и требований работодателя // ЧиО. 2015. № 1 (42). С. 11–15.
9. Социокультурные и психолого-педагогические проблемы социализации молодежи: монография / Абульханова К. А. и др.; под ред. Е. А. Левановой, А. В. Мудрика. Москва : МПГУ. 2019. 298 с.
10. Тамарская Н. В., Стремиллова О. В. Ценностно-смысловые ориентиры в профессиональной подготовке специалистов по работе с молодежью // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2021. № 1 (55). С. 33–35.

УДК 378

*А. С. Турчин*

### ЗАДАЧНЫЙ ПОДХОД В СТРУКТУРЕ ДИДАКТИКО- МЕТОДИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Аннотация:** В статье представлена трактовка задачного подхода как принципа, лежащего в основе успешного построения содержания экспериментальных учебных предметов. Выясняются основания затруднений в его реализации в массовой педагогической практике и пути его применения в новых условиях.

**Ключевые слова:** *задачный подход, иллюзии очевидности, поэтапное формирование умственных действий.*

*A. S. Turchin*

### THE TASK APPROACH IN THE STRUCTURE OF DIDACTIC AND METHODOLOGICAL TOOLS OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

**Abstract:** The article presents the interpretation of the problem approach as the principle underlying the successful construction of the content of experimental academic subjects. The reasons for the difficulties in its implementation in mass pedagogical practice and the ways of its application in new conditions are being clarified.

**Key words:** *task approach, illusions of evidence, step-by-step formation of mental actions.*

В отечественной педагогической и психолого-педагогической литературе задачный подход рассматривается как система, направленная на активизацию теоретического мышления обучающихся. При этом он достаточно легко вписывается в парадигмальные рамки знаниевого, компетентностного и иных подходов к обучению и воспитанию, что свидетельствует о наличии неоспоримых преимуществ.

По нашему мнению, подобное отношение к задачному подходу со стороны теоретиков и практиков психодидактики может быть связано с тем, что он позволяет, помимо получения «прямого продукта», в терминологии Я. А. Пономарева [5], – реализованной цели деятельности, обеспечивать по-

лучение и «побочного продукта». Последним мы склонны считать отношение в целом и в более конкретном выражении, мотивационное отношение, создаваемое благодаря обеспечению «сдвига мотива на цель».

При правильной постановке педагогической технологии, включающей отбор системы учебно-дидактических задач, сам по себе задачный подход не является гарантией автоматической реализации принципа «достаточности условий», поскольку темп психического развития у детей любого возраста не запрограммирован заранее, и появление результатов, свидетельствующих о стабильности интеллектуальных возможностей обучающихся, не является основанием для того, чтобы оставить их без психолого-педагогического сопровождения.

В нашем понимании, успехи задачного подхода в построении содержания экспериментальных учебных предметов могут быть связаны на теоретическом уровне с отражением принципа дополнительности в науке, согласно которому ни одна отрасль научного знания не может обойтись лишь своим собственным методическим инструментарием. Кроме того, в дидактической системе, основанной на принципиальных положениях теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной [8], ключевым положением выступает требование к процессу и результату, когда знания должны представлять систему научных понятий, представленных в неперменном сочетании с комплексом существенных связей между ними. А процесс усвоения предполагает их освоение в ходе решения учебных задач.

Представляется возможным определить несколько уровней анализа, в процессе выполнения которого, определить проблемы и перспективы задачного подхода в преподавании учебных дисциплин с большей и меньшей степенью включенности в систему дидактических оснований собственно задачного подхода. При этом вовсе не обязательно концентрироваться на теории решения изобретательских задач (ТРИЗ), где, как и психологии творчества, речь идет об особом типе задачных ситуаций. В массовой практике абсолютное большинство задач являются типовыми, и для их решения не требуется специального выхода за рамки ситуации задачи. Надо лишь четко и последовательно выполнять действие предварительного анализа текста (правда, этому не учат в школе), но и в вузовском преподавании иногда обнаруживается аналогия с ответами на проблемный вопрос, который ставил перед аспирантами психологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова П. Я. Гальперин. Выслушав ответы на вопрос о том, с какого места

младший школьник обычно начинает решать задачу, он подводил печальный итог. Все не правы, так как ребенка никто не учил анализировать текст, поэтому начинает решать с того факта или места, которое запомнил в тексте. Не удивительно, что одним из первых и ключевых в его дидактической системе является этап уяснения содержания ориентировочной основы деятельности (ООД) и ее операциональной части – схемы ООД [1].

Проблемное обучение имеет уже более чем полувековую историю, но успехи его во многом затруднены из-за необходимости преодоления разрыва в освоении работы с типовыми проблемами, лежащими в основе комплектования банка учебных заданий повышенной сложности, и заданиями и задачами не типовыми (на сообразительность, малыми творческими, открытыми). Но и в этом случае речь может идти не о «чистой» проблемности, но и о псевдопроблемности, как результате «троянского обучения» или обучения со злым умыслом. Как отмечает А. Н. Поддьяков [4], следствием такой организации учебной работы является выученная (или обученная) беспомощность, когда обучающиеся, на протяжении нескольких занятий получающие негативный опыт решения задач при дефиците информации и несформированности нормативного состава общих учебных умений, получив задачу, решенную ими несколькими месяцами ранее, уже и с ней не могут справиться.

Если говорить об обучении взрослых [2] и об обучении в высшей школе [7], то задачный подход до настоящего времени реализует свой потенциал не в полной мере по ряду причин.

Во-первых, как ни странно, но у преподавателей вуза проявляется та же самая «иллюзия очевидности», которая в социальной психологии именуется фундаментальной ошибкой атрибуции. Обучающимся приписывают не существующие в их долговременной памяти предметно-специфические знания и навыки. Эти знания и навыки, так или иначе, существуют, но их извлечение и применение затруднено из-за пресловутого способа движения мысли «от частного к общему». Индуктивный способ познания предполагает решение множества однотипных задач, с отсроченным «озарением» в виде умозаключения о сходстве содержания и способа решения или действия. Между тем, в исследовательских программах сторонников теории П. Я. Гальперина доказано, что для обоснования способа как обобщенного для задач некоторого типа требуется не более 3–5 задач. На первой выясняется способ действия или решения, на второй он обобщается, на третьей обобщается уже в качестве правила для действия с задачами данного типа.

Во-вторых, в теории учебной деятельности есть один момент, сталкиваясь с которым, педагоги-практики демонстрируют ошибки понимания и пытаются выйти из ситуации за счет решения увеличенного блока однотипных задач. Речь идет о «восхождении от абстрактного к конкретному». На протяжении многих лет в дидактической литературе дается довольно краткое пояснение сути данного движения мысли в ходе решения задач. У учащимся необходимо создать, сформировать, воспитать и т.д. «теоретическое отношение к действительности». Для этого уже с первоначального этапа обучения базируется на теоретических, т.е. научных понятиях. Однако сложность в том, что содержание образа мира младшего школьника существенно отличается от содержания образа мира ученого. Если периферийный слой – чувственная ткань образа – может просто нарабатываться за счет соприкосновения с реальной или учебной практикой, то уже средний его слой – семантический, связанный с системой значений, может быть излишне конкретным, хотя содержание языка полисемично, в особенности, когда речь идет о представлении понятий, имеющих различный объем в трактовках ученых-представителей различных научных школ. Например, в системе Жана Пиаже [3] термин «операция» служит для различения типов и стадий мыслительной деятельности (стадия конкретных операций, стадия формальных операций и др.), то в отечественной психологической науке операция по объему всегда меньше, чем действие. Ядерный слой образа мира, по В. П. Серкину [6] включает операциональные смыслы и личностные смыслы. Естественно, что на этом уровне обеспечить единство восприятия и понимания задачных ситуаций очень трудно.

При всем при том, теоретическое отношение к действительности может быть демифологизировано, как вполне возможное в младшем школьном возрасте, если последовательно описывать всю последовательность типов задач и, главное, отношения к ним, выявляемого в процессе решения. Впервые соответствующее объяснение мы получили в начале 80-х гг. от известного педагогического психолога И. И. Ильясова. Мы охарактеризовали «буквальное» понимание «восхождения от абстрактного к конкретному» в духе традиционной дидактики. Если считать, что абстрактным, т.е. обобщенным знанием и действием выступает правило (к примеру, в русском языке), то учитель его сразу формулирует, затем дает множество заданий на его применение для того, чтобы на контрольной работе дать задание, с которым обучающиеся еще не сталкивались. И. И. Ильясов пояснил, что в пер-

воначальном варианте был еще один этап, а именно: на первой задаче (конкретной-единичной) открывается способ ее решения, на второй ученик убеждается, что он подходит к соответствующей группе задач (т.е. формируется то самое абстрактное, обобщенное представление». Третья задача нужна для того, чтобы не только подтвердить адекватность нового правила, но и уточнить характеристики конкретного типового, т.е. сформировать знание о применимости открытого и обобщенного способа действий или решения к комплексу задач определенного типа.

В наших исследованиях, выполненных на материале различных предметов и с испытуемыми в возрастном диапазоне от 6-ти лет, до студенческого возраста, задачный подход являлся необходимым условием для создания экспериментальных обучающих программ. При этом он гармонично связан с базовыми положениями текстовой деятельности, как второго, высшего уровня деятельности со знаково-символическими средствами [9]. В этом плане мы видим возможности не только последовательного освоения содержания учебных дисциплин с качеством «не ниже хорошего», но и перспективу в преодолении мотивации избегания, связанной с негативным прошлым опытом, полученным из-за недостаточно полной реализации дидактико-методического потенциала задачного подхода.

### **Список литературы**

1. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука. М. : Ин-т практической психологии; Воронеж : МОДЭК, 1998. 480 с.
2. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. М. : Просвещение, 1985. 128 с.
3. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М. : Просвещение, 1969. 659 с.
4. Поддяков А. Н. Троянское обучение в структуре рефлексивного управления // Рефлексивные процессы и управление. 2006. № 2. С. 84–95.
5. Пономарев Я. А. Психология творчества. М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 1999. 480 с.
6. Серкин В. П. Звезды Шамана: философия Шамана. М. : Издательство АСТ, 2017. 320 с.
7. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М. : Академия, 2001. 304 с.



8. Талызина Н. Ф. Пути использования теории планомерного формирования умственных действий в практике образования // Вестник Московского университета. 1992. № 2. С. 18–26.
9. Турчин А. С. Семиотическая функция и процесс обучения: Монография. СПб. : Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2019. 132 с.

УДК 378

*Л. К. Фортова, А. М. Юдина*

**ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССОВ В ВУЗАХ  
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО  
ОБЩЕСТВА**

**Аннотация:** В данной статье предпринята попытка проанализировать актуальность цифровой трансформации образовательных и воспитательных процессов в вузе, а также раскрыть сущность дефиниции цифровая образовательная среда. Опора на цифровые образовательные ресурсы поможет высшей школе обеспечить подготовку специалистов современной формации, владеющих как традиционными, так и инновационными технологиями.

**Ключевые слова:** *цифровая трансформация, высшая школа, цифровая образовательная среда, цифровые образовательные ресурсы, современное образование.*

*L. K. Fortova, A. M. Yudina*

**DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL  
AND EDUCATIONAL PROCESSES IN UNIVERSITIES AT  
THE PRESENT STAGE OF DEVELOPMENT OF RUSSIAN SOCIETY**

**Abstract:** This article makes an attempt to analyze the relevance of the digital transformation of educational and educational processes at a university, as well as to reveal the essence of the definition of a digital educational environment. Reliance on digital educational resources will help higher schools provide training for modern specialists who are proficient in both traditional and innovative technologies.

**Key words:** *digital transformation, higher school, digital educational environment, digital educational resources, modern education.*

В современном российском обществе можно констатировать активное развитие цифровой экономики, цель которой улучшить качественное составляющее жизни населения, обеспечить экономический рост и национальную независимость страны.

Поступательное движение цифровой экономики происходит не спонтанно, для актуализации этого процесса требуются специалисты, реализующие образовательные программы с внедрением цифровых инструментов в учебный и воспитательный процессы в вузе.

Ряд документов таких как, программа «Цифровая экономика Российской Федерации», «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы» работают в этом направлении.

Цифровая трансформация образовательного процесса в вузе делает образовательную организацию доступной, открытой, компетентной. Исходя из этого, важной задачей современного вуза является развитие цифровых компетенций обучающихся. Реализация этого направления возможна при фасилитации обучающимся в выборе IT – инструментария и обеспечения поддержки при грамотной работе с ними. Можно постулировать, что значимой составляющей стратегии развития современного общества является цифровая трансформация образования.

Обращаясь к Федеральному закону об «Образовании в Российской Федерации» 273-ФЗ, мы не выявили дефиниции «цифровая образовательная среда».

По мнению М. Куршнир, цифровая образовательная среда – это интегративное образование, в которое входят информационные системы, помогающие реализовать совокупность задач, необходимых для развития образовательного процесса вуза. Мы разделяем мнение автора в том, что речь идет об открытой цифровой образовательной среде, концептуальной идеей которой является вариативность при конструировании цифровой образовательной среды, дающей возможность профессорско-преподавательскому составу вуза опираться на имеющиеся информационные системы, модернизировать их или же создавать новые [1].

Сегодня наличие электронной информационно-образовательной среды в вузе – необходимое условие и основной фактор формирования этого феномена. Федеральные образовательные стандарты высшего образования ФГОС ВО 3+, ФГОС ВО 3++ отражают формирование единой информационно-образовательной среды как в высшем, так и в послевузовском образо-

вании, постулируемые главным приоритетом трансформации отечественного образования при использовании системно-организующего подхода совершенствования образовательной среды. Уже упомянутые нами федеральные образовательные стандарты высшего образования предполагают, что высшая школа будет применять информационные технологии как в административно-управленческом, так и в учебном аспектах.

Электронная образовательная среда вуза представлена электронной библиотечной системой и электронными образовательными ресурсами.

Графические текстовые, цифровые, речевые, музыкальные видео-фото-данные входят в сборник информационных материалов, составляющих цифровой образовательный ресурс, в котором выделяются информационные источники, представленные хрестоматиями, специальными словарями, энциклопедиями, научно-популярной, учебной, публицистической литературой, то есть информационными источниками, которые не копируют вузовские учебники. Изучаемые процессы в пространственно-временном континууме – видеофрагменты, анимационные модели на CD и DVD, а также виртуальные конструкторы, электронные учебники, виртуальные экскурсии, также являются структурными компонентами информационно-справочных источников [2].

Работу с информационными источниками обеспечивают информационные средства, экстраполируемые как инструменты создания и обработки информации. Цифровая трансформация высшего образования распространяется и на воспитательный процесс, включающий цифровые технологии, цифровую среду, используемую во внеаудиторной работе, цифровые ресурсы, помогающие конструктивной коммуникации субъектов воспитательного процесса, привлечение цифровых гаджетов [3; 4].

Во Владимирском государственном университете имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (ВлГУ) достаточно активно используются цифровые технологии в воспитательной работе со студентами. Наиболее значимым направлением выступают социальные сети, в которых осуществляется ежедневная работа с обучающимися. Креативно выстроена система личных электронных кабинетов в формате каскадной модели, которая интегрирует в себе возможности доступа к дифференцированным локальным мероприятиям университета для студентов и профессорско-преподавательского состава.

В учебно-методическом направлении Координационного центра по вопросам формирования у молодежи активной гражданской позиции, предупреждения межнациональных и межконфессиональных конфликтов, противодействия идеологии терроризма и профилактики экстремизма ВлГУ реализуется модель формирования информационно-коммуникативной культуры у студентов, направленная на более целенаправленную интеграцию воспитательных мероприятий в смешанном формате как в онлайн, так и офлайн формах взаимодействия. Такие ресурсы позволяют организовать интерактивную обучающую среду в образовательном пространстве, которая направлена, в первую очередь, на повышение не только цифровой грамотности, но и соотнесение ее с нормами коммуникации и современных историко-правовых герменевтических смысловых систем [5].

В образовательном процессе ВлГУ на постоянной основе организуются мероприятия, направленные на киберинкультурацию и формирование цифровой субъектности у студенческой молодежи с целью повышения цифровой грамотности каждого обучающегося и формированию у него профессионального интереса успешной личной стратегии развития в двух средах.

Таким образом, цифровая трансформация образовательного и воспитательного процессов в вузах на современном этапе развития российского общества – это значимый инструмент, позволяющий не только совершенствовать образовательный процесс, но и актуализировать в целом работу высшей школы. Цифровые технологии помогают вузам увеличить конкурентоспособность обучающихся на рынке образовательных услуг через внедрение инновационных инструментов и квалифицированных кадров. Цифровая трансформация для современного вуза – это необходимое условие оставаться высокопрофессиональным учреждением, привлекающим к себе наиболее талантливых абитуриентов, которые продолжают традиции, выбранной ими *alma mater* и привнесут новые достижения.

### Список литературы

1. Манифест о цифровой образовательной среде // Образовательная политика. 2016. № 1 (71). С. 34–43.
2. Фортова Л. К., Юдина А. М. К вопросу о концептуальных основах воспитания личности // Перспективы науки. 2022. № 7 (154). С. 142–144.
3. Фортова Л. К., Гуленков В. А. Роль трудового обучения в воспитании трудных подростков // Глобальный научный потенциал. 2022. № 5 (134). С. 49–51.

4. Фортова Л. К., Юдина А. М. Воспитание в XXI веке: проблемы и решения // Начальная школа. 2021. № 8. С. 3–6.
5. Юдина А. М. Виртуализация информационно-коммуникативной образовательной среды // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 3 (76) С. 151–152.

УДК 378

*Н. И. Чуркина*

### КАЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ<sup>2</sup>

**Аннотация:** В статье обоснована необходимость использования качественных методов в диагностике профессиональных ценностей. Представлен дискурсивный анализ оригинальных текстов (сказок, фантастических историй, рассказов) студентов педагогического вуза, делается вывод о наиболее значимых профессиональных ценностях современного учителя и желаемом образе учителя.

**Ключевые слова:** *ценности, ценности профессионально-педагогической деятельности, качественные методы исследования, педагогическое образование, будущие учителя.*

*N. I. Churkina*

### QUALITATIVE METHODS FOR RESEARCHING THE VALUES OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES

**Abstract:** The article substantiates the need to use qualitative methods in diagnosing professional values. A discursive analysis of original texts (fairy tales, fantasy stories, short stories) by students at a pedagogical university is presented, a conclusion is drawn about the most significant professional values of a modern teacher and the desired image of a teacher.

**Key words:** *values, values of professional pedagogical activity, qualitative research methods, teacher education, future teachers.*

---

<sup>2</sup> Работа выполнена в рамках государственного задания на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Формирование ценностных ориентаций будущих учителей в процессе профессиональной подготовки (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «ОмГПУ» №073-03-2023-018/7 от 9.11.2023 г.)

За последнее время тематика педагогического дискурса о школьном образовании изменилась: от вопросов качества образования к проблеме кадрового дефицита и поиска дополнительных механизмов его минимизации. Пока справиться с ситуацией не удастся несмотря на то, что более 75 % выпускников педагогических вузов идут работать в образование, и в результате внесения изменений в законодательство, которые позволяют студентам работать учителями и воспитателями в образовательных организациях, более 50 тыс. студентов воспользовались этим правом [5]. Студенты и молодые специалисты приходят в образование, но 80% из них составляют педагоги со стажем работы менее года, а со стажем работы 1-3 года не более 10% [4]. И это данные по московским школам, где уровень заработной платы значительно выше, чем в других регионах. Значит дело не только в заработной плате. В качестве причин ухода молодые специалисты называют проблемы в отношениях на разных уровнях, загруженность педагогов, ненормированный рабочий день, высокий уровень ответственности.

Нам представляется, что в основе комплекса причин существующей ситуации может быть несоответствие личной системы ценностей молодых педагогов и ценностей профессионально-педагогической деятельности, у выпускников педагогических вузов не сформировано отношение к профессиональной деятельности как психологически и социально значимой. Проверка этого предположения выводит нас на цель статьи, которая состоит в обосновании продуктивных методов диагностики ценностей профессиональной деятельности у студентов педагогического вуза.

Проблема диагностики ценностей вообще и профессиональных ценностей, в частности, в науке не нова. Но как отмечают специалисты, «при проведении эмпирического исследования, как правило, используется методика М. Рокича, диагностирующая набор и значимость инструментальных и терминальных ценностей респондента, но не выявляющая профессиональные ценности испытуемых как самостоятельную психологическую категорию» [6, с. 2].

Еще менее продуктивной нам представляется попытка исследовать ценности при помощи опросов, анкет, когда испытуемым предлагается оценить степень развития своих профессионально-ценностных ориентаций [3]. Психологи разрабатывают свой вариант опросника, включающего «123 утверждения, характеризующих тот или иной аспект профессионально-ценностных ориентаций личности» [7, с.145]. Не вдаваясь в анализ валидности

каждого метода, мы считаем возможным дополнить эти методы методами качественного анализа.

О возможностях качественных методов справедливо пишут ученые, относя к ним беседу, интервью, наблюдение, изучение продуктов деятельности, интерпретацию и др. [2, с. 7]. Все эти методы позволяют не только зафиксировать признаки, динамику изменений, но и попытаться понять причины, построить прогноз. К такой группе методов относят и биографические методы, нарративные, они позволяют респондентам заранее не ориентироваться на готовые списки ценностей.

В рамках выполнения проекта стояла задача выяснить мнение студентов педагогического вуза, какие профессиональные ценности важны в деятельности учителя. В качестве экспериментальной группы выступили студенты 2 курса Омского государственного педагогического университета. Им было предложено выполнить творческое задание – придумать и описать в литературной форме (сказки, мифа, новеллы, фэнтези, утопии...) историю, в которой можно увидеть проявление профессиональных ценностей учителя в школе будущего. Такая форма диагностики апробирована в психологии и психотерапии, в частности обосновано, что «сказочные истории отражают личностные особенности и социальный контекст развития» [1, с. 8]. Но если обычно такие методики используют в работе с детьми, то мы, выбирая данный метод для диагностики профессиональных ценностей студентов, ориентировались на следующие моменты:

1) студенты 2 курса в своих текстах будут фиксировать важные для них, ценности учителя;

2) отвлеченные сюжетные истории позволяют испытуемым представить проект собственного идеального педагога, которым они хотели бы стать;

3) в отличие от других качественных методов (интервью, наблюдение), этот метод позволяет проводить массовое исследование, а значит, позволит делать обобщения.

В результате применения данного метода нами в анализ было включено 67 текстов, из них по жанрам – 25 сказок, 18 фантастических историй, 24 рассказа.

За сказочными и фантастическими сюжетами очевидно вырисовывался образ учителя. Несмотря на то, что сочиняли эти тексты будущие молодые педагоги, в их рассказах практически все герои опытные и возраст-

ные учителя: учитель был «высоким и благородным мужчиной с серебристыми волосами»; или «ему было за 40, но он выглядел моложе из-за того, что всегда улыбался». Именно с молодыми педагогами часто случались проблемы: «он пришел в класс и увидел, что его ученики совсем не слушают его»; «но замечает спустя время молодой учитель: перестают его слушать дети, а коллеги и подавно смеются над молодым человеком». Но у таких молодых педагогов находились мудрые наставники, которые помогали им справиться с трудностями. Этот сюжетный поворот демонстрирует страхи студентов перед такой сложной деятельностью, признание опыта и ожидание поддержки.

Практически все студенты пишут о социальных ценностях значимости профессии учителя, важности социального признания учителя, уважения со стороны выпускников, для студентов эти ценности помогают осознать правильность выбранной профессии: «Все в поселении считали его настоящим профессионалом своего дела»; «Она всегда помнила учителя, который поверил в нее и помог ей раскрыть ее талант. История Петра и его учеников стала легендой в деревне Учениково»; «школа Степана Николаевича стала знаменитой не только в своей стране, но и за её пределами. Дети со всего мира приезжали, чтобы побывать в этом удивительном месте, где каждый учебный день превращался в увлекательное приключение»; «Учитель Эвергрин был известен во всей стране как воплощение сочувствия, справедливости, оптимизма и баланса во всех аспектах жизни»; «история стала непреходящей легендой, вдохновляющей будущие поколения учителей, студентов и искателей приключений»; «Его имя было известно по всей стране, ведь он не только отлично обучал детей, но и наставлял их на путь добра и мудрости». Это указывает на осознание миссии педагога и ожидание адекватной оценки труда со стороны общества и учеников. Но это рассматривается в связке с высоким качеством профессиональной деятельности учителя.

Из группы профессиональных ценностей студенты назвали – творческий подход к делу, стремление учить интересно. Именно этого они ждут от своих преподавателей и понимают, что именно этого не хватает современному учителю. В текстах они предлагают возможные педагогические средства: «Каждый день Степан Николаевич придумывал новые интересные задания для своих учеников. Он готовил разные эксперименты, чтобы показать детям, как работает физика и химия»; «Он всегда превращал обучение в увлекательную игру и умел показать своим ученикам, что учиться – это не



только необходимо, но и интересно»; «Она умела объяснять самые сложные вещи так, как будто это было самой простой вещью на свете»; «умел что-то увлекательно рассказать, заставив детей задуматься».

Из группы духовно-нравственных ценностей выделяют любовь к детям, стремление развить его индивидуальность: «богатый опыт позволял найти подход ко всем детям»; «он видел их потенциал и помогал им развивать их сильные стороны»; «У него была способность заглядывать в души своих учеников и находить в них скрытые таланты»; «самое важное в его работе – это помочь детям открыть в себе свои способности и верить в свои силы»; «Мастер решил помочь ей. Он рассказал ей о ее силе и потенциале, научил ее верить в себя и не обращать внимания на насмешки других звезд».

Но важнее всего для учителя, по мнению студентов, личные ценности, которые и делают учителя воспитателем: «правильно похвалить и поощрить каждого из своих учеников»; «Он был терпеливым и заботливым, всегда готовым помочь своим ученикам в трудных ситуациях»; «настоящий учитель – это тот, кто не просто передает знания, но и внедряет в жизнь детей важные ценности, учит их быть лучше и добрее»; «учитель – это не только источник знаний, но и друг, всегда готовый помочь и поделиться своими знаниями»; «дети знали, что вокруг нас множество интересного и полезного, и они должны учиться всю жизнь»; «услышав слова поддержки, Солнцедар успокоился и поблагодарил своего учителя за понимание». Часто учитель становится борцом за справедливость и добро: «восстановили справедливость в Великом лесу, восстановив его красоту и чудеса»; «ни один ребёнок не должен ощущать себя изгоем в коллективе, по крайней мере, точно не в его смену».

Таким образом, результаты использования качественного метода исследования позволили выделить наиболее значимые, с точки зрения студентов педагогического вуза, ценности педагога. В их текстах были представлены все 4 группы ценностей, среди которых для них важен социальный престиж профессии, уважение учителя за его качественный труд; творческий подход к делу; любовь и доброта к детям, которые выражаются в учете интересов детей, создании условий для развития их талантов и дарований. Но гораздо важнее для студентов личные ценности учителя, сопереживание, справедливость, отзывчивость, которая выражается в его готовности и стремлении помочь своим воспитанникам. Эти результаты показывают, что ценность знаний, эрудиции, владения разными педагогическими технологиями, готовность постоянно учиться они ценят гораздо меньше, выступая с

позиций школьника, а не будущего педагога. Это объяснимо, принимая во внимание начальный период обучения, отсутствие полноценной педагогической практики. Интересным было бы сравнить, насколько меняются представления об учителях будущего у студентов старших курсов, многие из которых уже работают в школе. Это будет следующим этапом нашего исследования.

### Список литературы

1. Гавриченко О. В. Диагностические возможности метода сказочных историй в работе с детьми дошкольного возраста: автореф. дисс. канд. псих. наук. М. 2005. 24 с.
2. Дегтярев С. Н. Качественные и количественные методы в педагогическом исследовании креативных способностей учащихся // Образование и наука. 2013. № 3 (102). С. 3–13.
3. Кудашкина О. В. Исследование профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов на этапе высшего образования // Современные исследования социальных проблем. 2018. Т. 9. № 7. С. 140–151.
4. Молодые педагоги в школе. URK: <https://www.mgpu.ru/zdravstvujte-molodye-pedagogi-i-do-svidaniya/>(дата обращения: 23.09.2023).
5. Новости МП Количество поступивших на педагогические специальности выросло на 21% за пять лет. URL: <https://edu.gov.ru/press/7598/kolichestvo-postupivshih-na-pedagogicheskie-specialnosti-vyroslo-na-21-za-5-let> (дата обращения: 23.09.2023).
6. Самойлик Н. А. Диагностика сформированности профессионально-ценностных ориентаций педагогов с разным трудовым стажем // Концепт. 2017. № 4. С. 1–6.
7. Самойлик Н. А. Опросник «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности»: технология разработки и психометрические характеристики // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 7(63). С. 141–166.

УДК 371.3, 377.5

*С. В. Ядренникова*

**ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ  
ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ  
В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПО НАПРАВЛЕНИЮ  
ПОДГОТОВКИ «ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»**

**Аннотация:** Актуализируется содержание компетенций и личностных результатов обучающихся колледжа по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах. Обосновывается актуальность систематизации педагогических терминов и уточнения их дефиниций при работе обучающихся с нормативной документацией и учебной литературой. Охарактеризован методологический потенциал технологии развития критического мышления в обучении студентов колледжа. Показаны возможности использования Интернет-сервисов в контексте построения ментальных карт и кластерных моделей при изучении тем, связанных с анализом педагогической терминологии.

**Ключевые слова:** *компетенции, личностные результаты, педагогическая терминология, технология развития критического мышления, кластер, Интернет-сервисы.*

*S. V. Yadrennikova*

**TERMINOLOGICAL ASPECTS OF APPLYING TECHNOLOGY  
FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS IN PREPARING  
STUDENTS IN THE DIRECTION OF TRAINING «EDUCATION  
AND PEDAGOGICAL SCIENCES»**

**Abstract:** The content of competencies and personal results of college students in the specialty 44.02.02 Teaching in primary grades is considered. The relevance of systematizing pedagogical terms and clarifying their definitions when students work with normative documentation and educational literature is substantiated. The methodological potential of introducing technology for developing critical thinking skills in the process of teaching students is characterized. The possibilities of using Internet services in the context of constructing cluster models and mental maps when studying topics related to the analysis of pedagogical terminology are shown.

**Key words:** *competencies, personal results, pedagogical terminology, technology to developing critical thinking skills, cluster, Internet services.*

В условиях информационного общества проблемы языка и социальной коммуникации являются наиболее значимыми, так как организация научно-исследовательской работы, ее последующее представление и применение на практике требует от современных специалистов наличия компетенций, основанных на знании терминологии. Для отечественной системы подготовки будущих профессиональных кадров данный вопрос также приобретает свою актуальность, как по причине реализации компетентностного подхода, так и в связи с обновлением содержания ФГОС.

Основная профессиональная образовательная программа подготовки специалистов среднего звена направлена на формирование профессиональных и общих компетенций, а также на достижение обучающимися личностных результатов. В частности, студенты по направлению подготовки 44.00.00 Образование и педагогические науки (специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах) должны не только уметь вести «документацию, обеспечивающую обучение по образовательным программам начального общего образования» (ПК 1.5); «участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального образования» (ПК 4.5); «использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности» (ОК 05) [2], но и демонстрировать «навыки критического мышления, определения достоверности научной информации, в том числе в сфере профессиональной деятельности» и использовать «современные средства поиска, анализа и интерпретации информации, информационные технологии для выполнения задач профессиональной деятельности» [8].

Обозначенные требования к будущим педагогам детерминируют необходимость применения в процессе их обучения современных образовательных технологий, направленных на развитие критического мышления, а также на формирование навыков работы с информационными источниками различного типа. Обозначенные задачи сопряжены с терминологическими аспектами обучения, так как проблемы систематизации терминов, их классификации и интерпретации обладают первостепенной важностью для педагогической науки.

Языковые трудности теории обучения и образовательной практики обусловливаются тенденциями исторического развития отечественной педагогической терминологии. Ряд историко-педагогических исследований посвящен изучению данного феномена (И. К. Карапетян, И. Н. Кичева, Е. А. Кошкина, А. Н. Рыжов и др.). Так, А. Н. Рыжов ставит принципиально важный вопрос о том, какую педагогическую категорию считать системообразующей – «Воспитание» или «Образование» [9, с. 10]. И. К. Карапетян указывает на то, что «тенденции развития научных понятий педагогики «зеркально» отражают особенности генезиса теории» [3, с. 4]. И. Н. Кичева акцентирует внимание на воздействии общества и науки на язык профессионального общения, так как происходящие в социальной сфере изменения в дальнейшем находят свое отражение в терминологии [4, с. 23]. Е. А. Кошкина подчеркивает, что «проблема развития дидактической терминологии в современном отечественном образовании значительно актуализировалась в связи с мировой тенденцией доминирования компетентностного подхода в педагогическом образовании и оценки педагогов как профессионалов» [5, с. 3].

Технология развития критического мышления также находится в центре внимания отечественных исследователей (И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская, Г. К. Селевко и др.). Интерес к ее применению не ослабевает среди учителей школ и преподавателей колледжей и вузов. В чем же ее преимущества?

- Во-первых, в ясности описания алгоритма применения (последовательность стадий (фаз) «вызова», «осмысления», «рефлексии» [7, с. 47] реализуется через совокупность методических приемов («Знаю, хочу узнать, узнал», «Кроссенс», «Шесть шляп мышления» и др.).

- Во-вторых, в комбинировании приемов в зависимости от стадии (фазы) технологии, цели и задач урока или учебного занятия, особенностей обучающихся (например, прием «Корзина идей» может быть использован как в начале изучения материала, так и по его завершению).

- В-третьих, в наглядности приемов, позволяющих не только систематизировать, но и визуализировать информацию (например, прием «Фишбоун», «Ментальная карта» и др.).

- В-четвертых, в особенностях организации работы обучающихся: выполнять задания можно как индивидуально, так и в парах или малых группах.

**Часть 1**  
**МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ «ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА»**

---

- В-пятых, в возможности применения не только текстовых, но и электронных средств обучения (например, таких Интернет-сервисов как: Coggle, MindMeister, Mindmap, Visual-paradigm и др.) (рис. 1).



**Рис. 1**  
**Работа обучающихся по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных  
классах на основе сервиса Coggle**

Прием «кластер» наиболее функционален при работе с педагогической терминологией, так как позволяет не только корректнее определить структурные связи внутри терминологического поля, но и визуализировать расположение терминов (рис. 2).

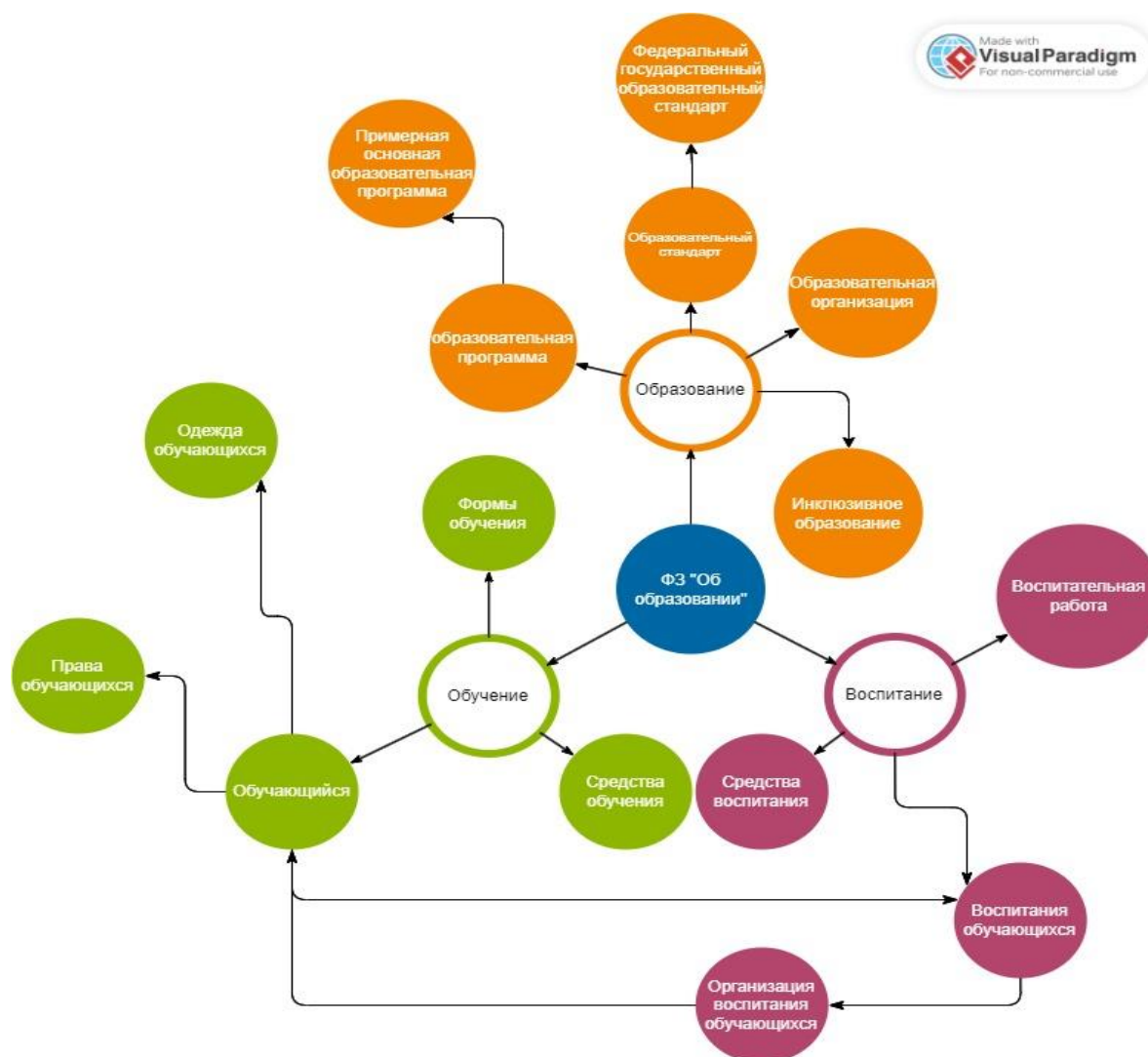


Рис. 2  
Построение кластера по терминам ФЗ «Об образовании в РФ»  
на основе сервиса Visual-paradigm

На начальном этапе работы с терминами необходимо обозначать четкие инструкции о том:

- каким образом включаются элементы в кластерную композицию;
- как располагаются термины по отношению друг другу;
- на основе каких характеристик, мы можем объединять те или иные термины.

Например, при изучении содержания Федерального закона «Об образовании в РФ» [1] необходимо акцентировать внимание обучающихся на ведущих педагогических категориях – «Образовании», «Обучении» и «Воспитании». На основе генетического родства лексических единиц данных терминов выстраивается логическая цепочка. Связи могут быть установлены

как в субкластерах каждой из категорий, так и между их единицами напрямую.

При углубленном изучении терминологии возможно проведение практических занятий с использованием методов статистической обработки текстовых единиц. Например, предложить студентам посчитать, сколько раз в параграфе употребляется тот или иной термин (и/или его производные единицы – то есть лексемы, образованные на основе данного термина). Далее, на основе произведенных подсчетов включить в кластер термины, отличающиеся наиболее высокой частотой употребления, и объяснить полученные результаты. В качестве продолжения работы может быть предложен вариант по определению содержания самых значимых элементов кластера (например, если это дидактическая категория «Обучение», то мы можем найти различные ее определения в нормативно-правовых актах и в авторских произведениях).

Таким образом, применение приема «Кластер» при работе с педагогической терминологией способствует формированию представлений о взаимосвязях терминов, их значимости для исторической эпохи и современной науки, содействует активизации мышления при освоении теоретизированного материала, позволяет прийти к пониманию содержания термина через интерпретацию его структурно-функциональных связей [6]. Применение технологии развития критического мышления в данном случае не ограничивается построением кластерных моделей, но и предполагает, например, разработку ментальных карт с целью организации анализа дефиниций, определение содержания терминов через вопросы (прием «Тонкие и толстые вопросы») и др. Кроме того, реализации занятий, сопряженных с изучением педагогической терминологии, способствует использование Интернет-сервисов. Совокупность приемов технологии развития критического мышления при работе с педагогической терминологией позволяет достичь более прогнозируемые показатели в обучении, повысить эффективность работы по формированию профессиональных и общих компетенций, содействовать в достижении личностных образовательных результатов будущих педагогов.

### **Список литературы**

1. Российская Федерация. Федеральный закон. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон: от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.05.2017). [Электронный ресурс] // СПС «Консультант плюс». URL:



- [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 04.11.2023).
2. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказ. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах: приказ: от 27 октября 2014 г. N 1353. [Электронный ресурс] // СПС «Консультант плюс». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_118588/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_118588/) (дата обращения: 04.11.2023).
  3. Карапетян И. К. Тенденции развития категориально-понятийного аппарата педагогической науки в России (1850 – 1930): автореф. дисс. ... на соиск. учен. степ. докт. пед. наук : 13.00.01. М., 2000. 32 с.
  4. Кичева И. В. Формирование понятийно-терминологической системы педагогики в 90-е годы XX века: автореф. дисс. ... на соиск. учен. степ. докт. пед. наук. Пятигорск, 2004. 38 с.
  5. Кошкина Е. А. Развитие терминологии отечественной дидактики (начало XVIII – начало XX вв.): автореф. дисс. ... на соиск. учен. степ. докт. пед. наук. Санкт-Петербург, 2016. 44 с.
  6. Кошкина Е. А. Ядренникова С. В. Структурная организация терминологии советской дидактики 20-30-х гг. XX в. // Научно-педагогическое обозрение. 2022. № 1(41). С. 132–141.
  7. Овчаренко В. А., Репина И. А. Технология развития критического мышления // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 27. С. 47–51.
  8. Примерная рабочая программа воспитания для профессиональных образовательных организаций, реализующих программы СПО. [Электронный ресурс] // Институт изучения детства, семьи и воспитания. URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/spo/programma-vospitaniya/> (дата обращения: 04.11.2023).
  9. Рыжов А. Н. Генезис педагогических терминов в России (XI – начало XXI вв.): автореф. дисс. ... на соиск. учен. степ. докт. пед. наук. М., 2013. 42 с.

Раздел 6  
ЦИФРОВАЯ СРЕДА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.011:001.4

*Д. О. Агапов*

**ЦИФРОВАЯ МЕТАКОМПЕТЕНТНОСТЬ В ПОНЯТИЙНОМ ПОЛЕ  
ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИКИ**

**Аннотация:** В статье на основе обзора современной отечественной педагогической литературы по проблеме обновления и конкретизации базовых понятий компетентностного подхода, определения их сущности и структуры в условиях цифровизации образовательной среды автором предлагается дополнение понятийного аппарата цифровой дидактики термином «цифровая метакомпетентность педагога».

**Ключевые слова:** *цифровая компетентность, метакомпетентность, способность, педагог.*

*D. O. Agapov*

**DIGITAL META-COMPETENCE IN THE CONCEPTUAL FIELD  
OF DIGITAL DIDACTICS**

**Abstract:** In the article, based on a review of modern Russian pedagogical literature on the problem of updating and specifying the basic concepts of the competence approach, determining their essence and structure in the conditions of digitalization of the educational environment, the author proposes to supplement the conceptual apparatus of digital didactics with the term «digital meta-competence of a teacher».

**Key words:** *digital competence, metacompetence, ability, teacher.*

В условиях интенсивной цифровизации образовательной среды, изменения антропологических представлений о выпускнике современной школы как «расширенной личности, овладевающей цифровыми средствами и способной делать нравственный выбор в цифровом обществе» [1], одной из актуальных задач профессионально-педагогического образования становится задача подготовки кадров, владеющих умениями и навыками организации образовательного процесса в цифровой среде, использующих цифровые

технологии в своей профессиональной деятельности и знающих особенно «цифрового поколения» и методы его обучения и воспитания [2]. В актуальных научно-педагогических исследованиях отмечается необходимость обновления структуры профессиональной компетентности педагога, дополнения и развития ее новой составляющей – цифровой компетентности [3; 4; 11].

Цифровая компетентность, по определению Г. У. Солдатовой, – «это основанная на непрерывном овладении компетенциями (знания, умения, мотивация, ответственность) способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности (информационная среда, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности» [9]. Схожей позиции придерживаются И. В. Гайдамашко и Ю. В. Чепурная, рассматривая цифровую компетентность как «способность индивида критично, уверенно, безопасно и эффективно применять и выбирать инфокоммуникационные технологии во всех сферах жизнедеятельности, а также его готовность к такой деятельности» и подчеркивая, что определяемая компетентность «это не только общепользовательские и профессиональные знания и умения, но и стремление к эффективной деятельности, а также чувство ответственности по отношению к ней» [3, с. 19]. По нашему мнению, в настоящий момент цифровая компетентность отнесена к базовым компетенциям человека XXI века, так же, как и способность читать и писать, и является системным саморазвивающимся образованием, результатом усвоения и опытного овладения набором компетенций, необходимых для жизнедеятельности в цифровом обществе.

Современный тезаурус педагогической науки обновлен термином «метакомпетентность», которая рассматривается как «надкомпетентность», «суперкомпетентность». Определяя сущностно-содержательные характеристики метакомпетентности, ученые выделяют её разные дефиниенсы.

Согласно позиции В. А. Шершневой, М. В. Осипова метакомпетентность определяет успешность и продуктивность академической и профессиональной деятельности и относится к высшему уровню в иерархии компетентностей. Суждения исследователей базируются на справедливом замечании, что трактовка «мета» позволяет выходить за рамки конкретного объекта исследования и рассматривать системы более высокого порядка, используя семантику слов «за», «через», «над». На основе конкретизации сущности и содержания метакомпетентности в трудах современных российских

и зарубежных ученых авторы синтезируют понимание метакомпетентности «как интегративного динамического качества личности, ориентированного на саморазвитие в условиях продуктивного непрерывного образования и проявляющегося в способности и готовности осознанно использовать целесообразные стратегии целеполагания, самоорганизации, самоконтроля и саморегуляции на основе рефлексии результатов и границ интеллектуальной деятельности» [6]. Аналогичную мысль о статусе метакомпетентности как компетентности высшего (творческого, креативного) уровня высказывает Е. В. Резчикова, подчеркивая надсистемный, надпредметный, универсальный характер анализируемой компетентности.

На универсальности метакомпетенций, которые важны для решения любой профессиональной и жизненной проблемы, акцентируют внимание С. А. Михайличенко, Ю. Ю. Буряк, Ю. А. Афанаскова. При этом авторы обозначают метакомпетентность как способность к генерации новых компетенций. Сходную точку зрения, характеризующую метакомпетентность как «способность не только адекватно манипулировать полученными в результате образования знаниями, умениями и навыками, но и формировать у себя новые навыки и компетенции», демонстрируют А. К. Самойличенко, В. Р. Малахова.

Рассматривая сущность метакомпетентности как результата метаобразования, Т. В. Фурьева, О. В. Гудкова, вслед за О. А. Шабановым, предлагают трактовать метакомпетентность «как личностное качество, которое проявляется в способности стратегически мыслить и оценивать образовательную ситуацию для выстраивания максимально эффективной профессионально-образовательной траектории», при этом представляется важным уточнение, что под метакомпетенцией понимается «готовность к непрерывному получению знаний и умений, приспособление к новым условиям и ситуациям» [10]. В контексте непрерывности образования исследуется данное личностное новообразование также в работах Л. М. Ордобоевой как «способность к быстрой адаптации, приспособлению к новым условиям, готовность к непрерывному обучению / образованию, готовность к переносу имеющихся знаний, умений, способностей на новые объекты деятельности» [5].

Ряд исследователей относит термин «метакомпетентность» к понятиям метапредметного подхода. Так, Е. В. Сизова, рассуждая о метакомпетентности преподавателя вуза, определяет ее как «готовность к многоас-

пектному профессиональному совершенствованию и повышению эффективности профессионально-преподавательской деятельности на основе метакогнитивных, креативных и стратегических навыков» [8]. В диссертации С. А. Россинской профессиональная метакомпетентность педагога представлена как «динамическая система ценностей, личностных качеств педагога, обусловленная опытом его профессиональной деятельности и отражающая владение метазнаниями, метаумениями и метанавыками создания, анализа и творческой интерпретации электронных образовательных продуктов на основе использования облачных технологий» [7, с. 45]. По нашему мнению, автор, содержательно определяя «метакомпетентность» в контексте метадеятельности как универсального способа жизнедеятельности каждого человека на основе владения им метазнаниями и метаспособами деятельности, акцентирует внимание на актуальности формирования определенного класса метакомпетенций – цифровых.

Обобщение различных определений позволяет выделить следующие сущностно-содержательные характеристики метакомпетентности:

- метакомпетентность – вид компетентности, компетентность высшего порядка, определяющая продуктивность деятельности и управление своим развитием;
- метакомпетентность – динамическое личностное качество, формирующееся в условиях непрерывного образования и профессионального развития и саморазвития;
- метакомпетентность – способность к генерации новых компетенций, готовность к саморегуляции в условиях многозадачности и неопределенности;
- метакомпетентность – интегративный результат усвоения набора метакомпетенций, как системы метазнаний, метаумений, метанавыков, и опыта метадеятельности.

Обозначенные характеристики, на наш взгляд, позволяют говорить о результате присвоения цифровых компетенций, владение которыми обеспечивает успешную педагогическую деятельность с использованием цифровых инструментов в образовательной среде, как о феномене, ближайшим родовым понятием по отношению, к которому, выступает «метакомпетентность». Цифровая метакомпетентность как интегративное личностное динамическое качество педагога есть результат эволюционного развития цифровой компетентности и проявляется в самостоятельном приобретении и генерации новых компетенций как способностей педагога к анализу и оценке

собственной педагогической деятельности с применением цифровых технологий и непрерывное профессиональное саморазвитие в сфере использования цифровых ресурсов и инструментов, обеспечивающих успешную адаптацию к постоянным трансформациям образовательной реальности в условиях VANI-мира.

### Список литературы

1. Архангельский А. Н., Дубровский В. Н., Лебедева М. Ю., Микляева А. В., Муранов А. А., Фиофанова О. А. Личность, расширенная цифровыми средствами // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. 2022. № 1 (113). С. 38–52.
2. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Электронный научно-публицистический журнал «Номо Cyberus». 2019. №1(6). URL: [http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019) (дата обращения: 26.11.2023).
3. Гайдамашко И. В., Чепурная Ю. В. Цифровая компетентность и онлайн-риски студентов образовательной организации высшего образования // Человеческий капитал. 2015. № 10 (82). С. 18–21.
4. Зеер Э. Ф., Ломовцева Н. В., Третьякова В. С. Готовность преподавателей вуза к онлайн-образованию: цифровая компетентность, опыт исследования // Педагогическое образование в России. 2020. № 3. С. 26–39.
5. Ордобоева Л. М. Метакомпетенция как компонент содержания профессиональной иноязычной подготовки студентов в языковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2014. №14 (700). С. 144–153.
6. Осипов М. В., Шершнева В. А. Метакомпетентность в иерархии компетентности / М. В. Осипов, В. А. Шершнев // Научный журнал «Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева». 2020. №1 (51) / Педагогика. С. 81–89.
7. Россинская С. А. Формирование профессиональной метакомпетентности педагогов средствами облачных технологий в процессе повышения квалификации: автореф. дис. канд. пед. наук. Орёл, 2022. 24 с.
8. Сизова Е. В. Развитие метакомпетентности преподавателя иностранного языка в условиях внедрения образовательного стандарта Федерального университета // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 2-1. С. 202–205.

9. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Модели цифровой компетентности и деятельность российских подростков онлайн // Национальный психологический журнал. 2016. № 2 (22). С. 50–60. URL: <http://npsyj.ru/articles/detail.php?article=6622> (дата обращения: 14.04.2023).
10. Шабанов О. А. Метакомпетенция и метакомпетентность в рамках компетентностного подхода в образовании // Человек и образование. 2015. – № 3 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metakompetentsiya-i-metakompetentnost-v-ramkah-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii> (дата обращения: 19.08.2023).
11. Яковлева Е. В. Цифровая компетентность будущего педагога: компонентный состав // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2021. № 04 (апрель). С. 46–57. URL: <http://e-koncept.ru/2021/211021.htm> (дата обращения: 30.10.2023).

УДК 378.4

*Н. В. Аржанцева, Д. В. Тябина, Р. Н. Сабирова*  
**АКТУАЛИЗАЦИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
КОНТЕНТА В ИНСТИТУТЕ  
МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ КФУ**

**Аннотация:** Условия жизни в современном мире предъявляют новые требования к умениям и компетенциям, которыми должны обладать специалисты. Цифровизация в преподавании иностранных языков стала особенно актуальной для студентов Института международных отношений Казанского федерального университета, поскольку новая форма дипломатии, известная как цифровая дипломатия, активно развивается в мире. В статье мы приводим описательный анализ курса, в котором изучается работа органов и агентств Организации Объединенных Наций как ведущего примера международного сотрудничества, охватывающего практически все сферы человеческой жизни по всему миру, оценивая его по модели доктора Д. Киркпатрика. А также приводим анализ оценок студентов, полученных за тесты в рамках курса, что дает нам возможность оценить уровень его эффективности.

**Ключевые слова:** *цифровизация, международные отношения, образование, EFL, ESP-обучение, высшие учебные заведения.*

*N. V. Arzhantseva, D. V. Tyabina, R. N. Sabirova*  
**ACTUALIZATION OF DIGITAL EDUCATIONAL CONTENT  
AT THE INSTITUTE OF INTERNATIONAL RELATIONS OF KFU**

**Abstract:** Living conditions in the modern world impose new requirements on the skills and competencies that specialists should possess. Digitalization in the teaching of foreign languages has become especially relevant for students of the Institute of International Relations of Kazan Federal University, as a new form of diplomacy, known as digital diplomacy, is actively developing in the world. In the article we present a descriptive analysis of the course, which examines the work of United Nations bodies and agencies as a leading example of international cooperation covering almost all spheres of human life around the world, based on the model of Dr. D. Kirkpatrick. Statistical analysis of the scores received by students for tests within the course also allows us to evaluate the effectiveness of the course itself.

**Key words:** *digitalization, international relations, education, EFL, ESP training, Higher education institutions.*

В 21 веке все грамотные люди преследуют цель развивать логическое мышление и коммуникативные навыки, в частности, стараются повысить свою компетентность с помощью компьютерных сервисов. Дистанционное образование предоставляет для этого богатые возможности. Общеизвестный факт, что современные условия профессиональной деятельности требуют от специалиста владения цифровой грамотностью, умением создавать и применять контент с помощью цифровых технологий, включая компьютерное программирование, поиск, обмен информацией и коммуникативные навыки [4, с. 125]. В Казанском федеральном университете активно создается цифровое образовательное пространство, за счет которого становится доступным онлайн-обучение студентов, расширение возможностей организации смешанного обучения, построение индивидуальных образовательных маршрутов обучения и самообразования.

Казанский федеральный университет уже много лет изучает мировые тенденции в области цифровизации и технологий. В Университете работает система сетевого тестирования, основанная на использовании интернет-технологий и виртуальная учебная среда или система управления обучением «Moodle», основная цель которой – дистанционное обучение [1, с. 14]. Осо-



бый интерес к цифровым технологиям возникает в Институте международных отношений, поскольку цифровые технологии, несомненно, сформировали современный мир и создали новую форму дипломатии, известную как цифровая дипломатия.

Выпускники Института международных отношений продолжают свою деятельность, работая в международных организациях, правительстве субъектов разного уровня, международных отделах компаний, а также работают аналитиками и специалистами по правам человека или окружающей среды в аналитических центрах или неправительственных организациях (НПО). Коммуникативные и языковые навыки, навыки межкультурного менеджмента, умение писать четко и лаконично, гибкость, командная работа, организаторские, аналитические способности и навыки ведения переговоров, а также самостоятельность в проведении деятельности и принятии решений являются одними из множества навыков, которыми должны обладать выпускники по международным отношениям, и, следовательно, при создании цифровых курсов для них мы стремимся развивать именно эти навыки [5]. Формирование указанных умений и качеств «с точки зрения ведения профессиональной деятельности обеспечивает высокий уровень конкурентоспособности работников за счет обретения возможности обращаться к мировому информационному пространству, с позиции личных интересов – это расширение кругозора и мировоззренческих границ индивида, возможность увеличения количества и качества социальных контактов» [2, с. 27].

Так, при обучении студентов Института международных отношений мы разработали несколько курсов на платформе Moodle (*edu.kpfu.ru*), один из них «Профессиональное общение в области международных отношений. Организация Объединенных Наций». Мы проанализировали этот курс на основе модели оценки онлайн-обучения доктора Д. Киркпатрика. Она включает в себя 4 уровня, каждый из которых основан на предыдущем. Модель выглядит следующим образом:

1. Реакция. Анализирует вопрос о том, считают ли участники курс полезным, увлекательным и актуальным.

2. Обучение. Анализирует степень, в которой участники получают навыки и знания, предусмотренные в ходе тренинга.

3. Поведение. Анализирует, переводят ли участники тренинг в реальную работу, которую они выполняют.

4. Результаты. Анализирует степень, в которой обучение влияет на эффективность работы сотрудника и организации [6].

Поскольку наш курс предназначен в основном для студентов университетов, мы считаем уместным оценить первый и второй уровни модели оценки.

Итак, общая реакция (уровень 1) студентов, обучающихся на курсе, довольно положительная, почти 87% участников считают курс полезным и актуальным. Унифицированные тестовые задания позволяют соблюдать «такие принципы оценивания как объективность, открытость и прозрачность, а также способствуют мотивации студентов путём постановки достижимых задач и моделирования ситуации успеха» [3, с. 105]. Статистический анализ (уровень 2) проводился на основе трех тестов, предусмотренных курсом «Профессиональная коммуникация в области международных отношений. Организация Объединенных Наций». Мы проанализировали средние результаты, полученные нашими студентами по тестам, без учета количества попыток, Moodle автоматически предлагает студентам 2 попытки – мы не проводили исследований того, выполнили ли они тест сразу за одну попытку или использовали обе попытки для улучшения результатов. Средние результаты оказались выше при выполнении более простых тестов (словарные тесты 1 и 2 с оценочным индексом легкости 92,21% и 97,5%) (табл. 1, табл. 2, табл. 3). Все данные были собраны из статистики, предоставленной Moodle, мы предоставляем аналитическую обработку данных.

**Таблица 1**

**Результаты теста 1**

Индекс легкости – 73,3%

Попыток: 111

Общее число учащихся: 61

Общий средний показатель 64,5 %

	<b>Оценки (max 10)</b>		
	Менее 5,00	5,50-7,50	более 8,00
Количество студентов на курсе, получивших данные баллы	13	20	29

**Таблица 2**

**Результаты лексического теста 1**

Индекс легкости – 92,21%

Попыток: 93

Общее число учащихся: 87

Общий средний показатель 89 %

	Оценки (max 20)		
	менее 14,00	15,00-18,00	более 18,00
Количество учащихся, получивших данные баллы	2	22	63

**Таблица 3**

**Результаты лексического теста 2**

Индекс легкости – 97,5%

Попыток: 99

Общее число учащихся, набравших разные оценки: 89

Общий средний показатель 89 %

	Оценки (max 10)		
	менее 5,00	5,50-7,50	более 8,00
Количество учащихся, получивших данные баллы	5	16	68

Как мы видим из результатов, представленных в таблицах, студенты справляются с тестами вполне успешно. Это подтверждается тем, что результаты проведенного опроса показывают, что 87% участников считают курс полезным, а результаты тестов показывают в среднем 64%-89%, что является довольно высокой оценкой эффективности курса.

В целом, результаты, полученные нами в ходе исследований на основе модели доктора Д. Кирпатрика, позволяют нам считать онлайн-курсы, разработанные профессорами Казанского университета, актуальными и эффективными. Одна из далеко идущих целей, которую мы преследуем, - сделать курсы доступными для более широкой аудитории на глобальных обучающих платформах, и для достижения этой цели мы должны быть уверены, что курс соответствует самым высоким стандартам.

Таким образом, мы еще раз подчеркиваем важность использования информационных технологий в обучении студентов Института международных отношений. Это связано с растущими потребностями современного общества в специалистах-профессионалах своего дела, способных реагировать на вызовы современности, в частности, в связи с развитием цифровой дипломатии. Студенты получают всестороннюю помощь и поддержку в освоении иностранных языков в виде электронных курсов, разработанных преподавателями Университета на платформе Moodle, что позволяет им разнообразить форматы занятий и приводит к лучшему усвоению материала студентами.

### Список литературы

1. Аржанцева Н. В., Коновалова Ж. Г., Тябина Д. В. Цифровые образовательные ресурсы в преподавании английского языка как пример реализации программы цифровизации в КФУ // Вестник НЦБЖД. 2022. № 2. С. 101–111.
2. Рыпакова В. Г. Мотивирующий и развивающий потенциал работы с аутентичным текстом в разноуровневой группе // Лингвистика и методика: междисциплинарный подход : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Саранск, 20-21 апреля 2023 года / Редколлегия: М. В. Антонова, Л. А. Лазутова (отв. ред.), Е. А. Левина, А. В. Караваев. Саранск : Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, 2023. – С. 27.
3. Рыпакова В. Г., Фахрутдинова А. В. Особенности оценивания достижений по овладению иностранным языком в разноуровневой группе // Преподаватель XXI век. 2023. № 2-1. С. 100–113. DOI 10.31862/2073-9613-2023-2-100-113.
4. Фахрутдинова А. В., Мухаметзянова Ф. Г. Человек в цифровом информационном и образовательном пространстве: истоки и реалии // Материалы X Всероссийской научно-практической конференции Субъектно-ориентированный образовательный процесс: история, теория, инновационная практика. Педагогические чтения памяти И. Я. Лернера. Владимир : Изд-во: ВлГУ, 2021. С. 124–129.
5. Campillo X. R., Hernández C. K. & Cantano A. M. (2021) Enhancing Creativity and Communication Skills Through IR Signature Pedagogies. E-Interna-

tional Relations. URL: <https://www.e-ir.info/2021/03/15/enhancing-creativity-and-communication-skills-through-ir-signature-pedagogies> (дата обращения: 10.10.2023)

6. Kirkpatrick D. L., Kirkpatrick J. D. (2007). Implementing the Four Levels. Berrett-Koehler Publishers.

УДК 378

*Д. В. Гадельшин, Е. В. Гутман*

### ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

**Аннотация:** Помимо классических форм преподавания и обучения, в связи с сегодняшним изменившимся образом жизни, все большую роль приобретают нетипичные формы обучения. В статье рассматриваются практические методы нетипичных форм обучения, таких как электронное обучение, дистанционное обучение и их современные цифровые инструменты.

**Ключевые слова:** *цифровое образовательное пространство, информационное пространство, электронный курс, цифровая компетенция.*

*D. V. Gadelshin., E. V. Gutman*

### TEACHING AND LEARNING IN A MODERN DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

**Abstract:** In addition to the classical forms of teaching and learning, in connection with today's changed way of life, atypical forms of teaching are becoming increasingly important. The article discusses practical methods of atypical forms of learning, such as e-learning, distance learning and their modern digital tools.

**Key words:** *digital educational space, information space, electronic course, digital competence.*

Цифровая среда образования, без сомнения, имеет массу преимуществ, которые напрямую связаны с современной социальной структурой, образом жизни, экономическим и коммуникационным развитием, необходимой адаптацией к требованиям рынка труда и соответствующим измене-

ниям содержания учебных программ. Исследователи считают, что «проблемы проектирования образовательного пространства на основе современных цифровых технологий могут успешно решаться в контексте научно-технологического прогресса с учетом рисков и вызовов научно-образовательного пространства для его участников» [4, с. 100].

Наряду с этими положительными реалиями мы можем увидеть определенные недостатки в цифровизации образовательного процесса относительно классической педагогической теории, присущих ей дидактических принципов, роли личности педагога. Принимая во внимание быстрый рост онлайн образования, основной проблемой для беспокойства как самих обучающихся, так и обучающихся, и общества в целом служит качество и эффективность онлайн обучения. Существует мнение, что дистанционное обучение имеет низкую степень эффективности и должно использоваться только в исключительных случаях.

Тем не менее, данный процесс является необратимым, в связи с тем, что так называемое поколение Z, выходящее сегодня на рынок труда, это поколение, в жизни которого доминируют технологии, они не представляют себе жизни вне этих технологий. Интернет является основным орудием коммуникации как в жизни, так и рабочем месте, по этой причине владение цифровой компетентностью с входящими в нее определенными навыками и умениями является приоритетным. Мы не можем отказаться от технического развития и технологического прогресса, которые сделали возможным современное дистанционное, электронное образование, так же как и игнорировать информационную и коммуникационную революцию, начавшуюся в 1990-е гг. Таким образом, необходимость изменения стратегий обучения на всех уровнях образовательной системы является неоспоримой. Также растущая мобильность студентов вузов требует обновления так называемых *soft skills*, умения работать в группе, команде, которые являются мультикультурными, а также умения принимать решения самостоятельно, критически осмыслив его.

Надо отметить, что ранее чаще всего электронные курсы использовались как информационный ресурс в РПД, т. е. для поддержки самостоятельной работы студентов. Большая часть процесса формирования компетенций у обучающихся лежала на очных занятиях в аудитории.

Сетевое обучение стало одной из важных тенденций теории обучения, поскольку это слияние сетевых теорий, информатики, образовательного использования открытых инструментов сервиса. Этот подход основан на

Web2.0, Web3.0 инструментах, которые можно свободно использовать для обмена и распространения знаний, типичными являются среды обучения с открытым доступом и широкий спектр социальных сетей, вики, блогов и услуги, ими предоставляемые. В настоящее время самыми популярными являются экосистема Яндекс360 и социальная сеть ВКонтакте для обеспечения самого широкого масштаба передачи сообщений и обмена мультимедиа. В этой особой сетевой среде пользователи в рамках образовательного процесса могут создавать и добавлять контент, создавать онлайн-сообщества. Говоря о растущей мобильности, мы также имеем в виду мобильные коммуникационные устройства, являющиеся одним из индикаторов цифровой грамотности.

Педагогическое качество может быть достигнуто за счет обогащения среды обучения разнообразными инструментами для освоения программ, для самостоятельного обучения, для оперативной обратной связи, для контроля успеваемости и т. д. С расширением электронного обучения и его среды в дополнение к ряду традиционных учебных материалов появляются цифровые учебные материалы, доступные в электронном виде в отличие от тех, которые ранее были просто отсканированы или преобразованы в формат текстовых файлов для портативного использования (напр., PDF). Онлайн-деятельность обеспечивает самостоятельную работу, большая часть заданий сопровождается немедленной обратной связью, точностью тестирования и представления результатов, позволяет обучаться в индивидуальном темпе, существует возможность проведения опроса на сайте с анонимным голосованием и показом данных (наглядным и немедленным). Кроме того, инструменты онлайн-оценки способствуют созданию среды обучения, ориентированной на учащихся, и обеспечивают большую точность измерений. Оценки можно сразу заносить в электронный журнал успеваемости, что дает учащимся более быстрый доступ к своим результатам. Открытые инструменты сервиса полностью поддерживают использование учебных материалов, основанных на цифровых протоколах, позволяющие управлять видео, анимацией, создавать онлайн-тесты. Значительная часть современных образовательных платформ, сопровождающих работу преподавателя (напр., Moodle, Webinar, BlackBoard, Google App для образования, WebTutor), поддерживающих обучающихся (eLearning Server, NauLearning) построена и функционирует на принципах данного сервиса. Анализ опыта использования информационных систем различных групп в образовательном процессе показывает, что они содержат описание всех курсов, форму

для онлайн-регистрации посетителя для участия в каком-либо курсе, новостную ленту, обзоры, опросы и т. д. Персональная страница слушателя формируется автоматически. Он получает доступ к определенным курсам, индивидуальным учебным заданиям, экзаменам, имеет возможность онлайн-общения с преподавателями курсов. Авторам курсов система предоставляет средства разработки учебных материалов. Система ролей и разграничения прав доступа позволяет систематизировать групповую работу авторов над курсом. Также предоставлены средства для управления публикацией учебных материалов на портале дистанционного обучения. Для преподавателей курсов предусмотрены средства для контроля успеваемости и управлению обратной связью с обучающимися (новости, форумы учебных групп, индивидуальные задания).

Электронные курсы, дистанционные образовательные технологии, которые оказывают и будут оказывать влияние на образование, должны строиться на фундаменте, включающем глубокое понимание того, как учащиеся учатся. Учебный электронный курс позволяет развивать когнитивные, аналитические, исследовательские, коммуникативные способности, вырабатывает умение самостоятельности в процессе изучения учебного материала, способствует развитию алгоритма решения поставленных задач [1, с. 278]. Онлайн-среда, которая способствует высокому уровню взаимодействия и сотрудничества между учащимися, оказывается весьма эффективной. Онлайн-дискуссии играют важную роль в обучении студентов и имеют множество преимуществ, таких как удобство, независимость от места и времени, а также возможность стать частью учебного сообщества. На форумах сайта происходит синхронное и асинхронное межличностное общение между преподавателями и студентами, между студентами и с экспертами во всем мире; это способствует обмену информацией и идеями, а также контентом и продуктами. Без ограничений во времени и в пространстве такое взаимодействие повышает доступность преподавателя и контакт со студентами на курсе; таким образом, они способствуют эффективному обучению. Цифровая образовательная среда вуза – это пространство сетевого взаимодействия всех участников образовательного процесса, в котором осуществляется личностное и профессиональное развитие студентов.

Идея создания информационно-образовательного пространства, которое выстраивает особую инновационную среду образовательного учреждения, определяет необходимость моделирования такого пространства, кото-



рое позволит улучшить процесс обучения. На основе современных исследований мы предлагаем в качестве приоритетных целей функционирования информационно-образовательного пространства выделить следующие:

1. Совершенствование содержания и технологий образования. Построение индивидуальных планов обучения, их организационно-методическое обеспечение.

2. Создание пространства личностного развития главных субъектов цифровой среды – ученика и преподавателя.

3. Проектирование моделей компетенций и карт компетенций курса и программ обучения.

В нашем случае цифровая компетенция обучающегося характеризует переход от цифровой грамотности к более высокому, продвинутому уровню владения цифровыми технологиями, а именно к развитию компетенций, которые позволят использовать преимущества цифровых технологий в процессе профессиональной подготовки и в дальнейшей профессиональной деятельности [6, с. 126].

Грамотное использование технологических средств и взаимосвязанного контента, а также качественное информационное обеспечение всех участников образовательного процесса являются ведущими педагогическими условиями создания цифровой образовательной среды. При анализе представлений о существующих информационно-образовательных пространствах необходимо учитывать дидактические традиции российской системы образования. Это позволяет определить принципы моделирования цифровой образовательной среды в вузе, которыми являются единство в разнообразии, доступность, полезность в предоставлении информации, целостность, распространение и адаптируемость.

В процессе моделирования цифровой образовательной среды вуза необходимо принимать во внимание определенные факторы, влияющие на эффективность ее функционирования: планирование подготовки кадров, т.е. анализ ИКТ-компетентности ППС для решения профессиональных задач; выбор программного обеспечения, наиболее подходящего для данных условий, для формирования цифровой образовательной и телекоммуникационной среды; анализ результатов обучения в соответствии с целями обучения; внесение необходимых изменений в планирование формирования цифровой образовательной среды. Особое внимание следует уделить составлению методических рекомендаций для обучаемых, какие аппаратно-программные и др. средства необходимы для работы с онлайн-курсом, какие

темы в какие сроки они должны изучить в онлайн-курсе, какой будет обратная связь. Преподаватель должен сообщить, какие формы контроля необходимо пройти для успешного завершения темы, составить график обучения, включая онлайн-мероприятия, консультации.

Под цифровой образовательной средой понимается целенаправленная деятельность по разработке и внедрению информационно-коммуникационных технологий, призванных обеспечить различные задачи образовательного процесса и его участников:

- для студентов: умение выстраивать образовательную траекторию; использование индивидуального обучения; гибкий график обучения; взаимодействие со средой обучения, доступ к самым современным образовательным ресурсам; расширение сферы деятельности образовательной организации до масштабов всего мира; новые или другие учебные материалы в открытой сети могут обогатить их учебный опыт;

- для ППС: развитие новых возможностей организации образовательного процесса; новые условия для мотивации учащихся при создании и выполнении заданий; новые условия передачи активности образовательного процесса обучающемуся; облегчив условия для формирования индивидуальной образовательной траектории студента, появилась возможность предложить заинтересованным студентам углубленное изучение дисциплины, в этом случае преподавателю отводится роль не регулирования и строгого руководства процессом обучения, а роль подготовки человека к самореализации и саморазвитию.

Эта среда призвана создать возможности для продуктивного личностного развития студентов. Так, например, умение работать с разными видами текстов, в частности политические тексты. Интерес к ним объясняется тем, что исследования в данном направлении носят междисциплинарный характер: здесь интегрируются достижения социолингвистики, лингвистики текста, когнитивной лингвистики, нарративного анализа, стилистики и риторики [2, с. 302]. Основными задачами цифровой образовательной среды являются накопление, упорядочение, предоставление всей необходимой социокультурной, научно-популярной, познавательной информации, поисковых систем, коммуникаций и т. д. Деятельность профессорско-преподавательского состава направлена на создание условий для качественного образования по направлениям подготовки специалистов.

Таким образом, можно сделать вывод, что цифровая среда при профессиональной подготовке направлена на создание благоприятных условий

для личностного развития, самоопределения и профессионального развития субъектов образования в определенных организационно-педагогических формах, а также овладеть необходимыми компетенциями в ситуациях взаимодействия преподавателя и обучающихся. Среда ориентирована на учащихся и позволяет им получить индивидуальный опыт в отношении как содержания, так и направлений обучения. Цифровые технологии в современном мире – это не только инструмент, но и среда существования, открывающая новые возможности: обучение в любое удобное время, непрерывное образование, возможность проектирования индивидуальных маршрутов обучения. Эффективное внедрение информационно-коммуникационных технологий невозможно без решения задач повышения ИКТ-компетентности преподавателей, что предполагает готовность к организации обучения в современной цифровой среде, наличие специальных навыков и методик разработки электронных курсов, владение средствами электронного взаимодействия, приемами, методами и формами электронного обучения. Современные технологии позволяют сделать цифровое образование разнообразным, интересным и, что самое главное, эффективным. Электронные учебные курсы – это уже не просто электронные учебники, содержащие текст и иллюстрации, это сложные обучающие комплексы, в состав которых входят интерактивные практические работы, симуляторы, лекционные видеовставки, звук, анимированные и статические иллюстрации, современное электронное обучение становится полноценным аналогом индивидуального.

### Список литературы

1. Алиев Д. С., Фахрутдинова А. В. Актуализация цифровых компетенций обучающихся в рамках новых форм организации учебной деятельности // Бюллетень международного центра «Искусство и Образование». 2023. № 5. С. 274–282.
2. Гарифуллина Д. Б., Хисматуллина Л. Г. Лингво-ментальная характеристика языкового портрета политического лидера (на материале инаугурационных речей президентов России и США) // Modern Humanities Success. 2019. № 5. С. 302–307.
3. Горюнова М. А. Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога в системе среднего профессионального образования // Человек и образование. 2019. № 4 (61). С. 83–89.

4. Зубкова О. С., Фахрутдинова А. В., Мухаметзянова Ф. Г., Терентьева И. В. Цифровизация университетского образовательного пространства как фактор успешности студентов – будущих педагогов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. № 2 (58). С. 99–107.
5. Тимофеева Н. М. Цифровая грамотность как компонент жизненных навыков // Психология, социология и педагогика. 2015. № 7 (46). С. 26–27.
6. Фахрутдинова А. В., Мухаметзянова Ф. Г. Человек в цифровом информационном и образовательном пространстве: истоки и реалии // Материалы X Всероссийской научно-практической конференции Субъектно-ориентированный образовательный процесс: история, теория, инновационная практика. Педагогические чтения памяти И.Я. Лернера. Владимир : Изд-во: ВлГУ, 2021. С. 124–129.

УДК 37.022

*А. В. Гиль*

### **ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ НАВЫКИ КАК КЛЮЧЕВОЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: СТРАТЕГИИ И МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ**

**Аннотация:** В статье представлен обзор современной концепции образования в контексте цифровой трансформации. Особое внимание уделяется ключевому компоненту – развитию технологических навыков. Рассматриваются стратегии и методики, которые могут способствовать успешному внедрению технологических компетенций в образовательные программы. Проанализированы современные требования к образованию и обоснована важность освоения технологических навыков для успешной адаптации к цифровой эпохе. Предложены обобщенные рекомендации по внедрению и развитию технологических навыков в учебные планы, а также описаны методы и стратегии, способствующие обеспечению достижения указанной цели.

**Ключевые слова:** *технологические навыки, образование, цифровая эпоха, развитие, онлайн-ресурсы, программное обеспечение, цифровые технологии, обучающиеся.*

A. V. Gil'

**TECHNOLOGICAL SKILLS AS A KEY COMPONENT  
OF EDUCATION IN THE DIGITAL AGE:  
DEVELOPMENT STRATEGIES AND TECHNIQUES**

**Abstract:** The article provides an overview of the modern concept of education in the context of digital transformation. Special attention is paid to the key component – the development of technological skills. The strategies and techniques that can contribute to the successful implementation of technological competencies in educational programs are considered. The modern requirements for education are analyzed and the importance of mastering technological skills for successful adaptation to the digital age is substantiated. Generalized recommendations on the introduction and development of technological skills in curricula are proposed, as well as methods and strategies that contribute to achieving this goal are described.

**Key words:** *technological skills, education, digital age, development, online resources, software, digital technologies, students.*

За последнее время произошли значительные изменения в области цифровизации системы образования. Разработаны комплексные решения на базе цифровых продуктов, направленные на создание единого образовательного пространства, качественное улучшение образования и ускорение организационных процессов при обучении.

В цифровую эпоху нарастает потребность в обладании технологическими навыками. Современное образование должно учитывать эту тенденцию и акцентировать внимание на развитии компетенций, необходимых для успешной адаптации к быстро меняющемуся информационному миру. Технологические навыки становятся ключевым компонентом образования и в свете этого возникает необходимость в стратегиях и методиках их развития.

Современный постиндустриальное общество продолжает преобразовываться под влиянием цифровой революции [11]. Технологии проникают во все сферы жизни, включая экономику, образование и социальную сферу. Наличие технологических навыков становится все более важным для успешной адаптации к новому цифровому окружению.

Технологические навыки представляют собой комплексные умения и знания [4], позволяющие успешно использовать обучающимися современ-

ные информационные и коммуникационные технологии, а также программное обеспечение в различных сферах деятельности. Их основные компоненты включают в себя умение работать с компьютерным оборудованием и программными системами, умение обрабатывать информацию и использовать ее для решения конкретных задач, способность анализировать и критически оценивать полученные данные, а также умение взаимодействовать с другими обучающимися с использованием технологий.

Одной из стратегий развития технологических навыков является интеграция цифровых технологий в учебный процесс [1]. Сегодня большинство школ имеют доступ к интернету, что открывает широкие возможности для использования цифровых онлайн-ресурсов и программного обеспечения в образовании. Использование интерактивных методик обучения и цифровых образовательных ресурсов не только повышает интерес учащихся к изучаемым предметам, но и способствует формированию технологических навыков.

Для того чтобы стимулировать развитие технологических навыков, необходимо внедрить соответствующие программы обучения в учебные планы. Это могут быть курсы по основам программирования, цифровому дизайну, аналитике данных и другим сферам, востребованным в современном обществе [12; 14]. Программы обучения должны быть адаптированы под нужды каждого обучающегося, учитывая их уровень подготовки и потребности.

В рамках федерального проекта «Развитие кадрового потенциала ИТ-отрасли» [9] национальной программы «Цифровая экономика РФ» Минцифры России с сентября 2022 года реализует проект «Код будущего» [3]. Обучающимся с 8 по 11 классов, включая студентов СПО предоставлена возможность бесплатно пройти двухлетний курс обучения современным языкам программирования.

Другой важной стратегией является создание специализированных курсов и программ по развитию технологических навыков. Это может включать в себя изучение основ программирования, дизайна веб-страниц, базовых понятий информационной безопасности и др. При этом, существенным фактором является применение практических заданий и проектной деятельности, которая позволяет обучающимся применять полученные знания на практике. Проектная деятельность также способствует развитию навыков критического мышления, самостоятельности и коллективной работы.

Важно развивать практические навыки через использование современных технологий в учебном процессе [5; 10; 13; 15]. Это может включать в себя работу с программным обеспечением, применение онлайн-платформ для обучения и решения задач, а также использование облачных технологий для совместной работы. Подобный подход позволит учащимся получить реальный опыт использования технологий в различных сферах и сфокусироваться на развитии необходимых навыков.

Еще одной важной стратегией в развитии технологических навыков является создание стимулирующей учебной среды. Это может быть достигнуто через проведение различных соревнований, хакатонов. Подобные мероприятия могут поощрять учащихся к освоению новых технологий и программ, а также к работе в команде, к саморазвитию и поискам творческих решений [2; 6 – 8].

Однако, развитие технологических навыков требует не только эффективных стратегий, но и соответствующих методик обучения. Одной из таких методик, может быть, обучение через практические проекты. Это позволит обучающимся применять свои знания на практике и приобретать проблемно-ориентированный опыт. Использование сертификационных программ позволяют учащимся подтвердить свои навыки и получить соответствующий документ. Такие программы обычно включают тестирование, выполнение практических заданий и анализ конкретных ситуаций. Это мотивирует обучающихся к изучению и развитию технологических навыков. Такой подход способствует развитию критического мышления и самостоятельности.

Другой методикой является формирование профессиональных сообществ, где обучающиеся могут совместно изучать новые технологии и делиться опытом. Такие сообщества могут быть созданы как внутри школы, так и в онлайн-пространстве. Участие в них позволяет обучающимся развивать навыки коммуникации, обмениваться знаниями и решать задачи в коллективе.

Таким образом, технологические навыки играют ключевую роль в образовании в цифровую эпоху. Для их развития требуются эффективные стратегии и методики, которые обеспечат обучающимся необходимый опыт, знания и умения для успешной адаптации к быстро меняющемуся миру. В современном образовании необходимо акцентировать внимание на развитии технологических навыков, чтобы подготовить обучающихся к вызовам будущего.

### Список литературы

1. Аниськин В. Н., Жукова Т. А. Технологическая грамотность как обязательный критерий профессиональной компетентности специалистов в области информатизации образования // Материалы международной научно-практической конференции. Самара; Москва : СФ МГПУ, МГПУ, 2011. С. 282–284.
2. Воищева Э. Л. Обеспечение саморазвития обучающихся в условиях цифровизации // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы // Материалы V Международной научно-практической конференции. Саратов : СГМУ, 2023. С. 381–386.
3. «Код будущего»: на Госуслугах стартовал прием на бесплатные курсы программирования // [Электронный ресурс] URL: <https://digital.gov.ru/ru/events/46010/> (дата обращения 19.09.2023)
4. Кутумова А. А., Алексеевна А. К., Злыгостев А. В. Технологическое образование в двухуровневой системе подготовки педагогических кадров // Фундаментальные исследования. 2014. № 9-2. С. 414-417.
5. Миронова Э. Л. Развивающий потенциал использования современных педагогических технологий в условиях цифровой трансформации образования // Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей школе: Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2020. С. 229–234.
6. Морозов А. В. Креативность как основа творческой компетентности современного специалиста // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2011. № 3. С. 73–76.
7. Морозов А. В. Творческое саморазвитие личности как приоритетная цель педагогического образования в XXI веке // Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Казань : КФУ, 2016. С. 173–187.
8. Морозов А. В., Гиль А. В. Роль современных цифровых технологий в развитии творческого мышления обучающихся // Развитие креативности личности в современном цифровом мультикультурном пространстве: Сборник материалов Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2023. С. 171–176.



9. Развитие кадрового потенциала ИТ-отрасли // [Электронный ресурс] URL: [https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/1085/?utm\\_referrer=https%3a%2f%2fyandex.ru%2f](https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/1085/?utm_referrer=https%3a%2f%2fyandex.ru%2f) (дата обращения 13.10.2023)
10. Селиверстова Е. Н. Оценка качества школьного образования с позиций развивающей функции обучения как требование времени // Педагогическое образование в фокусе исторической ретроспективы и прогностической перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию высшего педагогического образования во Владимирской области. Владимир: Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, 2019. С. 26–34.
11. Селиверстова Е. Н. Современное обучение в фокусе сущностных характеристик постиндустриального общества // Вестник Владимирского государственного гуманитарного университета. Серия: Педагогические и психологические науки. 2011. № 11 (30). С. 34–40.
12. Терещенко А. Ю. Цифровая образовательная среда в разрезе онлайн – обучения в современной общеобразовательной школе // Человек в цифровой реальности: технологические риски: Материалы V Международной научно-практической конференции, посвящённой 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. Тверь : ТвГТУ, 2020. С. 435–439.
13. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // [Электронный ресурс] URL: <https://studylib.ru/doc/3793739/klyuchevye-kompetencii-i-obrazovatelnye-standarty> (дата обращения 19.11.2023).
14. Bashkireva T., Bashkireva A., Morozov A., Fedorchuk Yu., Bakhtina A. The Value of Digital Technologies in Inclusion // SHS Web of Conferences. 2022. Vol. 141. P. 03015.
15. Bashkireva T., Bashkireva A., Morozov A., Tsvetkov S., Popov A. Problems of the formation of digital competence in the modern educational space // В сборнике: Journal of Physics: Conference Series. Krasnoyarsk Science and Technology City Hall. Krasnoyarsk, Russian Federation. 2020. Vol. 1691 (1). С. 012130.

УДК 37.048.3

*Ю. В. Гришина, Е. В. Михеева*

## ЦИФРОВАЯ ДЕВИАЦИЯ ПОДРОСТКОВ КАК НОВЫЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

**Аннотация:** Актуальность исследования определяется расширением цифрового пространства, которое оказывает различное влияние на поведение подростков; развитием цифровых технологий, которое опережает процессы модернизации социально-педагогической профилактики; недостаточной разработанностью методов и форм по предотвращению цифровых девиаций среди подростков в образовательных организациях.

**Ключевые слова:** *цифровые девиации, превенция, аддиктивное поведение, социально-педагогическая профилактика.*

*Yu. V. Grishina, E. V. Mikheeva*

## DIGITAL DEVIATION OF ADOLESCENTS AS A NEW SOCIO-PEDAGOGICAL PHENOMENON

**Abstract:** The relevance of the study is determined by the expansion of the digital space, which has a different impact on the behavior of adolescents; the development of digital technologies, which is ahead of the modernization of socio-pedagogical prevention; insufficient development of methods and forms to prevent digital deviations among adolescents in educational organizations.

**Key words:** *digital deviations, prevention, addictive behavior, socio-pedagogical prevention.*

Актуальность исследования проблемы цифрового девиантного поведения подростков обусловлена усугубляющейся тенденцией к увеличению количества школьников, имеющих отклонения в поведении. Несмотря на широкое освещение различных аспектов подростковой девиации в научной и учебной литературе, на сегодняшний день исследования, посвященные специфике девиантного поведения в современной цифровой образовательной среде, технологические разработки, учитывающие новые виды аддикций, симптоматику их проявлений, представлены фрагментарно. Риск развития девиантного поведения сегодня определяется изменением социализационных механизмов, когда на первый план выходят не социальные институты семьи и образования, а новый агент социализации – Интернет.

Современную молодежь, в отличие от людей предыдущей эпохи, можно определить как «цифровое поколение». Это связано с тем, что процесс их вхождения в актуальный социум, т.е. социализация, уже не представляется без пандемического использования цифровых технологий, а виртуальный мир гармонично включается в повседневную жизнь человека. Несмотря на имеющиеся плюсы современных технологий, стали все яснее обозначаться и проблемы. Среди самых ярких можно выделить проблему отчуждения личности, развитие шаблонизации образа жизни индивида, засилье «массовой культуры», что в свою очередь приводит к возрастанию количества людей, страдающих интернет-зависимостью. На сегодняшний день проблема киберзависимости перестала быть редкостью и активно увеличивается в масштабах, появляются риски вступления подростков в группы экстремистской направленности, группы суицидального характера, учащаются эпизоды жестокости по отношению к сверстникам и животным, транслирующие это в сеть. Подростки ухудшают не только свое здоровье, но и травмируют личность, которая только начинает свое становление. Особо обращает на себя внимание все возрастающее количество интернет-зависимых несовершеннолетних, которые обрывают социальные связи, проявляют признаки развития эмоциональной депривации, что, в свою очередь, приводит к ухудшению качества учебной деятельности и другим неблагоприятным последствиям. О появлении и развитии новых девиантных практик, которые опосредованы цифровыми технологиями, все чаще говорят специалисты в области профилактики зависимостей.

По заключениям экспертов в области цифровой девиантологии, девиантность перешагнула из социальной реальности в реальность виртуальную [2]. Вызывает опасение тот факт, что система образования не готова к подобным вызовам, так как отсутствуют качественные разработки, обеспечивающие системное педагогическое сопровождение гармоничного, духовно-нравственного, интеллектуального, культурного личностного развития подростков и молодежи в цифровой среде, формирования качеств цифровой личности как субъекта собственного развития и как субъекта общества и цивилизации, не построена достаточно эффективная система профилактики поведенческих отклонений с учетом современных реалий. Отсутствие комплексной профилактической работы, спроектированной с учетом тенденций цифровой трансформации и негативного влияния стремительной (а иногда и вынужденной) цифровизации, в конечном счете, может привести

к увеличению количества различных девиаций у представителей всех цифровых поколений, и особенно у подростков (наиболее уязвимых вызовам цифрового мира).

Федеральным государственным бюджетным учреждением «Центр защиты прав и интересов детей» в рамках реализации государственного задания на 2022 год и в соответствии с поручением Министра просвещения Российской Федерации С.С. Кравцова, при координации Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Минпросвещения России было организовано и проведено исследование, результаты которого позволили выявить не только мотивы проявления девиантного поведения несовершеннолетними, но и определить причины и условия, которые провоцируют становление подобных форм поведения. Кроме того, полученные данные дают возможность определить профилактические меры, выстраиваемые с учетом актуальных тенденций, рисков и вызовов современных реалий [1]. В основу представленного исследования были положены аналитические и экспертно-научные данные, а также результаты практической деятельности и анкетирования, проведенного в январе-мае 2022 года. Среди обстоятельств, которые специалисты определяют в качестве основополагающих в становлении девиантных форм поведения, можно выделить: факторы общения, куда входят особенности взаимоотношений в школе, референтной группе; семейные факторы, включающие специфику выбранного стиля воспитания, проблемы детско-родительских отношений; влияние информационного пространства (масс-медиа, соцсети).

Эксперты в области профилактики и коррекции девиантного поведения обращают внимание на тот факт, что формы его проявления в подростковом возрасте значительно изменились за последние 2–3 года. При этом лишь 9,5% опрошенных специалистов не согласны с наличием подобных изменений. Так, среди часто встречающихся девиантных проявлений у современных подростков эксперты выделяют именно нехимические разновидности зависимостей, к которым и относятся игромания, повышенный интерес к социальным сетям и азарт в использовании гаджетов (фаббинг). Подобные аддикции свойственны 65,2% подростков 11–13 лет и 67,9% несовершеннолетних 14–18 лет.

Фаббинг – это новый феномен в непосредственной коммуникации двух и более участников, проявляющийся в пренебрежении собеседника к одному или нескольким ее участникам путем отвлечения на гаджет. Челю-

век, игнорирующий собеседника во время живого общения, отдавая предпочтение гаджету, обозначается как фаббер. Он зачастую страстно увлечен гаджетом и сталкивается с проблемами в коммуникации. Фаббируемый – это тот, кем пренебрегает в процессе общения партнер, отвлекаясь на гаджет. Особенно тревожно то, что фаббинг, становясь нормой в межличностной коммуникации в молодежной среде, провоцирует возникновение нарушений в выстраивании взаимодействия среди подростков. Так же возникает ряд других проблем: ухудшение качества здоровья; малоподвижный образ жизни; низкий уровень общения «вживую»; уменьшение количества людей, читающих книги, посещающих музеи и выставки. Учитывая то, что в поведении интернет- и смартфоно-зависимых молодых людей проявляются те же симптомы, что и в поведении химически зависимых людей, со схожими факторами риска и последствиями, мы провели диагностическое исследование уровня фаббинг-зависимости и номофобии среди старшеклассников университетской гимназии. Исследованием был охвачен 41 учащийся. Для диагностики мы использовали методику «ШКАЛА фаббинга», адаптированную О. А. Екимчик, Т. Л. Крюковой. В целом результаты диагностики показали, что высокий уровень фаббинг-зависимости характерен для 19% учеников, риск выше среднего показали 27% учеников. Проанализировав и обобщив полученные нами в ходе констатирующего эксперимента данные, мы выявили, что для подростков нашей выборки исследования необходимо осуществлять как традиционную комплексную работу по профилактике девиантного поведения в условиях образовательной организации, так и специальную работу по профилактике цифровых девиаций. С учетом того, что к основным типам цифрового девиантного поведения можно отнести: киберрадикацию (интернет-зависимость – веб-серфинг, игровую зависимость, зависимость от виртуального общения и др.); киберделикт (правонарушения и преступления в цифровой среде секстинг, груминг, фишинг и др.); киберрагессию (кибербуллинг, кибермоббинг, троллинг), на уровне первичной профилактики исследовательский интерес должен быть направлен на такие новые типам зависимого поведения, как номофобия и фаббинг.

Таким образом, наблюдается противоречие: с одной стороны, происходит изменение факторов девиантного поведения подростков, выделяются изменения, новые состояния, реакции и черты современного подростка, «мимикрирующие» в новые формы девиации под воздействием цифровой среды, а с другой стороны, сложившаяся система профилактики не учиты-

вает новую, постоянно меняющуюся социальную реальность, прогнозируемые цифровые тренды в образовательной организации, что делает используемые методы профилактики девиантного поведения не вполне эффективными.

Подводя итог всему вышесказанному мы приходим к выводу, что на современном этапе работы с интернет-зависимыми подростками, на первый план выходит необходимость решения вопроса первичной профилактики кибераддикции, эффективность которой повысится при условии модернизации не только диагностических средств выявления предрасположенности и провоцирующих факторов в развитии аддиктивного поведения, но и поиска инновационных форм профилактических мероприятий, а также исследование негативных последствий использования цифровых технологий в работе с подростками. Важным направлением социально-педагогической работы должна стать профилактика цифрового девиантного поведения учащихся, воспитание информационной культуры, которая предполагает наличие у обучающихся знаний об основах информационной безопасности, навыков безопасного и эффективного использования интернет-ресурсов, безопасного поведения в интернет-пространстве, умений критически оценивать онлайн-контент.

### **Список литературы**

1. Изучение мотивов проявления девиантного поведения обучающимися, причин, условий, способствующих формированию такого поведения, а также мер, принимаемых по предупреждению и профилактике девиантного поведения обучающихся: аналитический доклад // Федеральное государственное бюджетное учреждение «Центр защиты прав и интересов детей». URL: [https://frcopesca.ru/wp-content/uploads/2022/08/analiticheskij-doklad\\_motivy-i-prichiny-deviacij\\_2022.pdf](https://frcopesca.ru/wp-content/uploads/2022/08/analiticheskij-doklad_motivy-i-prichiny-deviacij_2022.pdf) (дата обращения: 24.11.2023).
2. Костоломова М. В. Цифровая девиация как феномен новой социальной реальности: методологические основания и концептуализация понятия // Социологическая наука и социальная практика. 2020. Т. 8. № 2. С. 41–53.

УДК 378.046.2

*И. В. Ирхина, М. В. Литовченко*

**ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ  
ВУЗА КАК «ЗОНА РОСТА» ОТЕЧЕСТВЕННОЙ  
И АМЕРИКАНСКОЙ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация:** В статье описаны современные тенденции интерактивного обучения в условиях цифровизации образовательной среды вузов. Приведены примеры отечественных и зарубежных вузов, которые сегодня применяют инновационные технологии в процессе интерактивной учебной деятельности. Рассмотрены новые подходы к организации интерактивных занятий. Доказывается, что интерактивное обучение в условиях цифровизации образовательной среды вузов является «зоной роста» педагогики высшей школы России и США.

**Ключевые слова:** *интерактивное обучение, цифровизация вуза, «зона роста», педагогика высшей школы России и США.*

*I. V. Irkhina, M. V. Litovchenko*

**INTERACTIVE LEARNING IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION  
AS A «GROWTH ZONE» OF DOMESTIC AND FOREIGN PEDAGOGY**

**Abstract:** The article describes the current trends of interactive learning in the conditions of digitalization of the educational environment of universities. Examples of domestic and foreign universities that today use innovative technologies in the process of interactive learning activities are given. New approaches to the organization of interactive classes are considered. It is proved that interactive learning in the conditions of digitalization of the educational environment of universities is a «growth zone» of higher education pedagogy in Russia and the USA.

**Key words:** *interactive learning, digitalization of the university, «growth zone», pedagogy of higher education in Russia and the USA.*

В настоящее время педагогика высшей школы в нашей стране и за рубежом претерпевает период качественного изменения под влиянием информационной-технологической революции в мире. Образовательная среда вузов стремительно цифровизируется, а в учебный процесс активно внедря-

ется интерактивное обучение с целью обеспечения вовлеченности студентов, более глубокого понимания изучаемой темы, развития практических навыков и повышения эффективности образовательного процесса в целом.

Цель данной статьи – выделить современные тенденции интерактивного обучения в условиях цифровизации образовательной среды, определить «зоны роста», которые были достигнуты в отечественной и американской педагогике в результате применения интерактивных методов совместно с инновационными устройствами.

По мере развития технологий и вступления в силу Четвертой промышленной революции рынок труда претерпевает стремительные преобразования. Эти изменения оказывают существенное влияние на сферу образования, порождая множество новых тенденций. Для повышения качества подготовки будущих специалистов высшие учебные заведения России и США активно внедряют интерактивные методы и инновационные девайсы в учебный процесс, создавая, таким образом, динамичную и эффективную среду обучения.

Анализ отечественных и зарубежных исследований [1, с. 25-26; 2, с. 18; 3, с. 200] показал, что высшие учебные заведения России и США интегрируют схожие цифровые технологии в учебный процесс. Так, к современным тенденциям интерактивного обучения в условиях цифровизации образовательной среды, можно отнести следующие из них:

1. Дополненная (AR) и виртуальная (VR) реальности. В сфере высшего образования дополненную реальность используют с целью добавления к реальной «картине мира» дополнительных цифровых элементов, например, видео, 3D-иллюстрации, мультимедиа и прочее. Данная технология позволяет студентам применить полученные теоретические знания в практической среде, начиная от хирургических операций и заканчивая реставрацией произведений искусства. В свою очередь, виртуальная реальность, позволяет смоделировать любую производственную ситуацию в виртуальном мире, давая возможность обучающимся не просто «воспринимать» учебный материал, но и напрямую с ним взаимодействовать.

Одним из примеров применения дополненной реальности в процессе интерактивного обучения является Кейс-Вестерн-Резерв Университет в Кливленде, штат Огайо, США. Студенты-медики получают доступ к объемным 3D-изображениям внутренних органов, центральной нервной системы, сосудов и могут воочию изучать строение человека. Помимо этого, Гарвард-



ские медицинские школы, внедрили виртуальную реальность в интерактивную учебную деятельность для подготовки хирургов, теперь будущие врачи проходят обучение в практических условиях.

Передовым университетом в России по применению дополненной и виртуальной реальности является Дальневосточный федеральный университет во Владивостоке. Высшее учебное заведение создало специальную магистерскую программу по VR и AR для подготовки будущих специалистов в области цифровых технологий. Данная программа подходит также для студентов, которые в своей профессиональной деятельности планируют заниматься проектированием, строительством и даже защитой окружающей среды. Дополненная и виртуальная реальность позволяют подготовить тонкостям будущей профессии, визуализировать объемные проекты, в том числе природные условия на других материках, таким образом, давая возможность студентам получить практические навыки.

2. Распространенное применение искусственного интеллекта (ИИ). Данная способность компьютеров позволяет создавать устройства, которые очень схожи с интеллектом живого человека; сегодня разработки на базе искусственного интеллекта способны повторять человеческие действия и эмоции. В системе высшего образования ИИ применяют с целью обработки естественного языка, определения эмоций и социального поведения, использование машинного зрения и так далее.

В Калифорнийском университете в Беркли был создан чат-бот, в основе которого лежит искусственный интеллект, он оказывает помощь в различных вопросах как текущим студентам, так и тем, кто только планирует поступать. Такой же чат-бот существует в университете Дикина, однако, в использовании доступен только абитуриентам.

В России одна из популярных программ, функционирующих на базе искусственного интеллекта, является «Антиплагиат. ВУЗ». Однако, в контексте новых тенденций, стоит отметить ChatGPT. Изначально данная разработка стала потенциальной «угрозой» для системы высшего образования, поскольку способна генерировать статьи, рефераты и, в том числе, диссертации, которые не будут замечены даже вышеупомянутой программой «Антиплагиат. ВУЗ». В последствии вузы изменили отношение к ChatGPT и стали его использовать как дополнительный ресурс для студентов при самостоятельной работе. Теперь обучающиеся могут применять Чат GPT как способ поиска информации и получения моментального ответа на интересующий вопрос.

3. Активное использование интерактивных досок (англ. Smartboard). Применение данного средства при интерактивном обучении дает возможность преподавателям визуализировать учебную информацию посредством интерактивных приложений, организовать мозговой штурм и создавать задачи, которые требуют группового решения. Интерактивная доска обладает следующим набором функций: письменное введение текста, редактирование файлов, оставлять комментарии, перемещать изображения по экрану, распознавать жесты и много другое. Данная разработка повышает вовлеченность обучающихся, поскольку способна надолго сосредотачивать их внимание в процессе обучения [7, с. 14-15].

В ходе исследования новых тенденций, было выявлено, что нынешнее поколение студентов (поколение Z) все больше требуют обучения с применением современных цифровых технологий. Это связано с тем, что они не видят особой эффективности в традиционной образовательной деятельности, когда преподаватель является единственным «активным» участником занятия и передает информацию «пассивно» слушающим студентам. Современные обучающиеся ожидают непрерывного взаимодействия как с преподавателем, так и с инновационными устройствами, чтобы полностью быть погруженными в предоставляемый учебный материал [4, с. 239-240]. В данном контексте внедрение цифровых технологий в образовательную среду вузов, модернизировало, в том числе, процесс интерактивного обучения, изменив подход к организации занятий с применением устоявшихся интерактивных методов обучения:

- Геймификация в обучении – подход, который подразумевает добавление компонентов игрового дизайна в учебный процесс с целью повышения вовлеченности студентов при выполнении однообразных и предсказуемых действий.

- Работа в виртуальных группах – данный интерактивный метод не является новым, однако, с внедрением цифровых технологий в образовательную деятельность, изменился подход к его организации. Сегодня возможно спланировать виртуальную работу в группах, с применением интернет-ресурсов, мобильных устройств, приложений и многое другое. Например, в американских вузах при подготовке обучающихся по курсу предпринимательства, зачастую применяют приложения, которые помогают определить востребованные товары или сгенерировать название компании, которое нигде ранее не было использовано.

- Эмпирическое обучение с погружением в виртуальную и дополненную реальность – данный метод обучения также изменился с появлением цифровых технологий. Сегодня для формирования практического опыта, студентов погружают в реальные производственные ситуации с помощью виртуальной и дополненной реальности.

- Обучение социальному взаимодействию в условиях виртуальной и дополненной реальности – интерактивный метод, который реализуется посредством наблюдения за сотрудником или коллегой, а также взаимодействия с ним. Цифровые технологии позволили реализовать данное обучение не только внутри одной аудитории, оно стало доступным для обмена международным опытом, поскольку существует возможность дистанционного подключения к любому предприятию в любой точке мира.

- Фрагментация учебной информации средствами цифровой педагогики (мультимедиа, интерактивные доски и др.) – метод обучения, который подразумевает фрагментацию учебной информации. Микрообучение было взято из теории Джорджа Миллера, которая активно использовалась в 1950-х годах. Согласно данной теории, в рабочей памяти человека остается от пяти до десяти фрагментов от общей информации, далее информация может сохраниться в долговременной памяти или попросту быть забытой. В условиях цифровизации образовательной среды вузов, микрообучение может преподаваться как онлайн, так и офлайн. Помимо этого, фрагментировать учебную информацию возможно с помощью видео, текста, мультимедиа, а также выводить на интерактивные доски [6, с. 5-6].

Микрообучение чаще всего используют огромные корпорации, такие как Google, IBM, BMW, а также прилегающие к ним университеты. Одним из отечественных примеров, является корпоративный университет Сбербанка, который с помощью фрагментации информации обучает необходимым навыкам своих сотрудников. На данный момент применение непрерывного микрообучения в системе высшего образования вызывает сложности, поскольку объем учебного материала большой, а время обучения ограничено. Однако, его можно использовать при изучении сложных тем, а также как один из вариантов закрепления пройденного материала.

В процессе исследования научной литературы [5, с. 39-40; 8, с. 77-78], был сделан вывод, что ключевой «зоной роста» в отечественной и зарубежной педагогике стала *цифровая трансформация в целом*. Цифровая революция воздействует на каждый аспект системы высшего образования, начиная

с оборудования аудиторий и заканчивая адаптацией интерактивного обучения под современные девайсы. Отчетливо прослеживается прогресс в педагогике в период коронавирусной инфекции, когда вузы России и США расширили применением цифровых технологий с целью поддержания непрерывного процесса обучения. В дополнении, стоит отметить *виртуальную и дополненную реальность*, как отдельные «зоны роста» отечественного и зарубежного образования. С помощью данной технологии студенты могут в ходе учебной деятельности отрабатывать профессиональные навыки и быть уверенными в своем практическом опыте. Помимо этого, важную роль в развитии современной педагогике сыграли *облачные платформы и приложения*. В период пандемии с помощью облачных платформ были организованы лекции и семинары в формате онлайн, они помогли сохранить непрерывный процесс подготовки будущих специалистов. Облачные платформы имеют расширенный набор функций, который позволяет внедрять любые интерактивные методы и задания в ходе учебной деятельности, в том числе, разделять обучающихся на группы с отдельными кабинетами. Студенты также активно применяют облачные приложения при отправке преподавателю выполненных работ, либо при мониторинге учебной программы, а также при онлайн взаимодействии с сокурсниками.

Сегодня интерактивное обучение с применением цифровых технологий расширило границы педагогики высшей школы России и США. Если раньше интерактивная учебная деятельность состояла из таких компонентов как контекст, задача, активность и обратная связь, то, в условиях цифровизации образовательной среды, добавился связующий элемент «технологии», который преобразил характер данного обучения. Таким образом, новые тенденции в интерактивном обучении смогли произвести революцию в образовательном процессе, отойти от традиционных устоявшихся норм в методах преподавания, доказать свою эффективность и все еще продолжать свое успешное развитие.

### Список литературы

1. Ананд Б., Хаммонд Дж. Что Гарвардская школа бизнеса узнала об онлайн-сотрудничестве от NBX // Harvard Business Review, 2015. С. 25–26.
2. Басалин П. Д. Интерактивные формы обучения в образовательном процессе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 3. С. 18.

3. Голованова И. И. Практики интерактивного обучения: метод. пособие / И. И. Голованова, Е. В. Асафова, Н. В. Телегина. Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2014. С. 200.
4. Дмитриева Е. Л. Применение интерактивных методов в образовательном процессе высшей школы / Е. Л. Дмитриева, О. А. Тиняков, Е. Н. Бурдастых, Н. С. Малышева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2014. № 1 (29). С. 239–240.
5. Кагакина Е.А. Интеграция общекультурных и профессиональных компетенций как фактор подготовки будущих специалистов в условиях модернизации университетского образования: автореферат. д-ра пед. наук. Кемерово, 2015. С. 39–40.
6. Кортес М. Б. Что такое микрообучение: образовательная тактика, предотвращающая синдром эмоционального выгорания учащихся // EdTechMagazine, 2018. С. 5–6.
7. Маккой Б. Р. Цифровые отвлекающие факторы в аудитории: Использование учащимися цифровых устройств для целей, не связанных с классом // Журнал медиаобразования, 2016. № 7 (1). С. 14–15.
8. Сейлер М., Гомер Л. Геймификация обучения: метаанализ // Обзор психологии образования, 2020. № 32 (1). С. 77–78.

**УДК 378.146**

*М. Н. Ревникова*

### **ИНСТРУМЕНТЫ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ**

**Аннотация:** В условиях цифровой трансформации мониторинг качества образования становится особенно важным для обеспечения эффективного образовательного процесса. С развитием технологий возникает ряд инновационных инструментов, предназначенных для анализа и улучшения образования. Учитывая особенности цифровой среды, технологии позволяют систематизировать и анализировать данные, полученные в ходе обучения. Средства мониторинга позволяют оценить эффективность образовательных программ, отслеживать уровень знаний студентов и улучшать образовательный процесс. Важно подчеркнуть, что цифровая трансформация предоставляет новые возможности для создания и использования таких инструментов, способствуя повышению качества образования в целом.

**Ключевые слова:** инструменты, мониторинг, качество образования, цифровая трансформация, система оценивания, образовательные технологии, измерение эффективности образования.

*M. N. Revnikova*

## EDUCATIONAL QUALITY MONITORING TOOLS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

**Abstract:** In the context of digital transformation, monitoring the quality of education is becoming especially important to ensure an effective educational process. With the development of technology, several innovative tools are emerging designed to analyze and improve education. Considering the peculiarities of the digital environment, technologies allow us to systematize and analyze the data obtained during training. Monitoring tools allow you to evaluate the effectiveness of educational programs, track the level of knowledge of students and improve the educational process. It is important to emphasize that digital transformation provides new opportunities for the creation and use of such tools, contributing to improving the quality of education in general.

**Key words:** *tools, monitoring, quality of education, digital transformation, assessment system, educational technologies, measurement of educational effectiveness.*

В условиях стремительного развития цифровых технологий образование находится в авангарде перемен. Переход к цифровой трансформации приведет к существенным изменениям в формировании систем мониторинга качества образования [8]. Цифровая трансформация предоставляет возможности для сбора и анализа больших объемов данных, открывая новые способы оценки процессов обучения, успеваемости обучающихся и результатов образования. Однако, она порождает новые вызовы, такие как защита данных и подготовка персонала.

Исследованию различных аспектов заявленной проблемы посвящено большое количество работ, в которых отмечается, что быстро меняющаяся реальность вносит новые коррективы. Так, например, акцентируется внимание на том, что наряду с развитием своего творческого потенциала, современному педагогу необходимо повышать цифровую культуру: в кратчайшие сроки осваивать и внедрять в учебный процесс цифровые образовательные технологии, уделяя, при этом, особое внимание освоению цифровых

навыков и развитию своей цифровой грамотности, самосовершенствованию в работе со средствами обработки информации [9].

Необходимость подготовки научных научно-педагогических кадров является стратегическим приоритетом для нашей страны и закреплена «Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» [5], а также предусмотрена Приказом Минобрнауки России от 11.06.2014 № 657 «Об утверждении методики расчета показателей мониторинга системы образования» [14].

Ключевым показателем качества образования в международных исследованиях считается *численность* обучающихся в расчете на одного педагогического работника. Проведенный анализ статистических данных, представленных в открытых источниках, в том числе на сайте Росстата [12] и в ежегодных изданиях Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», позволил выявить ряд тенденций, отражающих уровень индикаторов образования в кадровом обеспечении российской науки. Статистические данные подтверждают установленное стандартное соотношение численности преподавателей и студентов 1:12, в расчете на одного работника профессорско-преподавательского состава, осуществляющего образовательную деятельность по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры [3; 4].

Данные социологических исследований Общероссийского народного фронта и Фонда «Национальные ресурсы образования» свидетельствуют об усилении дефицита педагогических кадров [6].

В современном мире цифровая трансформация стала неотъемлемой частью современного образования [17]. Она вносит значительный вклад в улучшение системы мониторинга и оценки качества образования. Образовательные организации сталкиваются с большим объемом данных, и цифровые технологии позволяют эффективно их обрабатывать [19]. Аналитика данных в образовании становится все более востребованной и позволяет идентифицировать области, в которых нужны улучшения, и принимать обоснованные решения.

Системы оценивания, основанные на цифровых технологиях, помогают учителям и администрации школ оценивать успеваемость учащихся и оценку качества образования более точно, опираясь на объективные данные [15]. Это также помогает в разработке персонализированных программ обучения, учитывая потребности каждого ученика. Интеграция цифровых технологий в системы мониторинга и оценки качества образования также

способствует улучшению общей эффективности образования. Позволяя обнаруживать проблемные моменты и применять инновационные методы обучения, цифровая трансформация открывает новые возможности для достижения успеха в образовании.

Мониторинг качества образования представляет процесс сбора, обработки, хранения и распространения информации о системе образования и ее различных компонентах, а также реализации образовательных потребностей. В основе мониторинга лежит система измерения контрольных показателей, таких как стандарты, нормы и требования, и проведения сравнений между двумя и более образовательными учреждениями со схожими характеристиками. Мониторинг позволяет отслеживать показатели и процессы, прогнозировать тенденции и создавать системы коррекции для постоянного совершенствования.

Целью мониторинга является сбор и анализ информации о состоянии сферы образования и основных показателях ее функционирования, оценка и прогнозирование тенденций развития, а также создание основы для принятия управленческих решений по улучшению качества образования. Основными факторами, влияющими на качество образования, являются материальные и финансовые ресурсы образовательных организаций, численность и профессиональная подготовка административного и педагогического состава.

В условиях цифровой трансформации для мониторинга качества образования используются различные инструменты и технологии, такие как:

1. Системы управления обучением LMS (от англ. Learning Management System) – платформы для организации обучения путем создания единой базы электронных курсов и учебных материалов с возможностью отслеживания активности студентов, оценки успеваемости и анализа эффективности образовательных программ. LMS имеет возможность для «смешанного обучения», назначать как электронные так и живые занятия.

2. Аналитика обучения на основе практического применения методологии анализа образовательных данных (АОД, Educational Data Mining) и методов интеллектуального анализа данных (ИАД, Data Mining) для проектирования стратегий принятия управленческих и организационно-педагогических решений, для сбора и анализа данных об активности студентов, процессах обучения, успеваемости и прогрессах, что позволяет учреждениям образования принимать информированные решения для улучшения качества образования [2].



3. Электронные портфолио студента и преподавателя, отражающие когнитивные, личностный, мотивационные и ценностные элементы инструмента оценки, ориентированного на результат [1; 13].

4. Онлайн-тестирование и оценка – использование специализированных платформ для проведения онлайн-тестов, оценки знаний и навыков студентов, а также автоматизированного сбора данных [10].

5. Обратная связь и опросы – электронные системы для сбора обратной связи от студентов, преподавателей и других участников образовательного процесса, позволяющие оценить уровень удовлетворенности и выявить области для улучшения.

6. Электронные журналы и электронные дневники являются частью автоматизированного контроля учебного процесса, включая успеваемость, посещаемость и выполнение заданий. Кроме того, электронные журналы и дневники обеспечивают быстрый доступ к информации об успеваемости и проблемах студентов, что позволяет оперативно реагировать и корректировать образовательный процесс [11].

Рассмотренные инструменты помогают образовательным организациям более эффективно отслеживать и оценивать качество образования в условиях цифровой трансформации, что способствует улучшению образовательных программ и процессов [16; 18]. Цифровая трансформация в области образования предоставляет уникальные возможности для развития эффективных систем мониторинга и оценки качества образования. Множество образовательных учреждений в настоящее время внедряют цифровые технологии, которые позволяют собирать и анализировать данные об обучении, успеваемости учащихся, и других факторов, оказывающих влияние на качество образования. Это позволяет образовательным организациям принимать более обоснованные решения, основанные на объективных данных.

Цифровые технологии также позволяют создавать персонализированные программы обучения, учитывающие индивидуальные потребности учеников в рамках лично-ориентированного обучения [7], что способствует улучшению образовательных результатов. Мониторинг оценки качества образования в условиях цифровой трансформации также предоставляет более гибкие инструменты для анализа данных и использования аналитики для выявления потенциальных улучшений.

В связи с вышеизложенным, считаю необходимым сделать вывод, что в условиях цифровой трансформации наряду с развитием системы оценки и мониторинга качества образования современному педагогу необходимо

внедрять в образовательный процесс инновационные методики и инструменты для повышения своей цифровой грамотности и создания более эффективной и адаптируемой системы обучения.

### Список литературы

1. Андреева О. В., Зайцева Ю. В. Электронное портфолио как инструмент мониторинга профессиональных достижений педагогических работников образовательного учреждения // Совет ректоров. 2011. № 2. С. 84–86.
2. Баранников К. А., Сулейманов Р. С., Лесин С. М., Куприянов Р. Б. Аналитика обучения как способ повышения эффективности системы управления образованием // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2020. № 2. С. 16–33.
3. Бондаренко Н. В., Бородина Д. Р., Гохберг Л. М. Индикаторы образования: 2020: статистический сборник. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 496 с.
4. Бондаренко Н. В., Варламова Т. А., Гохберг Л. М. Индикаторы образования: 2023: статистический сборник. М.: НИУ ВШЭ, 2023. 432 с.
5. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года // [Электронный ресурс] URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения 19.11.2023)
6. Леонидова Г. В., Головчин М. А., Соловьева Т. С. Учитель и образовательная реформа: взгляд из региона. Вологда : ФГБУН ВолНЦ РАН, 2018. 178 с.
7. Морозов А. В. Личностно-ориентированное обучение в современном информационном пространстве // В сборнике: Постсоветское пространство – территория инноваций // 3-я Международная научно-практическая конференция: доклады и сообщения. М. : МРСЭИ, 2016. С. 146–150.
8. Морозов А. В. Мониторинг как эффективный метод оценки и повышения качества образования // В сборнике: Современное непрерывное образование и инновационное развитие. Серпухов : МОУ ИИФ, 2017. С. 405–410.
9. Морозов А. В. Психолого-педагогические особенности реализации инноваций в современной информационно-образовательной среде // В сборнике: Инновационные подходы в системе высшего профессионального образования // Материалы итоговой научно-практической конференции преподавателей и студентов / Под ред. Ф. Г. Мухаметзяновой. Казань, 2015. С. 256–261.

10. Мусабаева Г. М., Тусупбекова Н. С. Эффективная платформа онлайн тестирования как метод контроля знаний при обучении иностранным языкам // Евразийское Научное Объединение. 2020. № 12-6 (70). С. 433–436.
11. Оздамирова Л. М., Усманов Т. И., Алисултанова Э. Д. Электронные и виртуальные дневники учащихся: интегрированная информационная система для современной школы // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 4А. С. 360–372.
12. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. URL: <https://rosstat.gov.ru/statistics/education> (дата обращения 25.10.2023)
13. Панченко Т. В. Исследование эффективности управления внедрением электронного портфолио в вузе // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. Т. 12. № 1. С. 79–85.
14. Приказ Минобрнауки России от 11.06.2014 № 657 (ред. от 18.12.2019) «Об утверждении методики расчета показателей мониторинга системы образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://ivo.garant.ru/#%2Fdocument%2F70721990%2Fparagraph%2F1%3A0> (дата обращения 19.09.2023).
15. Селиверстова Е. Н. Оценка качества школьного образования с позиций развивающей функции обучения как требование времени // Педагогическое образование в фокусе исторической ретроспективы и прогностической перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию высшего педагогического образования во Владимирской области. Владимир: Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, 2019. С. 26–34.
16. Селиверстова Е. Н. Современное обучение в фокусе сущностных характеристик постиндустриального общества // Вестник Владимирского государственного гуманитарного университета. Серия: Педагогические и психологические науки. 2011. № 11 (30). С. 34–40.
17. Bashkireva T., Bashkireva A., Morozov A., Tsvetkov S., Popov A. Problems of the formation of digital competence in the modern educational space // В сборнике: Journal of Physics: Conference Series. Krasnoyarsk Science and Technology City Hall. Krasnoyarsk, Russian Federation. 2020. Vol. 1691 (1). С. 012130.
18. Morozov A. V., Kozlov O. A. Information and communication technologies in modern digital educational environment // CEUR Workshop Proceedings. 2.

Сер. «InnoCSE 2019 – Proceedings of the 2nd Workshop on Inovative Approaches in Computer Science within Higher Education». 2019. Vol. 2562. Pp. 211-217.

19. Mukhametzyanova F. G., Khayrutdinov R. R., Aminova R. R., Morozov A. V., Fedorchuk Yu. M. Modern Development Strategy of Russian Education // International Journal of Higher Education. 2020. Vol. 9. No. 8. Pp. 72–78.

---

---

## НАШИ АВТОРЫ

- Абакумова** доцент кафедры общей и педагогической психологии Национального исследовательского  
**Наталья Николаевна** Томского государственного университета, к.п.н., доцент
- Авдюшина** старший воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад №30» г. Муром Владимирской области  
**Наталья Николаевна**
- Агапов** аспирант Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева  
**Даниил Олегович**
- Алдошина** и.о. заведующего кафедрой технологии и предпринимательства, Директор Центра взаимодействия с Российской академией образования Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева  
**Марина Ивановна**
- Алссарм Хала** аспирант Московского педагогического государственного университета
- Анпилогова** доцент кафедры государственно-правовых дисциплин Луганского государственного университета имени Владимира Даля, к.ист.н, доцент  
**Татьяна Юрьевна**
- Аравина** доцент кафедры технологического и экономического образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.пс.н.  
**Татьяна Ивановна**
- Аржанцева** доцент Института международных отношений  
**Наталья Валерьевна** Казанского (Приволжского) федерального университета, к.ист.н., доцент
- Асташова** заведующий кафедрой педагогики Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского, д.п.н., профессор  
**Надежда Александровна**

- Блинова Елена Евгеньевна** профессор кафедры общей и педагогической психологии Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; заведующий кафедрой прикладной психологии и развития личности Херсонского государственного педагогического университета, д.пс. н., профессор
- Богатенкова Наталья Алексеевна** Старший воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 4», г. Муром Владимирской области
- Богданова Татьяна Владимировна** доцент кафедры педагогики и психологии Смоленского государственного университета, к.фило.н., доцент
- Волков Дмитрий Алексеевич** магистрант кафедры технологического и экономического образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Дорошенко Ю. И., доцент кафедры технологического и экономического образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.п.н., доцент
- Гадельшин Дмитрий Валентинович** Руководитель службы информационной безопасности Казанского (Приволжского) федерального университета
- Гаджиева Айсель Роман кызы** магистрант кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Рогачева Е. Ю., профессор кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, д.п.н., профессор

- Галиуллина Эльвира Рахимзяновна** преподаватель Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета
- Гараева Миляуша Рустемовна** старший преподаватель Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета
- Гарифуллина Диляра Басыровна** старший преподаватель Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета
- Гиль Анастасия Васильевна** руководитель проектов Федерального казенного учреждения «Государственные технологии» (ФКУ «ГосТех»), г. Москва
- Горшунова Оксана Анатольевна** старший воспитатель детского сада № 1 о. Муром Владимирской области; старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Муромского института Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
- Горычев Кирилл Алексеевич** студент кафедры художественного творчества Орловского государственного института культуры; научный руководитель – Князева А. Г., доцент кафедры социально-культурной деятельности и педагогики, к.п.н.
- Гришина Юлия Викторовна** доцент Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, к.п.н.
- Гутман Евгения Владимировна** доцент Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, к.п.н., доцент
- Дебердеева Татьяна Халитовна** профессор кафедры гуманитарного образования Владимирского института развития образования имени Л.И. Новиковой (ВИРО), к.фи-лос.н., доцент

- Демина Кира Сергеевна** студент кафедры социальной педагогики и психологии Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Мухина Т.К., доцент кафедры социальной педагогики и психологии Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.п.н.
- Додуева Ольга Фёдоровна** доцент кафедры теории и методики воспитания Владимирского института развития образования имени Л.И. Новиковой» (ВИРО), к.п.н.
- Дорошенко Юрий Иванович** Доцент кафедры технологического и экономического образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.п.н., доцент
- Дорошенко Светлана Ивановна** профессор кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, д.п.н., доцент
- Дроботенко Юлия Борисовна** заведующий кафедрой педагогики Омского государственного педагогического университета, д.п.н., доцент
- Егорова Татьяна Вадимовна** аспирант кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Рогачева Е. Ю., профессор кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, д.п.н., профессор
- Ерофеева Мария Александровна** профессор кафедры педагогики Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, д.п.н., профессор



- Еськин Максим Александрович** учитель физики Физтех-лицея им. П. Л. Капицы, г. Москва
- Жаркова Елена Геннадьевна** преподаватель ДШИ г. Радужный Владимирской области, к.п.н.
- Зверева Елена Игоревна** магистрант кафедры технологического и экономического образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Аравина Т. И., к.пс.н.
- Картоева Мадина Курейшевна** преподаватель Ресурсного центра «Медицинский Сеченовский Предуниверсарий» Первого МГМУ имени И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет), г. Москва
- Карюхина Светлана Анатольевна** преподаватель кафедры специальной и прикладной психологии Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск
- Карюхина Мария Николаевна** студентка факультета психологии и дефектологии Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск; научный руководитель – Карюхина С.А., преподаватель кафедры специальной и прикладной психологии Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск
- Кочергина Елизавета Дмитриевна** учитель физики Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения города Москвы «Воробьевы горы»
- Красник Юлия Валериевна** аспирант кафедры общей и педагогической психологии Национального исследовательского Томского государственного университета
- Лебедев Кирилл Романович** аспирант факультета психологии и педагогики Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина

- Лебедев Матвей Андреевич** учитель физики школы № 58 г. Москвы
- Левщанова Дарья Юрьевна** аспирант кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Дорошенко С. И., профессор кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, д.п.н., доцент
- Литовченко Мария Викторовна** аспирант Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Лукичева Ирина Николаевна** старший воспитатель детского сада №38 г. Коврова Владимирской области
- Макотрова Галина Васильевна** доцент кафедры педагогики Белгородского государственного национального исследовательского университета, д.п.н., доцент
- Малик Елена Сергеевна** соискатель кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Дорошенко С. И., профессор кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, д.п.н., доцент
- Мамедова Сарфиназ Расим кызы** магистрант кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Рогачева Е. Ю., профессор кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, д.п.н., профессор

- Михеева Светлана Викторовна** магистрант Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, к.п.н.; научный руководитель – Гришина Ю. В., доцент Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, к.п.н.
- Морозов Александр Владимирович** заведующий кафедрой социально-психологической безопасности личности Московского социально-педагогического института, д.п.н., профессор
- Мотыгуллина Зухра Айвазовна** доцент Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, к.филол.н., доцент
- Мухаметзянов Искандар Шамилевич** ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования, д.мед.н., профессор, г. Москва
- Мухина Татьяна Константиновна** доцент кафедры социальной педагогики и психологии Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.п.н.
- Никитина Татьяна Владимировна** учитель, воспитатель Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната о. Муром Владимирской области
- Овсянникова Ольга Александровна** доцент кафедры педагогики Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, к.п.н., доцент
- Осмоловская Ирина Михайловна** заведующий лабораторией дидактики общего и профессионального образования Института стратегии развития образования, чл.-корр.РАО, доктор пед.наук, доцент, г. Москва
- Осмоловский Роман Владимирович** аспирант Института стратегии развития образования, г. Москва; научный руководитель – Сериков В. В., главный научный сотрудник Института стратегии развития образования, академик РАО, д.п.н., профессор, г. Москва

- Патрушева Зоя Валерьевна** доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.п.н.
- Повshedная Фаина Викторовна** профессор кафедры общей и социальной педагогики Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина, д.п.н., профессор
- Поздеева Юлия Борисовна** учитель-логопед Центра развития ребёнка – детский сад №109 г. Владимира
- Потолицына Наталья Борисовна** доцент кафедры дошкольного воспитания Владимирского института развития образования имени Л.И. Новиковой» (ВИРО), к.п.н., доцент
- Прядехо Алексей Анатольевич** первый заместитель директора научно-исследовательского института фундаментальных и прикладных исследований Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского, д.п.н., профессор
- Пустыльник Юлия Юрьевна** заместитель заведующего лабораторией развития личности в системе образования Института стратегии развития образования, к.п.н., г. Москва
- Ревникова Марина Николаевна** преподаватель Колледжа многоуровневого профессионального образования Президентской академии (колледж РАНХиГС), г. Москва
- Рогачева Елена Юрьевна** профессор кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, д.п.н., профессор
- Рухманова Светлана Владимировна** воспитатель детского сада № 12 г. Коврова Владимирской области
- Рыпакова Виктория Германовна** преподаватель Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета

## НАШИ АВТОРЫ

---

- Сафонова Татьяна Николаевна** доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Муромского института Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.п.н., доцент
- Селиверстова Елена Николаевна** аведующий кафедрой педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, д.п.н., профессор
- Смаковская Наталья Ивановна** доцент кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, д.п.н., доцент
- Соколова Виктория Андреевна** магистрант кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Патрушева З. В., доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.п.н.
- Степченко Татьяна Александровна** проректор по научно-исследовательской работе и международным связям Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского, д.п.н., профессор
- Стрелова Ольга Юрьевна** профессор Хабаровского краевого института развития образования, д.п.н., профессор
- Сухотинова Анна Сергеевна** старший преподаватель кафедры высшей математики и методики преподавания математики Луганского государственного педагогического университета
- Терещенко Елена Игоревна** преподаватель кафедры английского языка №5 МГИМО МИД России, г. Москва

- Терещенко Светлана Александровна** магистрант Московского педагогического государственного университета (МПГУ); научный руководитель – Серякова С.Б., заместитель декана факультета педагогики и психологии по учебно-методической работе, профессор кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ, д.п.н., профессор
- Торрес Рамирес Хосе Валентин** преподаватель Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета
- Турчин Анатолий Степанович** профессор кафедры общей и прикладной психологии Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии Российской Федерации, д.пс.н., профессор
- Тябина Диана Владимировна** старший преподаватель Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, к.филол.н., доцент
- Федорова Марина Анатольевна** доцент кафедры педагогики Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, к.п.н., доцент
- Фокина Светлана Павловна** доцент кафедры русского и иностранных языков Владимирского юридического института ФСИН России, к.п.н.
- Фортова Любовь Константиновна** профессор кафедры психологии личности и специальной педагогики; профессор кафедры государственно-правовых дисциплин Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.ю.н., д.п.н., профессор
- Фурсов Геннадий Витальевич** студент кафедры художественного творчества Орловского государственного института культуры; научный руководитель – Князева А. Г., доцент кафедры социально-культурной деятельности и педагогики, к.п.н.

## НАШИ АВТОРЫ

---

- Хабибуллина Эльмира** доцент Института международных отношений  
**Аглиулловна** Казанского (Приволжского) федерального университета, к.филол.н., доцент
- Хватаева** доцент Глазовского государственного инженерно-педагогического университета им. В. Г. Короленко, к.филол.н.
- Наталия Петровна**
- Хисматуллина Люция** доцент Института международных отношений  
**Гумеровна** Казанского (Приволжского) федерального университета, к.филол.н., доцент
- Цыцулина** студент кафедры социальной педагогики и  
**Ульяна Алексеевна** психологии Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
- Черников** методист Центра педагогического мастерства  
**Юрий Александрович** г. Москвы
- Чуркина** профессор кафедры педагогики Омского государственного педагогического университета,  
**Наталья Ивановна** д.п.н., доцент
- Шакирзянова** старший преподаватель Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета
- Розалия Маликовна**
- Шиколина** магистрант кафедры педагогики и психологии  
**Анжелика Сергеевна** дошкольного и начального образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Патрушева З. В., доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.п.н.

- Широкова Оксана Петровна** магистрант кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; научный руководитель – Патрушева З. В., доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.п.н.
- Шкляева Светлана Владимировна** учитель начальных классов гимназии №18 г. Нижний Тагил
- Шкурлатова Светлана Владимировна** учитель-логопед Центра развития ребёнка – детский сад №109 г. Владимира
- Эспиналь – Рахманкина Эмилия Оскарвна** преподаватель Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета
- Юдина Анна Михайловна** доцент кафедры педагогики, руководитель учебно-методического направления Координационного центра по вопросам формирования у молодежи активной гражданской позиции, предупреждения межнациональных и межконфессиональных конфликтов, противодействия идеологии терроризма и профилактики экстремизма Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, к.п.н.
- Ядренникова Светлана Васильевна** преподаватель Архангельского государственного многопрофильного колледжа
- Якута Алексей Александрович** доцент кафедры общей физики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, к.ф-м.н., доцент



---

---

**Часть 2**  
**МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОГО КОНКУРСА**  
**НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ СТУДЕНТОВ**  
**И АСПИРАНТОВ В РАМКАХ XI ВСЕРОССИЙСКИХ**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ ПАМЯТИ И. Я. ЛЕРНЕРА**

**Раздел 1**  
**НА ПУТИ В НАУКУ**

**УДК 372.881.111.1**

***А. И. Агеева***

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**  
к.п.н., доцент **К. В. Дрозд**

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КВЕСТ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД**  
**РАЗВИТИЯ УУД НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**  
**НА ПРИМЕРЕ КВЕСТА «НЕВЕРОЯТНАЯ КРАЖА»**

**Аннотация:** В статье рассматривается положительное влияние применения технологии образовательного квеста на развитие универсальных учебных действий у учеников старшей школы. В качестве примера приводится образовательный квест «Невероятная кража» и результаты его практического применения в школе. Рассматриваются познавательные, личностные, регулятивные и коммуникативные УУД, формирующиеся в процессе применения данного образовательного квеста.

**Ключевые слова:** образовательный квест, УУД, квест-технология, интерактивные технологии.

A. I. Ageeva

**EDUCATIONAL QUEST AS AN EFFECTIVE METHOD  
OF DEVELOPING UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS  
OF STUDENTS DURING AN ENGLISH LESSON ON THE EXAMPLE  
OF THE QUEST «THE INCREDIBLE THEFT»**

**Abstract:** The article examines the positive impact of the use of educational quest technology on the development of universal learning activities in high school students. As an example, the educational quest «The Incredible Theft» and the results of its practical application in school are given. The cognitive, personal, regulatory and communicative universal educational actions that are formed in the process of applying this educational quest are considered.

**Key words:** *educational quest, universal educational actions, quest technology, interactive technologies.*

Современные федеральные государственные образовательные стандарты являются для учителя ориентиром, опираясь на который следует составлять как общий план обучения в школе, так и отдельные занятия и уроки. Каждый урок следует наполнять элементами, которые, в соответствии с ФГОС нового поколения, позволяют ученикам развивать в себе набор универсальных учебных действий (УУД). В педагогической практике рассматриваются следующие группы УУД: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные [3, с. 12].

Основная функция универсальных учебных действий состоит в том, чтобы обеспечить ключевую компетенцию обучающихся – умение учиться. Причём это касается не только конкретно школьного обучения, но и необходимости приобрести такие умения, которые пригодятся школьникам на каждом этапе их жизни. Присвоение универсальных учебных действий обучающимися направлено на получение таких навыков, которые позволят им научиться проявлять свою субъектность в процессе социализации, а также помогут развить свои личностные качества [4, с.120].

Необходимость обучения универсальным учебным действиям обусловлена тем, что на данном этапе развития общества человеку важно продолжать обучаться в течение всей своей жизни, чтобы поддерживать высокий уровень компетентности в той или иной сфере. Для этого нужно уметь оперировать доступной информацией, обращаться к различным источникам

и проявлять себя в обществе соответствующим образом. Концепция развития УУД предполагает, что именно в школе ученик должен приобрести соответствующее понимание о дальнейших механизмах взаимодействия с обществом в данном направлении.

ФГОС также содержат указание на то, что основной подход, которому необходимо следовать в рамках школьного обучения, является системно-деятельностным. Этот подход предполагает активное вовлечение учащихся в процесс обучения как субъектов деятельности, её инициаторов. Урок английского языка, благодаря своей коммуникативной специфике, легко подстраивается под заданные стандарты и может быть эффективно сконструирован с помощью современных обучающих технологий.

Опираясь на данные факты, можно сделать вывод, что наиболее полезными и соответствующими заданному плану видами работы на уроке являются интерактивные задания и проекты. В качестве одного из продуктивных интерактивных видов деятельности как на уроке, так и во внеурочной деятельности используют образовательный квест.

Образовательный квест – это интегрированная технология, которая сочетает в себе целенаправленный поиск решения главной задачи и выполнение серии приключенческого жанра на основе игры по определённому сюжету. Она объединяет идеи проектного метода, проблемного и игрового обучения, подразумевает активное взаимодействие в команде и, зачастую, подразумевает использование ИКТ [2, с. 32].

Квест является многогранной технологией и предоставляет учителю большие возможности в направлении усвоения и закрепления умений и навыков, а также формирования предметных компетенций. Однако эта интерактивная технология также представляет собой эффективный метод развития широкого спектра универсальных учебных действий. Чтобы это доказать, следует рассмотреть конкретный пример образовательного квеста под названием «Невероятная кража», применяемого на уроках английского языка в 10 классе, проводимых по программе УМК «Rainbow English» под редакцией О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой [1, с. 539].

Данный квест был разработан в рамках опытного обучения в МАОУ «Гимназия №3» г. Владимира и доказал высокую эффективность как объединяющий компонент серии уроков английского языка.

Изучая результаты внедрения образовательного квеста в структуру уроков английского языка, можно сделать вывод, что рассматриваемая технология оказывает положительное влияние на развитие личностных УУД у

старших школьников. На первом этапе квеста учащиеся знакомятся с профессией детектива, что позволяет им формировать представление о данной профессии, а также, в течение прохождения квеста ученики принимают различные роли, в т.ч. оказывают первую медицинскую помощь, психологически поддерживают персонажей, тем самым знакомясь с различными видами деятельности.

Также благодаря тому, что вся группа объединяется в одну команду для решения главной задачи квеста, каждый ученик осознаёт себя как член коллектива, активно вовлечённый в групповую работу.

На каждом последующем этапе после знакомства с новой формой работы участники учатся думать «за рамками привычного», ведь только так они могут найти решения тех загадок, которые встречаются им на пути к раскрытию основной проблемы. Так, во время сравнения внешности персонажей и составленного учениками фоторобота, участникам необходимо понять, что можно обращать внимание не только на персонажей на переднем плане слайда, но и на некоторые предметы на фоне, например, на портрет. Это решение позволит ученикам понять, что именно портрет имеет наибольшую схожесть с фотороботом, и, следовательно, является очередной уликой.

Кроме того, в рамках учебной программы УМК «Rainbow English» для 10-го класса учащиеся знакомятся с темой здоровых и нездоровых отношений, и, соответственно, эта тема закрепляется в образовательном квесте в виде задания. В этом задании учащимся необходимо определить по предоставленному описанию, насколько приемлемыми и нетоксичными являются отношения между двумя персонажами, а также предложить варианты решения проблем в этих отношениях при их выявлении. Так, в контексте личностных УУД, стремясь помочь персонажам квеста, участники формируют этические чувства доброжелательности, эмоционально-нравственную отзывчивость и понимание градации уровней здоровых и нездоровых отношений между людьми.

В целом, образовательный квест формирует положительное отношение к учению и познавательной деятельности, желание приобретать новые знания, умения и навыки. Эта технология позитивно влияет на уровень мотивации учащихся за счёт инновационного подхода и вовлечения учеников в своеобразную ролевую игру. Повышается желание осваивать новые виды деятельности. В то же время происходит формирование личной ответствен-

ности учащихся за выполняемое коллективное дело, так как вся группа объединяется для решения основного вопроса квеста, и, тем самым, каждый участник вносит свой вклад в групповую работу. Благодаря этому развиваются лидерские качества учеников, их умение отстаивать свою позицию при ответе, например, при выборе дальнейшего шага в рамках сюжета квеста. Ученики осознают важность собственного мнения и учатся предполагать последствия своих решений.

Ученики также развивают познавательные УУД, которые подразделяются на общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем и знаково-символические действия. Развитие познавательных УУД на основе квеста имеет достаточно широкий потенциал. В основном формируются логические познавательные УУД, так как для продвижения по сюжету квеста необходимо решать различные задания, требующие не только знания изученного на уроке языкового материала, но и использования анализа, синтеза, индукции и дедукции. Так, в завершающем задании учащимся необходимо проанализировать все подсказки, собранные по ходу квеста, а также выдвинуть и обосновать собственную гипотезу решения главного вопроса квеста о том, кто, в соответствии с сюжетом, украл важные документы. Происходит установление причинно-следственных связей и сравнение объектов (например, записок, оставленных похитителем) по выделенному основанию.

Также у учеников формируются общеучебные познавательные УУД. Например, участники учатся отделять основную информацию от второстепенной и структурировать её в соответствии с поставленной целью. Будучи интерактивной технологией, образовательный квест наполнен коммуникацией: в процессе прохождения квеста ученики постоянно обсуждают между собой возможные дальнейшие действия, благодаря чему формируется умение осознанного и произвольного построения речевого высказывания в устной форме. Результатом этого становится выбор наиболее эффективных способов решения задач. После прохождения квеста учитель вместе с учениками проводит рефлексию, на которой учащиеся приобретают опыт самооценки и оценивания результата общей групповой деятельности.

Квест-технология позволяет задействовать знаково-символические действия, так как задания квеста так или иначе содержат в себе закодированную информацию о том, как перейти на следующий этап сюжета, а задача учеников – расшифровать этот своеобразный код. Кроме того, учитель

может предложить ученикам составить схему квеста по мере его прохождения, включая в эту схему все новые подсказки. Это позволит наиболее наглядно изучить имеющийся материал, тем самым упростить задачу по его запоминанию и, в дальнейшем, структурированию.

Важную роль в процессе применения квест-технологии играет развитие регулятивных УУД. Учащиеся объединяются в группу и самостоятельно двигают сюжет игры своими решениями. Учитель выступает в качестве рассказчика, который знакомит учащихся с последствиями, к которым приводят их решения, однако он не должен активно вмешиваться и исправлять эти решения. Так, участники учатся планировать действия по решению учебной задачи для получения результата, выстраивать последовательность выбранных действий, а также корректировать свои учебные действия для преодоления ошибок.

В процессе игры важно обращать внимание на то, что в рамках регулятивных УУД учащиеся формируют умение слушать высказывания друг друга и оценивать их, давать возможность высказаться каждому желающему, а также в результате переговоров грамотно принимать групповые решения.

Активно развиваются коммуникативные УУД. В процессе непрерывного общения участники учатся искать и собирать информацию, в том числе задавать открытые вопросы, причём как другим ученикам, так и учителю. Например, одним из заданий является опрос свидетелей, в рамках которого учащиеся должны поговорить с персонажами, которые видели подозрительного человека, возможно укравшего документы. Во время выполнения этого задания ученики задают вопросы учителю, отыгрывающего роли соответствующих персонажей.

Учащиеся воспринимают и формулируют суждения, учатся корректно выражать свои мнения, проявлять уважительное отношение к собеседнику, соблюдать правила ведения диалога и дискуссии, признавать возможность существования разных точек зрения. Квест – это в большей степени совместная деятельность, чем индивидуальная, поэтому ученикам очень важно принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по ее достижению: распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы.

Одним из важных условий образовательного квеста является необходимость лояльно относиться к ученикам и не воспринимать саму техноло-

гию как способ контроля знаний. В рамках квеста следует использовать систему поощрений, что позволит учащимся развить отсутствие боязни ошибки, а также умение быть активным в коммуникациях со сверстниками.

Применение технологии образовательного квеста в старшей школе на уроках английского языка обеспечивает смену обстановки на уроке через погружение в социокультурную среду страны изучаемого языка на основе захватывающего, интригующего сюжета. Благодаря подобному новшеству становится возможным более активное, целостное и системное формирование универсальных учебных действий, так как их использование необходимо учащимся для участия и продвижения в этой увлекательной деятельности.

Образовательный квест позволяет ученикам активно взаимодействовать друг с другом, принимать решения в группе, а также развивать умение быстро и эффективно находить нужную информацию. В результате применения этого метода обучения ученики получают не только новые знания, но и уверенность в своих силах, что способствует их успешной учебной деятельности в будущем.

### Список литературы

1. Агеева А. И., Жиркова О. П. Образовательный квест как объединяющий компонент урока английского языка // Мир – Язык – Человек: Материалы V Международной научно-практической конференции, Владимир, 29 ноября 2022 года. Владимир, 2022. С. 534-540.
2. Игумнова Е. А., Радецкая И. В. Квест-технология в образовании: учебное пособие. Чита, 2016. 164 с.
3. Карабанова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 2. С. 11–12.
4. Яценко И. А., Шевцова М. В. Формирование познавательных УУД на уроках английского языка // Вестник научных конференций. 2017. № 4–1(20). С. 120–122.

УДК 372.862

*П. А. Бичуренко*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**  
к.п.н., профессор **Г. А. Молева**

## **ПЕДАГОГИКА УДИВЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ**

**Аннотация:** Статья посвящена опыту использования когнитивной эмоции удивления в процессе профессиональной подготовки старшеклассников. Сделан вывод о том, что источники педагогики удивления позволяют стимулировать познавательную активность и вызвать устойчивую мотивацию к изучению учебного материала, реализации творческих проектов.

**Ключевые слова:** *когнитивный, творческая проектная деятельность, педагогика удивления, источники педагогики удивления, мотивация, эмоция, профессиональная подготовка.*

*P. A. Bichurenko*

## **THE PEDAGOGY OF SURPRISE AS A MEANS OF MOTIVATING STUDENTS IN VOCATIONAL TRAINING**

**Abstract:** The article is devoted to the experience of using the cognitive emotion of surprise in the process of professional training of high school students. It is concluded that the sources of the pedagogy of surprise can stimulate cognitive activity and cause sustained motivation to study educational material and implement creative projects.

**Key words:** *cognitive, creative project activity, pedagogy of surprise, sources of pedagogy of surprise, motivation, emotion, professional training.*

Одной из проблем образования является доступность информации. Меняются взгляды на ценность информации и знаний, получаемых в процессе обучения. Положительной стороной этого факта является практически безграничный доступ к большим объемам информации. Однако, с дру-



гой стороны, это приводит к тому, что обучающиеся лишаются возможности критически оценивать информацию и извлекать наиболее важную для себя. Избирательное отношение к запоминанию информации также может приводить к снижению интереса к изучаемым предметным областям. В современном мире, где знания и навыки быстро устаревают, а технологии развиваются с невероятной скоростью, эффективным механизмом стимулирования познавательного интереса и мотивации в профессиональном обучении может стать педагогика удивления. Это направление в педагогике, включающее систему методов и приемов обучения и воспитания, основанных на создании условий, в которых обучающиеся могут испытывать удивление, проявлять любопытство, что побуждает их к самостоятельному поиску знаний и развитию критического мышления.

На данный момент в системе образования особое внимание уделяют организации проектной деятельности. Она считается одним из условий для развития творческих способностей и критического мышления. Однако, по-прежнему обучающимся чаще дается уже готовая информация об изучаемом предмете, лишая их возможности самостоятельно размышлять и экспериментировать. Недостаточно внимания со стороны учителей уделяется мотивации обучающихся к творческой деятельности и реализации проектов, поскольку такая работа требует особой подготовки к занятиям. Необходимо систематически применять различные приемы и методы, стимулирующие обучающихся к процессам исследования и проектирования.

Опыт педагогической работы показывает, что многие обучающиеся, в свою очередь, также предпочитают выполнять задания по готовому образцу или шаблону. Они не всегда позитивно реагируют на предложения педагога выполнить творческое задание или разработать мини-проект, поскольку решение поставленной задачи не лежит на поверхности, а алгоритм его выполнения вариативен и заранее не обозначен. В то же время можно прийти к выводу, что именно ситуация удивления может стать первым этапом формирования мотивации к изучаемой теме, предмету, профессиональной области знаний.

Стоит отметить, что потенциал удивления в образовании используется не полностью. Достаточно мало научных исследований в данной области, нет утвержденных методик обучения, основанных на способности человека удивляться. Основное внимание уделяется развитию навыков в различных видах деятельности скорее традиционными методиками обучения.

Создание ситуаций удивления на уроках позволяет привлечь внимание обучающихся и сконцентрировать их на изучаемой теме. Использовать такой прием можно на любом этапе занятия, как во время актуализации знаний или изучении новой темы, так и в подведении итогов.

Так, например, старшеклассники, в силу возрастных особенностей, удивление проявляют в менее выраженной форме. Однако, это не говорит о том, что они равнодушно относятся к изучаемому факту, ситуации, предмету. Чаще всего удивление возникает, когда новая информация является лично значимой для обучающихся, пересекается с их личными предпочтениями, взглядами, интересами. Другой положительной стороной систематического использования приемов данного направления в педагогике во время учебных занятий является более продуктивное установление контакта с обучающимися, поскольку поиск, отбор и изучение информации, создающей ситуации удивления может осуществляться не только со стороны педагога.

В педагогической науке особое внимание данному направлению отводит исследователь П. А. Степичев. Педагогика удивления, по мнению ученого, включает систему методов и приемов обучения и воспитания, которые основаны на когнитивной эмоции удивления, и опираются на принципы природосообразности, активности, проблемности, свободы творчества.

Степичев П. А. выделяет 4 источника удивления на уроке: удивление фактом, удивление методом, удивление обучающей средой и удивление собственными силами [3]. Рассмотрим каждый из перечисленных источников на примере профессиональной подготовки по профессии «Оператор электронно-вычислительных и вычислительных машин» и учебного предмета «Индивидуальный проект»:

### **1. Удивление фактом**

Как известно, к любой предметной области можно подобрать набор интересных фактов. Применительно к изучаемой профессии можно использовать факты, касающиеся возможностей, которые обучающиеся получают в ходе приобретения знаний и навыков. Удивление фактом также может служить первым этапом к выбору тематики творческого проекта. Важно отметить, что на занятиях информация может не полностью раскрываться, иными словами, должна оставаться некоторая недосказанность.

В рамках изучения графических программ можно привести множество фактов о применении полученных навыков для решения бытовых и профессиональных задач. Опыт преподавания темы «Трехмерная графика»

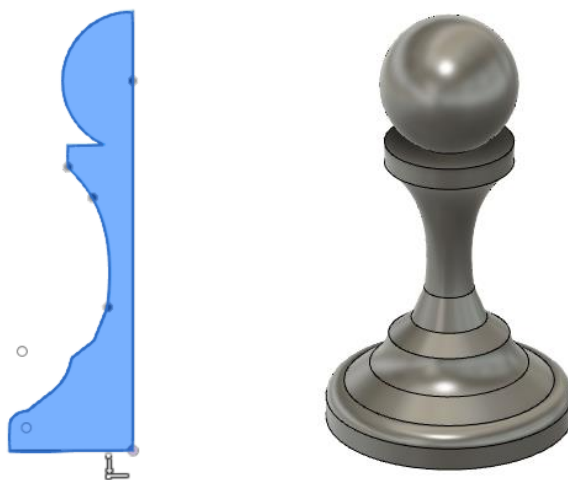
показывает, что многие старшеклассники сталкиваются с внутренним убеждением, что 3D-графика – это интересно, но очень сложно для изучения. Такой вывод делается из-за отсутствия опыта работы в программах для трехмерного моделирования. Векторная графика и ее свойства на этапе изучения также вызывает удивление обучающихся, поскольку представляет совершенно иную технологию построения и преобразования изображений.

В проектной деятельности также существует немало интересных фактов и историй, например, об успехах людей, которые занимаются творческой и исследовательской деятельностью. Итогом такой беседы с обучающимися становится вывод о том, что творчество, проектная и профессиональная деятельность тесно связаны между собой и представляют собой систему личностного и профессионального становления человека.

## 2. Удивление методом

Одним из самых действенных источников является удивление методом. Нестандартное представление учебного материала педагогом и применяемые педагогические технологии могут вызвать удивление и проявление интереса к изучаемому предмету даже, если до этого момента эта область не обладала для обучающегося большим потенциалом. В профессиональной подготовке демонстрация педагогом своих навыков, владением технологиями и техникой является ключевым аспектом для создания ситуации удивления.

Так, например, в начале изучения темы «Трехмерная графика» можно продемонстрировать работу инструментов для преобразования плоских эскизов в фигуры вращения, ведения и т.д. (рис. 1).



**Рис. 1**  
**Получение объемной модели шахматной фигуры**

На начальном этапе изучения данной темы для обучающихся это выглядит как фокус, вызывающий эмоцию удивления, что в свою очередь, обеспечивает мотивацию к познанию. Для поддержания интереса к теме необходимо усложнять приемы, например, использовать круговые и прямоугольные массивы при моделировании технических деталей, демонстрировать создание сборок конечных изделий из множества деталей.

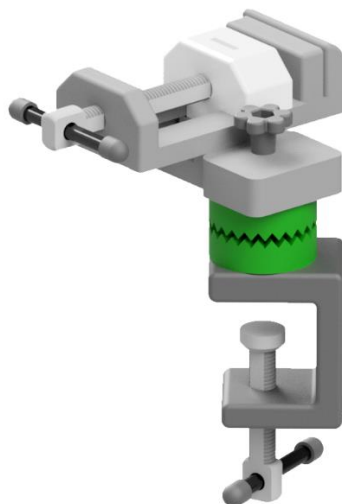
### **3. Удивление образовательной средой**

Под образовательной средой мы понимаем не только материально-техническую базу, оснащение аудитории, в которой происходит обучение. Например, наличие современного оборудования и программного обеспечения и компьютеров недостаточно для того, чтобы стимулировать мотивацию обучающихся. Действительно на первых занятиях это может вызвать удивление группы, но интерес быстро угаснет, если оснащение не будет использоваться самими обучающимися по назначению, не будут созданы благоприятные условия для обучения. Для профессиональной подготовки по профессии «Оператор ЭВ и ВМ» – это разработанная в соответствии с образовательной программой система теоретических и практических занятий, которые направлены на овладение основными знаниями, умениями и навыками, необходимые в работе специалиста данной профессии, а также необходимое оборудование. В организации проектной деятельности – это комплекс методических и дидактических материалов, совместная работа педагогов и обучающихся.

### **4. Удивление собственными силами**

Мощным механизмом, влияющим на внутреннюю мотивацию, является раскрытие собственного потенциала обучающегося. Оценка его возможностей и способностей должна осуществляться не только со стороны педагога, но и сверстников и родителей.

Так, на занятиях по профессии «Оператор ЭВ и ВМ» в рамках темы «Трехмерная графика» старшеклассники изучают процесс моделирования объемных объектов, имея возможность получить материальный объект методом 3D-печати. По мере приобретения знаний и умений реализуют в проектом замысле (рис. 2).



**Рис. 2**

**Проект обучающегося «Миниатюрные тиски для выполнения  
радиомонтажных работ с поворотным механизмом»**

Добившись определенного уровня владения технологией создания трехмерных моделей и оформления технической документации к ней, обучающиеся могут принять участие в профессиональных конкурсах, конференциях, форумах, выставках. Получив внешнюю оценку, старшеклассники обычно не останавливаются на достигнутом, напротив, активнее участвуют в поиске новых идей и проектов.

Анализ педагогической работы, показывает, что перечисленные источники удивления, оказывают положительное влияние на мотивацию обучающихся к творческой и профессиональной деятельности, способствуют их стимулированию и созданию комфортной среды для выполнения проектов.

Педагог, способный вызывать эмоции обучающихся, является не только профессионалом своего дела, но и самостоятельной творческой личностью.

### **Список литературы**

1. Ким В. С. Педагогика удивления на практических занятиях // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы: Сборник научных статей и докладов XIII Всероссийской научно-практической конференции, посвящается 120-летию высшего образования и 110-летию педагогического образования на Дальнем Востоке, Владивосток, 20 декабря 2019 года. Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2020. С. 76–78.

2. Салтыкова М. В. Педагогика удивления как способ развития мотивации обучающихся на уроках иностранного языка // Вестник педагогического опыта. 2021. № 50. С. 25–28.
3. Степичев П. А. Педагогика удивления: новая парадигма образования в XXI веке // Paradigmata poznani. 2015. № 4. С. 35–38.
4. Степичев П. А. Технологии педагогики удивления в работе с одаренными детьми // Сопровождение развития одаренности детей и молодежи: идеи, опыт, профессионализм: Материалы международной научно-практической конференции в рамках 6-го Международного фестиваля педагогического творчества «Одаренному ребенку – одаренный педагог», Москва, 12 декабря 2015 года. М. : ИП Мархотин П.Ю., 2016. С. 10–13.

**УДК 378.147**

*Н. А. Боков, В. В. Борисов*  
*ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет*  
*им. К. Э. Циолковского»*  
**Научный руководитель**  
д.п.н., доцент **М. А. Полякова**

## **ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ЖУРНАЛИСТОВ**

**Аннотация:** В статье рассматривается использование активных методов обучения в процессе подготовки будущих журналистов. Особое внимание уделяется профессиональным и надпрофессиональным компетенциям журналистов, исследуются эффективность и значимость активных методов для формирования профессиональной культуры будущих журналистов.

В основной части статьи рассматриваются конкретные формы активных методов работы со студентами, описываются варианты их использования для формирования профессиональной культуры журналистов. Делается вывод о необходимости вовлеченности студентов в практическую деятельность в игровом формате.

**Ключевые слова:** *активные формы обучения, будущие журналисты, профессиональные компетенции, надпрофильные компетенции, культура журналистов.*

*N. A. Bokov, V. V. Borisov*

## THE USE ACTIVE LEARNING METHODS IN THE PROCESS OF TRAINING JOURNALISTS

**Abstract:** The article discusses the use of active teaching methods in the process of training future journalists. Special attention is paid to the professional and supra-professional competencies of journalists, the effectiveness and importance of active methods for the formation of professional culture of future journalists are investigated.

In the main part of the article, specific forms of active methods of working with students are considered, and options for their use for the formation of a professional culture of journalists are described. The conclusion is made about the need for students to be involved in practical activities in a game format.

**Key words:** *active forms of education, future journalists, professional competencies, supranational competencies, culture of journalists.*

В связи с изменениями в политике, экономике и медиа-среде в России появилась возросшая потребность в квалифицированных журналистах. Сегодня профессионалу нужно обладать не только современными информационными технологиями и уметь решать профессиональные задачи, но и придерживаться четких принципов и моральных ценностей. Сформировалась необходимость в специалистах, обладающих не только знаниями, но и широким спектром надпрофессиональных качеств, что подчеркивает важность формирования у будущих журналистов комплекса разнообразных знаний, умений, навыков и компетенций, а также развития соответствующих личностных качеств и особенностей.

Различные аспекты журналистской деятельности и профессиональной культуры журналиста раскрыты в работах Д. С. Аврамова, В. И. Бакштановского, Е. Л. Вартановой, И. М. Дзялошинского, Я. Н. Засурского, С. Г. Корконосенко, Г. В. Лазутиной, В. Ф. Олешко, Е. П. Прохорова, Л. Г. Свитич, Ю. В. Согомонова, М. И. Шостак и других авторов. Многие из них отмечают, что современное медиаобразование сталкивается с вызовами, такими как информационный перегруз, постоянные изменения в сфере медиа, высокая степень субъективности источников информации. Таким образом, современный журналист должен обладать высоким уровнем базовой эрудиции, широким спектром методов работы с полученной информацией (фактчекинг, сравнительный и системный анализ и т. д.) [2, с.256].

Одним из эффективных способов решения этих проблем является использование активных методов обучения, которые стимулируют участие журналистов в учебном процессе, способствуя лучшему усвоению материала и развитию практических навыков. Активные методы обучения основаны на принципе вовлеченности студента в образовательный процесс. Они предлагают различные формы работы, такие как проектная деятельность, ролевые игры, дискуссии, практические занятия и т. д. Эти методы направлены на развитие критического мышления, творческого подхода к решению проблем, коллективного взаимодействия и самостоятельности студента.

Также при выборе методов обучения будущих журналистов важно обратить внимание на формирование профессиональных компетенций. В соответствии с Тартусской декларацией Европейской ассоциации журналистского образования, к профдеятельности журналиста применяют следующие требования:

- осознание социальной значимости журналистики;
- осознание возможности влияния на общественные процессы;
- осуществление поиска и проверки информации;
- проведение фактчекинга;
- умение планировать и организовывать свою работу;
- готовность к нестабильной занятости;
- профессиональное и объективное изложение информации;
- использование разнообразия языков, форматов и жанров;
- готовность к работе в редакционной команде.

Среди надпрофильных компетенций журналистов выделяют:

- способность к критическому мышлению, самостоятельности в принятии решений;
- умение отвечать за свои решения, дисциплинированность;
- способность работать в команде, грамотный тайм-менеджмент;
- умение решать нестандартные задачи, готовность к незапланированным ситуациям
- готовность к постоянному саморазвитию и самообразованию;
- обладание информационно-коммуникационными навыками: публичное выступление, деловое общение, цифровая коммуникация, информационная грамотность [2, с.258].

Таким образом, образование будущих журналистов требует формирования широкого спектра различных знаний, умений, навыков, компетенций,



форм поведения, системы мышления, что можно охарактеризовать как формирование профессиональной культуры журналиста.

С точки зрения современных образовательных технологий, развитие профессиональной культуры должно происходить в рамках перехода от закрытого образования (механистического, репродуктивного усвоения знаний, умений) к открытому образованию, ориентированному на решение жизненных задач с опорой на продуктивное творческое мышление.

Наиболее целесообразным при формировании профессиональной культуры будущих журналистов является использование модульного принципа обучения, основанного на блочном построении и освоении образовательной программы, на контроле усвоения знаний и уровня сформированности компетенций. Сущность применения модульного принципа в образовании заключается в поэтапном достижении обучающимся конкретных целей в процессе работы с модулем, представляющим собой целевой блок дисциплин определенной области знаний, включающий понятийный аппарат, учебное содержание дисциплин модуля, технологию овладения знаниями и навыками.

Среди технологий, обеспечивающих адекватное освоение учебной деятельности, сегодня наиболее перспективным называют проектный метод, поскольку он позволяет решать сразу несколько задач: создавать условия для усвоения учебного материала, формировать навыки толерантной коммуникации и одновременно осваивать навыки исследовательской деятельности, составляющей основу дальнейшей самостоятельной работы и творчества [4, с.224]. Проектная деятельность предполагает применение различных методов и способов формирования профессиональной культуры будущего журналиста.

Ещё одной популярной технологией является коучинг. По определению А. С. Огнева, коучинг – это «система принципов и приемов, способствующих развитию потенциала личности и группы совместно работающих людей, а также обеспечивающих раскрытие этого потенциала». Одной из форм коучинга является работа в микст-группах, в процессе которой участники совместной деятельности приобретают навыки командной работы, понимания необходимости нести ответственность за принятые решения и совместного принятия решений, проявляют свои лидерские качества.

В условиях тотальной информатизации и цифровизации производственных и социальных процессов, которые сегодня характерны для большинства стран, регионов, предприятий, становится актуальной активизация

инновационного направления профессиональной подготовки будущих журналистов. В его составе и технологии активного, т.е. контекстного, обучения. Особую роль в этом играют формы, методы и технологии обучения, активизирующие сознание и подсознание участников процесса обучения, влияющие на развитие творческих способностей, обучение современным способам взаимодействия, новым технологиям концептуальной поддержки принятия профессиональных решений. «В основе имитационных методов и форм лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, то есть воспроизведение в условиях обучения с той или иной мере адекватности процессов, происходящих в реальной системе. В соответствии с одним из признаков классификации – наличие ролей – предлагается игровая процедура в работе с моделью, то есть общение слушателей между собой и с преподавателями в процессе имитации. По этому признаку все имитационные технологии делятся на игровые и неигровые. К неигровым методам относятся конкретные ситуации – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – решения ситуаций (кейсов)». Непосредственная цель данного метода – «совместными усилиями группы обучающихся проанализировать ситуацию, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса – оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы» [5, с.430]. Таким образом, данный метод позволяет в сжатые сроки развить как коммуникативные, так и организационные компетенции.

В настоящее время практической психологией предлагается широкий спектр довольно интересных и продуктивных индивидуальных и групповых методик, которые могут использоваться для развития тех или иных составляющих журналистской культуры. Целесообразно использовать социально-психологический тренинг как «форму специально организованного общения, психологическое воздействие которого основано на активных методах групповой работы и позволяет наиболее эффективно решить вопросы развития личности, а также успешно сформировать коммуникативные навыки» [1, с.6]. Такими формами могут стать тренинги личностного роста, развития коммуникативных умений, специализированные тренинги лидерских качеств, тренинги деловых качеств, а также ряд психотехнологий, позволяющих работать с образами прошлого, настоящего и будущего.

В целях активизации и развития креативного мышления будущих журналистов чаще всего используются такие активные методы, как мозговой штурм, бисоциации (комбинации из двух идей, взятых из разных контекстов, ранее казавшихся несовместимыми), «мыслительные шляпы» и другие. Ещё одной креативной методикой являются «ментальные карты» («карты памяти», «картография ума»). Создание таких карт облегчает понимание проблемы, активизирует пространственно-образное мышление и позволяет по-новому взглянуть на проблемную ситуацию, способствует развитию творческого подхода при решении поставленных задач.

Рассмотрим примеры использования активных методов обучения в журналистике.

Одним из эффективных методов является проведение журналистских тренингов и симуляций. Они могут быть построены в виде ролевых игр, кейсов или имитации реальных ситуаций из медиасферы.

Например, студенты могут принять участие в симуляции редакционного совещания, где им придется формировать повестку дня, выбирать актуальные темы и аргументированно анализировать информацию. В процессе такого тренинга студенты учатся работать в команде, обсуждать идеи, принимать коллективные решения и отстаивать свою точку зрения.

Другим примером активных методов обучения может быть создание студентами собственных медиапроектов. Это может быть создание собственной интернет-газеты, радио-подкаста или телевизионной программы. В процессе работы над проектом студенты применяют полученные знания и навыки, ведут собственные репортажи, интервьюируют экспертов и осуществляют монтаж материалов. Это помогает им понять особенности работы в медиаиндустрии и развивает их познавательные и креативные способности.

Студенты могут быть разделены на группы, каждая из которых будет заниматься отдельной тематикой или секцией медиапроекта, такой как новости, репортажи, интервью, рецензии и т.д. Они будут отвечать за написание статей, сбор информации, редактирование текстов, подготовку фото- и видеоматериалов, а также верстку и дизайн публикаций.

Такие проекты позволят студентам получить практический опыт работы журналистом, развить навыки письма, визуального представления информации, редактирования и руководства проектом. Кроме того, они смогут освоить работу с различными журналистскими инструментами и программными средствами.

Организация конкурса также может быть интересным активным методом обучения журналистике. Студенты могут быть приглашены принять участие в соревновании на написание новостей, проведение интервью, создание видеороликов и так далее. Участие в конкурсах мотивирует их стремиться к качественным результатам, позволяет сравнивать свои навыки с другими студентами и получить обратную связь от опытных журналистов.

Активные методы обучения представляют собой эффективный подход к образованию будущих журналистов и демонстрируют положительные результаты. Эти методы активно применяются в учебном процессе, обеспечивая студентам возможность активного участия в процессе обучения, своевременной обратной связи и самостоятельной работе над журналистскими проектами.

Использование активных методов обучения для будущих журналистов дает высокие результаты [6, с.180]. Студенты получают возможность практического применения полученных знаний, навыков и умений. Они вовлекаются в создание собственных журнальных изданий, организацию журналистских проектов и участие в конкурсах, что способствует их профессиональному росту и формированию реального опыта работы в сфере журналистики. Также активные методы обучения развивают критическое мышление, творческие навыки и коммуникативные компетенции студентов. Студенты учатся анализировать информацию, критически оценивать и проверять факты, аргументированно выражаться в письменной и устной форме, а также работать в команде и взаимодействовать с разными социальными группами. Таким образом, активные методы обучения играют важную роль в формировании комплексного профессионального образования будущих журналистов.

### Список литературы

1. Зарукина Е.В., Логинова Н. А, Новик М. М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие. Санкт-Петербург : Издательство СПбГИЭУ, 2010. 6 с.
2. Засурский Я. Н. Инновационные подходы к проектированию основных образовательных программ по направлению высшего профессионального образования «Журналистика». М. : Издательство МГУ, 2007. 256 с.
3. Левкин Н. В. Организационная культура: взгляд с позиций системного подхода: монография / под ред. В. Б. Акулова. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2007. 268 с.

4. Мони́на Г. Б. Коммуникативный тренинг: педагоги, психологи, родители / под ред. Г.Б. Мони́на, Е. К. Лютова-Робертс. Санкт-Петербург: Издательство Речь, 2005. 224 с.
5. Морева Н. А. Технологии профессионального образования. Коммуникативное развитие в процессе обучения в вузе: учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Н. А. Морева. М. : ИЦ Академия, 2005. 429 с.
6. Мясникова, М. А. Практика профессионального медиа образования: учеб. пособие. Екатеринбург : Издательство Урал. ун-та, 2015. 180 с.
7. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. 4-е изд., стереотипное. М. : Издательский центр «Академия», 2008. 176 с.
8. Распопова С. С. Журналистское творчество: теория и практика освоения. М. : Издательство МАКС Пресс, 2006. 260 с.

**УДК 37.022**

*С. В. Вержбицкая*

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»*

**Научный руководитель**

доктор культурологии, профессор **И. А. Купцова**

### **СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В МЕДИАТЕКСТАХ ПРАВОСЛАВНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ (НА ПРИМЕРЕ РПЦ)<sup>3</sup>**

**Аннотация:** Цель статьи – анализ опыта создания представителями РПЦ медиатекстов, эффективно транслирующих семейные ценности. Исследование проведено на основе изучения медиатекстов представителей РПЦ в социальных медиа. В статье охарактеризован авторский инструментарий, позволяющий оценить эффективность медиатекста, и приведены

---

<sup>3</sup> Статья подготовлена с использованием материалов дипломной работы автора (Вержбицкая С.В. Интернет-коммуникации религиозных организаций для формирования семейных ценностей у молодёжи (на примере Русской Православной Церкви): выпускная квалификационная работа бакалавра. Высшая школа экономики, 2023 // <https://www.hse.ru/ba/ad/students/diplomas/835579491>

примеры его применения. На основе результатов исследования автор выделяет характеристики медиатекстов, успешно транслирующие семейные ценности.

**Ключевые слова:** *медиатекст, интернет, православие, семья, духовно-нравственные ценности.*

*S. V. Verzhbitskaya*

## FAMILY VALUES IN MEDIA TEXTS OF ORTHODOX ORGANIZATIONS

(Using the example of the Russian Orthodox Church)

**Abstract:** The purpose of the article is to analyze the experience of representatives of the Russian Orthodox Church creating media texts that effectively convey family values. The study was conducted based on the study of media texts of representatives of the Russian Orthodox Church in social media. The article describes the author's tools for assessing the effectiveness of a media text and provides examples of its use. Based on the research results, the author identifies the characteristics of media texts that successfully convey family values.

**Key words:** *media text, Internet, Eastern Orthodoxy, family, moral values.*

### Введение

Задача сохранения традиционных российских духовно-нравственных ценностей многонационального и многоконфессионального народа России сегодня – один из приоритетов государственной политики. В «системе традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [11] семейные ценности занимают одно из центральных мест.

В Конституции Российской Федерации закреплены традиционные российские семейные ценности: «защита семьи, материнства, отцовства и детства; защита института брака как союза мужчины и женщины; создание условий для достойного воспитания детей в семье, а также для осуществления совершеннолетними детьми обязанности заботиться о родителях» [6, статья 72]. Базовые документы стратегического планирования определяют укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей в числе национальных приоритетов [9; 10; 11] предусматривают «защиту традиционных семейных ценностей и института брака как союза мужчины и женщины».

Представители наиболее распространенных в России религий неоднократно подтверждали свою приверженность государственной политике в части поддержки традиционных семейных ценностей.

Для трансляции исповедуемых ценностей населению религиозные организации используют разнообразные формы просветительской деятельности. В последние десятилетия религиозные организации стали активно осваивать интернет и социальные медиа [14].

Особенностям взаимодействия религиозных организаций с населением в цифровую эпоху посвящен ряд зарубежных и отечественных исследований, в которых коммуникации религиозных организаций изучены в культурологическом аспекте как средство сохранения культурного кода (В. А. Сидоров, К. Lundby), в филологическом аспекте как объект влияния цифровых и медиа технологий (К. В. Лученко, М. Б. Ротанова, М. В. Федорова, В. М. Хруль), в историческом аспекте (С. Сморгалов, И. В. Симонов), в социологическом аспекте как каналы распространения вероучения в процессе социального взаимодействия (С. Б. Калмыков, P. S. Vobkowski, Н. А. Campbell, O. Krueger, P. K. McClure, L.D.Pearce) и пр. В теории маркетинга коммуникации некоммерческих (в том числе религиозных) организаций рассматривали С. Н. Андреев, Э. В. Новаторов, А. П. Марков, Л. Н. Мельниченко, Е. Л. Шекова и др.

В научной литературе, посвященной анализу информационного и ценностного взаимодействия религиозных организаций с населением, выделяются два концептуальных полюса, бинарная оппозиция, которую можно условно обозначить как противостояние сакрального и профанного [4; 5; 15 и др.]. Так, признаки упрощенного понимания принципов коммуникаций религиозных организаций проявляется в работах, подходящих к анализу деятельности религиозных организаций с инструментарием теории маркетинга ([1] и др.). Противоположный концептуальный «полюс» проявляется в работах исследователей [2; 5], которые считают миссией религиозной организации изменение человека [5, с. 87], а целью взаимодействия с населением, в том числе в медиатекстах, – трансляцию идеальной антропологической модели – Богочеловека [3]. При этом на практике в РПЦ продолжается поиск эффективных моделей и приемлемых форм внешних медиа-коммуникаций [7; 13; 14]. В этой связи значительный теоретический и прикладной интерес представляет анализ успешных практик ведения интернет-аккаунтов представителями РПЦ, в том числе опыт создания медиатекстов, эффективно транслирующих семейные ценности.

### **Методология и методы исследования**

В работе использованы теоретические и эмпирические методы исследования.

На этапе формирования базы данных эмпирического исследования основным методом сбора данных стал контент-анализ медиатекстов в социальных медиа (ВКонтакте, YouTube). Из значительного массива интернет-ресурсов, посвященных православию, было отобрано 12 аккаунтов, аффилированных с РПЦ и имеющих большое количество подписчиков. В границах исследуемого периода (январь 2021 г. – май 2023 г.) в этих аккаунтах было размещено свыше 25 000 публикаций. Из них для контент-анализа отобрано 236 медиатекстов, посвященных семейным ценностям.

Медиатекст мы понимаем как совокупность актов медиакommunikаций, которые складываются из публикации и откликов аудитории. Количественный анализ эффективности медиатекстов проведен нами с применением производных показателей. Процентное соотношение количества отметок «нравится» («лайков») к количеству просмотров в нашем исследовании интерпретировано как показатель одобрения пользователей («индекс лояльности»); процентное соотношение количества комментариев к количеству просмотров интерпретировано как показатель интереса, активности пользователей, выразившихся в дискуссии («индекс вовлеченности»). «Индекс виральности», определяемый как процентное отношение репостов (перепечаток) и просмотров, показывает потенциал медиатекста для расширения интернет-аудитории. Проведен качественный анализ публикаций, вызвавших максимальное одобрение и максимальную активность пользователей. В качественном анализе использованы методы сравнения, систематизации, обобщения, интерпретации.

### **Результаты исследования**

Проведенное исследование показало, что РПЦ активно развивает просветительскую деятельность в сети интернет: в социальных медиа и на профильных сайтах. Значительные усилия направлены на укрепление системы традиционных духовно-нравственных ценностей.

#### *Семейные ценности, разделяемые и транслируемые РПЦ*

Инструментарий нашего исследования объединяет традиционные семейные ценности, разделяемые и транслируемые РПЦ [12], в укрупнённые категории («метаценности») – «брак», «брак как союз мужчины и женщины», «дети», «целомудрие». Метаценность «брак» включает ценности, связанные с браком как с социальным институтом, подчеркивает важность



регистрации отношений, Венчания, противодействия разводам. Метаценность «брак как союз мужчины и женщины» касается гендерных и половых вопросов. Помимо закрепления гетеронормативного общества как ценности, РПЦ провозглашает важность защиты бинарной гендерной системы, настаивает на позиции натурализации гендера и обосновывает опасность его денатурализации. В метаценности «дети» Церковь говорит о детях как о Божьем даре, из этого следует ценность многодетности и принцип защиты детей. РПЦ постулирует начало жизни с момента зачатия, поэтому подробно рассматривает вопросы этичного материнства, накладывает моральный запрет на аборт и ограничения на репродуктивные технологии. Метаценность «целомудрие» подразумевает сохранение в чистоте целостного (и физического, и ментального) состояния до брака, объединяет в себе все ценности о «нераспылении» себя на других партнёров, кроме супруга. РПЦ настаивает на сохранении целомудрия как на одной из основ крепкого брака.

*Результаты исследования медиатекстов, посвященных семейным ценностям, на платформе ВКонтакте*

В медиатекстах на платформе ВКонтакте, вошедших в выборку нашего исследования, индекс лояльности варьируется от 0,33% до 9,62%, индекс вовлеченности варьируется от 0,00% до 2,85%.

**Максимальное** (в нашей выборке) значение **индекса лояльности** на платформе ВКонтакте (9,62%) получила публикация о Павла (Островского) «Продолжаем на приходе издеваться над детьми» ([https://vk.com/pavelostrovski?w=wall-25598554\\_41570](https://vk.com/pavelostrovski?w=wall-25598554_41570)). Она представляет собой фотоотчет, в котором автор осветил рядовое событие в жизни прихода – занятие в воскресной школе. Аудиторию привлекли яркие фотографии и короткий и ироничный поясняющий текст. Позитивное восприятие публикации проявляется в большом количестве отметок «нравится» и в комментариях.

**Минимальное** (в нашей выборке) значение **индекса лояльности** на платформе ВКонтакте (0,33%) получила публикация «Молодежный форум «Радость веры» сообщества «Православие † Ορθόδοξη Εκκλησία» ([https://vk.com/ortodoxia?w=wall-4938\\_732736](https://vk.com/ortodoxia?w=wall-4938_732736)), созданная в жанре новостной заметки, проиллюстрированная документальными фотографиями. На наш взгляд, текст не вызвал отклика у аудитории из-за наличия в сообщении нескольких смысловых центров.

**Максимальное** (в нашей выборке) значение **индекса вовлеченности** на платформе ВКонтакте (2,85%) получила публикация о Павла (Островского) ([https://vk.com/pavelostrovski?w=wall-25598554\\_47428](https://vk.com/pavelostrovski?w=wall-25598554_47428)), посвященная проблеме защиты детей от нападения бродячих собак. Вокруг публикации развернулась жаркая полемика: автор затронул и юридические, и нравственные вопросы, задел чувствительную для общества тему, побудил аудиторию к обсуждению и выражению своей позиции.

**Минимальное** (в нашей выборке) значение **индекса вовлеченности** на платформе ВКонтакте (0,00%) получили несколько публикаций.

Среди них публикация «Мученицы Агапия, Ирина и Хиония» общества «Православная молодежь» ([https://vk.com/pravoslavmolodezh?w=wall-94566916\\_16768](https://vk.com/pravoslavmolodezh?w=wall-94566916_16768)). Текст публикации представляет собой фрагмент из жития святых; он приведен в виде, близком к оригиналу, без комментариев. На наш взгляд, комментарии автора страницы могли бы актуализировать повествование, сделать историю более понятной и близкой современному читателю.

*Результаты исследования медиатекстов, посвященных семейным ценностям, на видеохостинге YouTube*

В медиатекстах на платформе YouTube, вошедших в выборку нашего исследования, индекс лояльности варьируется от 2,03% до 14,49%, индекс вовлеченности варьируется от 0,13% до 5,74%.

**Максимальное** (в нашей выборке) значение **индекса лояльности** на видеохостинге YouTube (14,49%) получило видео (Shorts) «Что такое правильное духовное воспитание» канала «ПРАВМИР» <https://www.youtube.com/shorts/IJm4J17DyMw>. В нем о. Виктор (Гавриш) говорит, что истинное духовное воспитание – это не только разговор о Боге, но и все, что делает воспитывающий человек. Публикация вызвала положительный эмоциональный отклик аудитории. На наш взгляд, в числе вероятных причин актуальный запрос на человечность, нежность, вечные ценности.

**Минимальное** значение **индекса лояльности** на видеохостинге YouTube (2,03%) получила публикация на канале священника Константина Пархоменко «Почему женщина в храме покрывает голову?» <https://www.youtube.com/watch?v=z5CwXR2O4Yg> (видео), в котором он утверждает, что в современном мире платок на женщине в храме – дань традиции, а не непреложное правило. Позиция священника вызвала бурное обсуждение и споры, проявила широкий спектр мнений по данному вопросу:

от согласия и одобрения до возмущения. Таким образом, из-за остроты темы видео набрало много просмотров, не все зрители поддержали позицию автора, и индекс лояльности оказался низким, при этом достаточно высок индекс вовлеченности.

**Максимальное** значение *индекса вовлеченности* на видеохостинге YouTube (5,74%) получило видео на канале «Библия и толкования - Экзегет.ру» «Никак не могу выйти замуж. Что я делаю не так? Священник Владислав Береговой» <https://www.youtube.com/watch?v=R8wFcQB16FU> (видео). В видеоролике священник акцентирует внимание на часто неоправданно высоких требованиях, предъявляемых женщинами к мужчинам. Актуальная проблема поиска спутника жизни вызвала множество комментариев, в них и счастливые истории обретения семьи, и рассказы об одиночестве.

**Минимальное** значение *индекса вовлеченности* на видеохостинге YouTube (0,13%) получило видео (Shorts) «Не возвращайтесь на старые грехи!» на канале «Протоиерей Андрей Ткачев» <https://www.youtube.com/shorts/F71nif3eyDI>. В монологичном высказывании протоиерей учит слушателей не возвращаться к своим прошлым грехам, рассказывает метафорическую притчу о блудной душе, которая попала в царский дворец и сопротивляется зову старых грехов. Вероятная причина низкого показателя индекса вовлеченности в однозначности толкования притчи: она понятна аудитории, не вызывает ни возражений, ни дискуссий.

### **Обсуждение**

Традиционные познавательные медиатексты представителей православных организаций представляет собой часовые видео и длинные статьи. Это объяснимо, но вступает в противоречие с требованиями современных интернет-площадок, ожидающих от авторов создания коротких «вертикальных» видео, как правило, продолжительностью до 1 минуты. Подкасты и интервью, длящиеся более часа, уступают по индексу лояльности коротким видео (влогам, трендам, скетчам).

Особое значение учет этой закономерности имеет при взаимодействии с молодежью, – эта социальная категория наиболее чутко улавливает новые социальные тенденции, тяготеет к поддержке новаторских взглядов и позиций, при этом зачастую бунтует против традиционных норм и устоев общественной жизни. Несмотря на специфические ограничения коротких видео, представители православных организаций успешно используют их потенциал для трансляции семейных ценностей.

В письменных медиатекстах тенденция к предпочтению коротких текстов длинным просматривается не столь явно, как в видео. Различия в восприятии медиатекстов аудиторией определяются не объемом текста, а его стилистическими особенностями, применением современных «блогерских» приемов привлечения и удержания внимания читателя. Позитивный отклик аудитории вызывает интерактивное взаимодействие с автором публикации в комментариях, профессиональная модерация комментариев и работа с возражениями. По результатам исследования выявлен недооцененный потенциал представления медиатекста в формате карточек, которые представляют достаточно длинные тексты в сокращенном и удобном для восприятия формате, позволяют комбинировать текст и изображения, выгодно выделяют интернет-страницу.

Медиатексты православных организаций, успешно транслирующие семейные ценности, характеризуются следующими признаками.

Эти медиатексты объясняют позиции церкви в отношении традиционных ценностей, предоставляют невоцерковленной аудитории полезную информацию по актуальным вопросам семейных отношений и устраняют выявленное недопонимание посредством продолжающегося обсуждения в комментариях к публикации.

Авторы этих медиатекстов придерживаются оптимистического тона в коммуникациях, демонстрируют позитивные примеры из повседневной жизни.

Эти медиатексты ориентируют аудиторию на посещение храма (оффлайн) для решения личных духовных вопросов и обретения духовных ориентиров.

В этих медиатекстах используются современные актуальные форматы взаимодействия с аудиторией, восходящие тренды, разнообразные формы, жанры и стили; чередуется познавательный и развлекательный контент, обеспечивается его качество и соответствие общим принципам культуры коммуникаций.

### **Заключение**

В ходе проведенного исследования рассмотрены медиатексты представителей РПЦ, посвященные семейным ценностям. Выявлены форматы, привлекающие внимание и вызывающие обсуждение, а следовательно, актуальные, болезненные или неоднозначно воспринимаемые обществом.

Результаты нашего исследования вносят вклад в развитие научной дискуссии о профанном и сакральном в коммуникациях религиозных организаций.

### Список литературы

1. Андреев С. Н. О критике «теории маркетинга для некоммерческих организаций» // Маркетинг и маркетинговые исследования. 2003. № 2. С. 67–71.
2. Багдасарян В. Э., Сильвестр (Лукашенко) [архимандрит]. Традиционные ценности: стратегия цивилизационного возрождения / Науч. ред. Ю. Ю. Иерусалимский. Ярославль, 2022. 248 с.
3. Гусакова В. О. Педагогический потенциал традиций православной культуры в духовно-нравственном воспитании школьников: дисс. ... д-ра пед. наук / 5.8.2. С.-Петербург, 2023. 539 с.
4. Желновакова М. Ф. Система внешних религиозных коммуникаций в России // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 3. С. 406.
5. Кириллова А. В. Методологические аспекты изучения коммуникационных стратегий религиозных организаций // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2019. №1. С. 86–90.
6. Конституция Российской Федерации с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года // Российская газета : Интернет-портал. 04.07.2020. URL: <https://rg.ru/documents/2020/07/04/konstituciya-site-dok.html> (дата обращения 20.01.2023).
7. Ленюк В. Канонические границы православной миссии в интернете: постановка вопросов // Праксис. 2020. № 3(5). С. 191–213. DOI 10.31802/PRAxis.2020.5.3.015.
8. Маслов А. С. Юмор как эффективный инструмент визуализации (на примере информационных кампаний о жизни церкви) // Коммуникация в современном мире. Материалы Международной научно-практической конференции исследователей и преподавателей журналистики, рекламы и связей с общественностью. Воронеж, 2022. 182 с. С. 166–168.
9. О внесении изменений в Основы государственной культурной политики, утвержденные Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808 : Указ Президента Российской Федерации от 25.01.2023 г.

- № 35 // Президент России : официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48855> (дата обращения 27.01.2023).
10. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации : Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 // Президент России : официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения 20.01.2023).
11. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 // Президент России : официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения 20.01.2023).
12. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви // Официальный сайт Русской Православной Церкви [Электронный ресурс]. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/419128.html> (дата обращения 01.03.2023).
13. Русакевич А. М. Специфика миссионерской работы в социальных сетях // Теологический вестник Смоленской Православной Духовной Семинарии. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-missionerskoj-raboty-v-sotsialnyh-setyah> (дата обращения: 18.04.2023).
14. Тихон [иеромонах] (А. А. Васильев). Особенности православной миссии в информационном пространстве // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2017. Т. 18, № 4. С. 241–249.
15. Хруль В. М. Религия в текстах массовой коммуникации: структурно-семантические, функциональные и этические аспекты : автореферат дисс. ... д-ра филол. наук. 10.01.10. / Виктор Михайлович Хруль. Москва, 2018. 42 с.

УДК 371.31

*М. С. Каржина*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**  
к.п.н., профессор **Г. А. Молева**

**ОСОБЕННОСТИ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ  
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ  
НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ НА ПРИМЕРЕ  
7-х И 8-х КЛАССОВ**

**Аннотация:** статья содержит в себе данные об особенностях универсальных учебных действий и технологии их формирования в процессе образования. Формирование универсальных учебных действий рассматривается на примере анализа уроков истории и обществознания в 7 и 8 классах. Статья отражает черты развития универсальных учебных действий школьников, которые помогают гораздо успешнее и продуктивнее развивать в учениках разнообразные элементы.

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия (УУД), учебные технологии, познавательные универсальные учебные действия, технологии формирования, педагогические задания.

*M.S. Karzhina*

**FEATURES AND TECHNOLOGIES OF FORMATION  
OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS  
IN HISTORY AND SOCIAL STUDIES LESSONS  
ON THE EXAMPLE OF GRADES 7 AND 8**

**Abstract:** The article contains data on the features of universal educational activities and the technology of their formation in the educational process. The formation of universal educational actions is considered by the example of the analysis of history and social studies lessons in grades 7 and 8. The article reflects the features of the development of universal educational actions of schoolchildren, which help to develop a variety of elements in students much more successfully and productively.

**Key words:** *universal educational actions (UEA), educational technologies, cognitive universal educational actions, formation technologies, pedagogical tasks.*

**Актуальность.** В условиях реализации концепции образования в Федеральных государственных стандартах одной из важнейших задач обучения является формирование и развитие у учащихся универсальных учебных действий (УУД). С появлением в образовании ФГОС изменился и подход к формированию определенных позиций у учеников, поэтому вместо устаревших знаний и навыков на смену пришли как раз универсальные учебные действия или УУД. Именно благодаря формированию с начальной школы УУД у учеников появляется возможность к саморазвитию и совершенствованию своей деятельности, которая связана не только со школой, но и с их личной жизнью в обществе. Основы сформированности познавательных УУД на уроках истории и обществознания закладываются с самого первого уровня – перехода в 5 класс и продолжают развиваться уже после школы. Формирование познавательных УУД является опорным пунктом для формирования всех остальных УУД. Историческое образование и его проблемы позволяет учителям решать важные социальные вопросы и познавательные задачи, которые помогут учащимся адаптироваться в реальной жизни вне школы.

**Методы исследования.** Анализ, синтез, обобщение были использованы для обработки теоретического материала. В работе были выделены особенности УУД в целом, а также конкретные особенности и технологии по развитию познавательных УУД на уроках истории и обществознания. Педагогический эксперимент, который выразился в апробации новых форм заданий на уроках. Метод наблюдения, позволил проанализировать и понять уровень готовности учащихся к новым формам работы и выполнению различного рода заданий.

Для того, чтобы понять какие особенности характеризуют формирование познавательных УУД на уроках истории и обществознания в школе, необходимо обратиться к некоторым аспектам Федерального государственного стандарта [9]. В рассматриваемом стандарте мы можем найти основные требования, которые предъявляются к изучению истории с 5–9 классы. Стандарт включает в себя такие позиции, как: 1) формирование основ гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации



личности обучающегося, осмысление им опыта российской истории как части мировой истории, усвоение базовых национальных ценностей современного российского общества: гуманистических и демократических ценностей, идей мира и взаимопонимания между народами, людьми разных культур; 2) овладение базовыми историческими знаниями, а также представлениями о закономерностях развития человеческого общества с древности до наших дней в социальной, экономической, политической, научной и культурной сферах; приобретение опыта историко-культурного, цивилизационного подхода к оценке социальных явлений, современных глобальных процессов; 3) формирование умений применения исторических знаний для осмысления сущности современных общественных явлений, жизни в современном поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном мире. Также здесь рассматриваются аспекты, касающиеся нравственного воспитания школьников и формирование у них основных культурных ориентиров для самоидентификации себя, как личности.

Для того, чтобы достичь наиболее успешного формирования познавательных УУД на уроках истории и обществознания необходимо строить процесс работы с учетом ФГОС. Особенности формирования в этом случае заключаются в том, что школьное историческое образование дает возможность работать с историческим мышлением ученика. Главной задачей работы является необходимость научить учащегося разбираться в исторических реалиях современности, ориентироваться в огромном потоке информации, которая очень часто бывает ложной [6]. Важная особенность в формировании УУД ученика заключается в ее постепенности, от одной ступени к другой, от одного урока к другому, где одни умения будут сменять другие. Направленность к познанию чего-то нового и необычного, является еще одной особенностью, где у учащегося есть возможность почувствовать себя исследователем конкретной проблемы. Это помогает организовать школьный урок наилучшим образом в виде творческой направленности, что дает дополнительную мотивацию ученикам к обучению [7].

Учителю необходимо как можно чаще отходить от традиционных форм проведения урока и стремиться к различным современным формам работы. Разнообразие форм позволяет наполнить урок более запоминающейся и продуктивной информацией, что тоже является одной из особенностей формирования познавательных УУД. Нестандартные уроки наиболее полно позволяют ученикам решать поставленные задачи и проблемы через разнообразные технологии.

Формированию познавательных УУД способствуют различные технологии, которые разработаны на современном этапе в методике преподавания конкретного школьного предмета. Для истории и обществознания характерна, например, такая работа, как использование памяток и алгоритмов, с помощью которых можно анализировать исторические источники и наглядные материалы. Для эффективной работы подходят также памятки по работе со сравнительным и обобщающим материалом. Также можно предложить ученикам заниматься интерпретацией конкретного отрывка источника, чтобы научиться правильно строить свои суждения и мысли после умственного анализа текста [6]. Для построения грамотной письменной речи можно использовать прием написания исторического эссе, в котором необходимо показать свои знания в сжатом виде, но отразить самую основную информацию.

Технология дебатов или урока-дискуссии также позволяет активно формировать познавательные действия у учащихся. В этой форме урока есть возможность отстаивать свою точку зрения, опираясь на конкретные аргументы в сжатом виде [7]. Ученик в этой форме учится анализировать, обобщать, сокращать информацию по теме урока. Дебаты подходят лишь в том случае, если изучаемая тема является неоднозначной. В этой технологии развиваются такие составляющие познавательных УУД, как доказательство, устный способ решения проблемы несколькими вариантами (несколькими мнениями о вопросе).

Следующая технология – это изучение блоков, которая подразумевает собой не изучение параграфа на каждом уроке, а прослушивание одного большого материала в лекционном формате, а затем отработка темы в различных практических вариациях через занятие-семинар, лабораторное занятие, игру. Сюда включается сразу несколько дополнительных технологий, чтобы максимально вовлечь учащихся в обучение и запоминание темы [2]. Здесь формируются такие составляющие, как установление причинно-следственных связей, формулировка проблемы, создание способов решения проблемы, смысловое чтение. На каждом этапе есть возможность работать над конкретными элементами УУД. Самая сложная задача здесь у учителя, так как ему необходимо изложить большой поток информации различными средствами на первом занятии, чтобы ученики смогли сделать наглядную блок-схему с основными понятиями, личностями, процессами. Таким образом, через конспект-схему формируется первичное и основное закрепление, обобщение знаний первого урока, задается его повторение на дом [4].

На втором этапе этой технологии осуществляется разнообразная практическая работа, например составление плана текста, заполнение таблиц на основе текста, заполнение пропусков в тексте, подбор проблемного вопроса на определенный раздел текста, извлечение и представление информации текста. Задания на данном этапе должны быть выстроены по принципу от легкого к сложному. Для повышения мотивации учащихся, может использоваться рейтинговая система оценивания, когда каждый ученик должен стремиться поучаствовать в решении задач урока, чтобы получить свой рейтинг, а затем отметку за деятельность. Здесь же можно использовать индивидуальное обучение конкретных учеников, если они испытывают сложности в освоении темы. Таким ученикам можно предложить задания на выделение общих признаков объектов, классифицировать объекты, распределять их по группам с объяснением, постепенно усложняя задачу [2]. В конце блока должен быть урок обобщения, где учитель предлагает разные технологии для проверки знаний учащихся и их навыков, которые характерны для познавательных УУД (парные тесты, извлечение нужной информации из источника, составление характеристики изучаемой личности и т.д.) [1]. При данной работе у учеников отрабатываются и логические и общеучебные познавательные УУД. Технология блоков подойдет и для изучения тем на уроках обществознания, где есть возможность использовать различные материалы СМИ для анализа и представления своего собственного мнения, приводя аргументы личного характера и из других СМИ.

Данная технология удобна тем, что в ее процессе можно развивать сразу несколько основных видов познавательных УУД, не отрываясь от конкретной темы, которая будет изучена различными методами. Отдельное внимание должно быть уделено процессу проверки сформированности элементов УУД, поэтому необходимо организовать активную и творческую проверку взамен традиционному тесту или контрольной работе (интервью, составление рекламы, диалог, фишбоун и многое другое) [3]. Все эти проверки позволяют формировать у учеников критическое мышление.

Отдельное внимание стоит обратить внимание на технологию составления речевого высказывания в письменном формате, так как это позволит ученикам успешно сдать экзамен по истории и обществознанию, где необходимо написать эссе по проблеме и представить свое рассуждение. Сюда можно добавить и поисковые задания, которые позволят ученикам не только представить свое мнение по проблеме, но и найти информацию, которая подкрепит это мнение из сторонних источников. К тому же ученики смогут

отработать технологию самостоятельного решения проблемы и придти к своим умозаключениям. Здесь учителю важно поддержать ученика в его инициативе и проделанной работе, особенно если в ходе нее удалось развить элементы познавательных УУД. Таким образом, постепенно используя технологии для формирования УУД, ученики будут учиться осваивать новые навыки, которые пригодятся им в жизни.

В личном опыте работы в МБОУ СОШ № 14, г. Владимира в рамках прохождения учебной практики, научно-исследовательская работа основывалась на построении уроков в технике проблемного обучения (использование ролевых игр, уроков-дебатов и др.). На уроках истории в 7 и 8 классе нами были проведены, например, ролевые игры и дебаты по темам: «Правление Ивана Грозного», «Правление Петра I», «Смута». В каждой из этих тем есть проблемные и дискуссионные вопросы, которые помогают активизировать деятельность и умственную активность учащихся, так как им необходимо самостоятельно подготовить и продумать аргументы для конкретной точки зрения, уметь ее отстаивать. Интересным вариантом работы был урок-суд, где ученикам раздавались конкретные роли, и обсуждение темы происходило в виде судебного процесса по делу «Террор Ивана Грозного». В процессе работы развивались такие познавательные УУД как, структурирование знаний, решение проблемы разными способами, контроль результатов деятельности, к тому же происходило перемещение в историческую реальность за счет наглядных средств через проектор.

Также на уроках использовались «исторические диалоги», где несколько учеников становились историческими личностями, народом эпохи, врагами эпохи и вели между собой конкретный диалог, тем самым погружаясь в изучаемое время. Данным способом учащиеся лучше запоминают материал, а главное учатся характеризовать личность и ее деятельность. На уроках обществознания чаще всего использовалась работа в парах и группах для реализации маленького или обширного исследования, например, по теме «Развитие бизнеса», «Я – предприниматель», где ученики готовили большие подробные проекты со своим личным делом, всеми расчетами по прибыли и затратам. Ученики развивали такие познавательные УУД, как анализ и синтез информации, классифицирование объектов, разработка проблемы и ее решение в бизнесе, оценка информации СМИ и многое другое.

В процессе практики для формирования познавательных УУД нами были использованы такие варианты работы, как, например, осознанное чте-

ние, когда каждый должен прочитать определенный фрагмент текста и затем пересказать его своими словами, выделить главную мысль [5]. Ученики составляли вопросы к каждому пункту параграфа, что напоминало план, который помогал на следующем уроке учащимся отвечать домашнее задание. Школьники на уроках истории часто занимались заполнением таблиц по внешней и внутренней политике исторических деятелей, составляли кластеры и схемы. Все эти задания позволили сформировать такие УУД, как анализ объектов, построение логической цепи изложения, поиск информации и ее оформление в конкретный вид таблицы или схемы [8].

На уроках в творческом направлении, например, ученикам было дано такое задание: «Составьте расписание реформ Екатерины II на протяжении всего правления». Школьникам было необходимо самим придумать и оформить расписание реформ, где должно быть отражено время, год, основные деятели реформ, причины и результаты. На уроках обществознания предлагалось задание, в рамках которого ученики должны были найти свежие новости на интернет-площадках, по телевизору, а затем выбрать самые интересные и придумать по ним вопросы к теме урока. Темы были связаны с такими проблемами, как развитие экономики, национальная безопасность, государство и гражданин. В результате смогли сформироваться такие УУД, как умение структурировать информацию, выбирать ее, умение строить свое высказывание в письменном виде после умственного анализа информации.

На уроках истории были использованы такие проекты, как «Самая интересная тема этого полугодия», «Самое запоминающееся из жизни и деятельности российской исторической личности». Эта работа дала возможность и самым неуспевающим ученикам попробовать себя в исследовательской деятельности и рассказать о том, что им действительно понравилось и запомнилось. В процессе активно включалась отработка навыков познавательных УУД что помогло вывести слабых учеников на новый уровень, и закрепить базовые учебные действия (поиск информации и ее оформление).

**В заключение** можно сказать, что в формировании познавательных УУД преподаватель должен придерживаться конкретных особенностей и технологий, которые помогут ему гораздо успешнее и продуктивнее развивать в учениках разнообразные элементы УУД, которые в свою очередь дадут им возможность решать любые задачи не только на уроках истории, но и при изучении других дисциплин. Говоря об особенностях УУД на примере

познавательных УУД можно сказать, что они выделялись различными авторами и продолжают изучаться до сих пор как одна из актуальных проблем педагогики.

### Список литературы

1. Василенко Т. В. ФГОС второго поколения. Словарь терминов. Пособие для работников школ. М. : «Грамотей», 2013.
2. Газейкина А.И. Диагностика сформированности познавательных УУД обучающихся основной школы// Педагогическое образование в России, 2016. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-sformirovannosti-poznavatelnyh-universalnyh-uchebnyh-deystviy-obuchayushchihya-osnovnoy-shkoly> (дата обращения 12.12.2023).
3. Давыдова Н. Н., Смирных О. В. Управление формированием универсальных учебных действий в условиях образовательного учреждения повышенного статуса // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2015. №6. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-formirovaniem-universalnyh-uchebnyh-deystviy-v-usloviyah-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-povyshennogo-statusa> (дата обращения: 12.12.2023).
4. Клинова М. Н. Оценка и формирование познавательных УУД в основной школе // Разработка и апробация инновационных образовательных практик формирования и оценивания познавательных УУД [Электронный ресурс]. URL: <http://fgos.iro.perm.ru/napravleniya/2-3-razrabotka-i-aprobatsiya-innovatsionnykh-obrazovatelnykh-praktik-formirovaniya-i-otsenivaniya-poznavatelnykh-uud-rukovoditel-klinova-m-n/kontent?view=fcontent&task=view&id=929> (дата обращения: 12.12.2023).
5. Макеева С. Г. Теоретические основы формирования смыслового чтения как универсального учебного действия // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 5(16). С. 30 [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44456065> (дата обращения: 12.12.2023).
6. Мельникова А. М. Формирование познавательных универсальных учебных действий на уроках истории и обществознания. // Молодой ученый. 2019. № 26. С. 311.
7. Овчаренко А. В, Формирование УУД на уроках истории и обществознания // Мультиурок. 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/files/formirovanie-uud-na-urokakh-istorii-i-obshchestvoznaniya.html?login=ok> (дата обращения: 12.12.2023).

8. Петерсон Л. Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...» / Построение непрерывной сферы образования. М., 2007. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sch2000.ru/deyatelnostniy/> (дата обращения: 12.12.2023).  
Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> дата обращения (11.12.2023 г.).

УДК 371.2

*Д. Ю. Левцанова*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

д.п.н., доцент **С. И. Дорошенко**

## **НОВАТОРСКИЕ ИДЕИ Н. И. ПИРОГОВА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГИМНАЗИЙ XIX ВЕКА**

**Аннотация:** Ведущими идеями Н. И. Пирогова, связанными с совершенствованием работы гимназий, были гуманизм, демократизм и преемственность в образовании. Он писал об увеличении количества и повышении качества подготовки учителей с высшим образованием, о привлечении для преподавания в гимназию профессоров из университетов, предлагал конкурсный отбор претендентов на замещение вакантной должности, изменения в учебных программах, коллегиальность в управлении. Автор делает вывод о значимой роли Н.И. Пирогова как теоретика гимназического образования и передового руководителя, организатора деятельности гимназии XIX века. Реализованные Н. И. Пироговым организационно-педагогические идеи создали мощный импульс для развития культурно-образовательных возможностей гимназии того периода. Автор применял в исследовании методы анализа, синтеза, сравнения, моделирования.

**Ключевые слова:** *инновация, Николай Иванович Пирогов, гимназия, культурный потенциал, образовательный потенциал, XIX век.*

*D. Yu. Levshchanova*

## INNOVATIVE IDEAS OF N. I. PIROGOV ON THE ORGANIZATION OF THE ACTIVITIES OF GYMNASIUMS OF THE XIX CENTURY

**Abstract:** Currently, there is an active interest in the history of our country, in the study of the life of great personalities – our compatriots – whose progressive thoughts and deeds influenced the development of many spheres of public life in Russia. This explains the author's appeal to the historical and pedagogical topic. Having studied historical documents, pedagogical articles by N.I. Pirogov, as well as other scientific materials, it was determined that organizational and pedagogical activity was progressive in the historical conditions of the XIX century and has not lost its significance at the present time. The activity of N.I. Pirogov to improve the work of gymnasiums is associated with the embodiment of the principles of humanism, democracy and continuity in education, which is reflected, among other things, in increasing the number and improving the quality of training teachers with higher education, in attracting professors from universities to teach at the gymnasium, competitive selection of applicants for vacant positions, changes in curricula, collegiality in the management of an educational institution. Thus, based on the presented and other historical facts, the author concludes that N.I. Pirogov undoubtedly played an innovator not only in gymnasium teaching, but also an advanced leader, organizer of the activities of the gymnasium of the XIX century. The organizational and pedagogical ideas implemented by N.I. Pirogov created a powerful impetus for the development of cultural and educational opportunities of the gymnasium of that period. The author used methods of analysis, synthesis, comparison, modeling in the study.

**Key words:** *innovation, Nikolai Ivanovich Pirogov, gymnasium, cultural potential, educational potential, XIX century.*

*«Я люблю Россию,  
люблю честь Родины, а не чины...»  
(Н. И. Пирогов) [5]*

Эти слова принадлежат выдающемуся хирургу и мыслителю, выдающемуся организатору в сфере народного образования и педагогу XIX века Николаю Ивановичу Пирогову. Строки эпитафии, которые ученый посвятил Крымской войне, полагаем, могут быть девизом всей его жизни. Его жизненный принцип – не быть «бездейственным свидетелем» – реализовывался



во всех ипостасях: и профессиональной, и личностной. Организация работы гимназий Н.И. Пироговым и его педагогическая деятельность являются ярким тому подтверждением.

Актуальность обращения автора к предлагаемой историко-педагогической теме, связанной с изучением роли организационно-педагогических идей Н. И. Пирогова в изменении форм и содержания работы гимназии XIX века, связана с несколькими обстоятельствами. Изучение историко-педагогического опыта способствует возрождению культурно-образовательных традиций прошлого, активизации историко-педагогической рефлексии в данном направлении, формирует культурно-исторических код у школьников и студенчества. Погружение в историю жизни выдающейся личности – Николая Ивановича Пирогова – способствует развитию процесса культурной идентификации, исторической памяти.

Цель данного исследования – на основании исторических документов и историко-педагогических материалов, осуществленных исследований и с опорой на культурологический подход в истории педагогики и образования определить, какие организационно-педагогические идеи Н.И. Пирогова оказали позитивное воздействие на формирование культурно-образовательного потенциала отечественной гимназии XIX века.

Методологической основой для осуществления данного исследования послужили принципы научной объективности (позволяет выявить закономерности развития народного образования исследуемого периода), историзма (позволяет рассмотреть развитие народного просвещения с учетом конкретных исторических условий), детерминизма (показывает причину и основы рассматриваемых исторических событий) и системного анализа (позволил рассмотреть общество как целостность, которая состоит из систем и подсистем, находящихся в отношениях и связях друг с другом, взаимодействующих и относительно самостоятельных, а также выявить отдельные факты и события как отражение характерных явлений в системе провинциального народного просвещения). В исследовании автор опирается на теорию образовательных пространств и сред [1; 2], принцип осуществления связи образования (в том числе, гимназического) с жизнью, на идею реализации средового подхода в истории педагогики и образовании; на социокультурный подход. Кроме того, для исследования значима концепция диалога культур столицы и провинции. С. И. Дорошенко отмечает, что «важны позиции тех историков педагогики, которые ставят под вопрос однозначный детерминизм в связках «общество» – «система образования», «теория» –

«более успешная образовательная практика»; указывает на «определенную автономию образовательной системы от государственно-общественных влияний» [1, с. 297].

Идеи по реорганизации деятельности гимназий Н. И. Пирогов изложил в многочисленных педагогических статьях, циркулярах, записках, письмах и иных автобиографических материалах [3], [4], [5], [6]. Статьи «О методах преподавания», «Быть и казаться», «Школа и жизнь», «О предметах суждений и прений педагогических советов гимназий» и ряд других статей и иных источников созданы ученым в период руководства им Киевским и Одесским учебными округами. Так, И. М. Щербаковым подчеркивается, что широкий спектр решаемых проблем в области народного просвещения служит важным свидетельством деятельности Н. И. Пирогова как попечителя Киевского и Одесского учебных округов [7].

В рамках данной публикации сосредоточимся на изучении статьи Н. И. Пирогова «О предметах суждений и прений педагогических советов гимназий» [4], в которой он обозначил основные проблемы в образовательной деятельности в гимназии и пути их решения такие, как:

- предоставить возможность наставникам свободно обсуждать педагогические меры и методы преподавания;
- познакомить вышестоящее руководство со взглядами передовых педагогов;
- руководству оценить уровень развития образования;
- скорректировать различные точки зрения, максимально сблизить их;
- наладить взаимодействие между дирекциями для более эффективной коммуникации, передачи распоряжения о предлагаемых методах преподавания.

Н. И. Пирогов пишет о том, что для разработки педагогического искусства «для наших учебных заведений изнутри, или для самого себя, нужно сначала познакомиться с ним так, как оно есть», «...узнать направление (методы преподавания) наших педагогов», «узнать мнение начальства округа о данных методах преподавания» [4, с. 115].

Н. И. Пирогов подчеркивает важность совершенствования организации той среды, «к которой мы принадлежим». Он отмечает, что не все гимназические наставники выбирают такой способ преподавания, который способствует развитию душевных способностей учащихся, отвергают необходимость заучивания. Пирогов, заочно споря с его противниками, подчеркивает, что заучивание должно быть «разумно, т. е. разумное усвоение знания.

Разум без памяти не может действовать». «От разумно заучивающего, разумно помнящего дела никто не будет требовать, чтобы он всегда отвечал учителю слово в слово» – пишет он [4, с. 116].

Ученый также отмечает, что знание не должно быть чисто формальным, оно должно касаться содержания, быть сообразным возрасту и способностям ученика. Более того, в «каждой группе наук есть своя образовательная сила», действующая на развитие душевных способностей ученика. Поэтому главное для учителя – изложить свой предмет так, чтобы ученик его усвоил.

Интерпретируя мысли Пирогова, можно подчеркнуть, что наставник фактами доказывает необходимость выбора способа преподавания – его действенность для развития способностей ученика. Образовательная сила самой науки найдет свое творческое преломление в таланте наставника, он сможет найти такой способ преподавания именно данного предмета, и метод (способ преподавания данной науки) благотворно повлияет на способности ученика. Причем, ученый определяет *условия, обеспечивающие максимальную реализацию образовательно потенциала науки:*

- свойства самой науки,
- личность и уровень развития ученика,
- личность и степень образования учителя,
- способ преподавания избранного ими предмета.

Пирогов размышляет о том, нужно ли «спрашивать уроки с учеников», «нужно ли задавать ученикам не только то, что во время каждой лекции объяснено, но и требовать, чтобы они повторяли предыдущий урок, и так продолжать распоряжаться с репетицией и уроком в течение целого года... При этом нужно еще, чтобы ученики составляли для себя конспекты по изучаемому ими предмету». *В этом он видит также проблему, которая должна решаться на педагогических советах, что и является «главным делом педагогического искусства».*

Сам Пирогов придерживался такого метода преподавания, в процессе которого отсутствует резкая черта между «спрашиванием и объяснением урока», что соответствует «духу гимназического учения». Пирогов настаивает на следующем требовании к методу преподавания гимназического наставника: «они должны почитать своей обязанностью удерживать внимание целого класса в постоянном напряжении», поскольку весь успех гимназического образования основан на взаимодействии учителя и учеников» [4, с. 117].

Гимназическое образование только тогда достигнет своего назначения, когда ученик будет восприимчив к науке и осознанно самостоятельно заниматься ею; будет понимать, что такое научная истина, когда научится выработать из самого себя, сознательно и самостоятельно. Внимательность к изучению природы, людей, самого себя является основой для постижения научной истины, открытия, что находит свое подтверждение в биографиях великих ученых [4].

На наш взгляд, новаторски переосмыслена роль педагогических советов гимназий, которые из «контролирующего» гимназиста органа становятся коллегиальным «методическим помощником», своего рода методическим семинаром для преподавателей гимназии, созданного с целью их профессионального совершенствования. Здесь, на педагогических советах, должны, по мысли Н. И. Пирогова, обсуждаться, в том числе, вопросы:

- осмысленного применения наиболее эффективного способа преподавания, обусловленного природой той или иной науки;
- развития психолого-педагогической компетентности, поскольку важно направить изложение каждого предмета к развитию душевной и умственной способности большего количества учащихся;
- создания условий учебной мотивации для гимназистов, предполагающих разработку мер по «возбуждению внимательности» каждого класса, столь необходимую для усвоения науки» [4, с. 119]

Данные рекомендации Н. И. Пирогов дает для дирекций гимназий по реорганизации и переосмыслению роли педагогических советов для повышения качества гимназического образования.

Таким образом, для преодоления формализма в образовательной деятельности гимназий в XIX веке, Н. И. Пирогов в должности попечителя Киевского и Одесского учебных округов внес изменения, касающиеся формы и содержания педагогической деятельности и управления образовательным учреждением:

- гуманная, индивидуально-ориентированная на обучающихся система методов и средств обучения и воспитания;
- повышение уровня педагогического мастерства педагогов гимназий;
- обозначение функциональных обязанностей директора гимназии;
- обновление педагогических средств и методов работы педагогического совета гимназий,

– изменение взаимоотношений в педагогов между собой и руководством, отдавая предпочтение коллективным, коллегиальным.

### Список литературы

1. Дорошенко С. И. Культурологические характеристики диалога культур столицы и провинции в истории музыкального образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2013. № 3 (3). С. 124–132.
2. Дорошенко С. И. Методологические подходы к исследованию истории музыкального образования в провинции // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. № 24 (95). С. 295–303.
3. Красновский А. А. Педагогические идеи Н. И. Пирогова. М. : Учпедгиз, 1949. 194 с.
4. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. 702 с.
5. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / Сост. А. Н. Алексюк, Г. Г. Савенок; Акад. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1985. 493 с.
6. Севастопольские письма Н. И. Пирогова, 1854 – 1855 / под ред. Ю. Г. Малиса. СПб., 1907. С. 134.
7. Щербаков И. М. Николай Иванович Пирогов в роли попечителя Киевского учебного округа // Празднование 100-летия со дня рождения Н. И. Пирогова в Киевской 1-й гимназии. 1911. С. 45.

УДК 374.32

*С. В. Романова*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

д.п.н., доцент **С. И. Дорошенко**

## **МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ: НАСЛЕДИЕ В. Н. ШАЦКОЙ**

**Аннотация:** В статье представлены основные направления деятельности педагога-музыканта по музыкально-эстетическому воспитанию личности, разработанные Валентиной Николаевной Шацкой. Сделан вывод об актуальности данной теории и опыта для современной общеобразовательной школы.

**Ключевые слова:** *В. Н. Шацкая, музыкально-эстетическое воспитание личности.*

*S. V. Romanova*

## **MUSICAL AND AESTHETIC EDUCATION OF PERSONALITY: THE LEGACY OF V.N. SHATSKAYA**

**Abstract:** The article presents the main directions of activity of a teacher-musician in the musical and aesthetic education of the individual, developed by Valentina Nikolaevna Shatskaya. A conclusion is drawn about the relevance of this theory and experience for modern secondary schools.

**Key words:** *V. N. Shatskaya, musical and aesthetic education of the individual.*

В.Н. Шацкая, выпускница Первой Московской женской гимназии и Московской консерватории (1905 г.) – выдающийся отечественный педагог-музыкант, создательница теории и практики музыкально-эстетического воспитания личности. Её наследие исследовал В.И. Адищев, издавший опубликованные и неопубликованные документы, связанные с жизнью и творчеством Валентины Николаевны [2]. В. И. Адищев указывал на трудности и проблемы подготовки научной биографии В. Н. Шацкой [1]. Они, в том

числе, связаны с многогранностью деятельности и с множественностью источников. Как пишет С.И. Дорошенко, «музыкально-педагогической деятельностью она занималась более семидесяти лет, пройдя все возможные варианты участия в этой многогранной работе: музыкальный руководитель в детском саду (в начале XX века такой тип воспитательного учреждения был новаторским и никому не известным), руководитель хора, педагог по фортепиано, педагог-музыкант и организатор музыкального воспитания Первой опытной станции Наркомпроса, руководитель курсов для педагогов-музыкантов, зав. кафедрой, декан, создательница музыкально-педагогического факультета, заведующая кабинетом эстетического воспитания АПН РСФСР, академик, ведущая музыкальных радиопередач, руководитель и участница экспериментальной работы, публицист» [7, с. 89].

Работа по созданию теории музыкально-эстетического воспитания личности начиналась скромно: С. Т. Шацкий и В. Н. Шацкая создали клуб «Сетлемент». В нем реализовывалась идея свободного воспитания. Дальше они продолжили свою деятельность в обществе «Детский труд и отдых». По поводу этого опыта В. Н. Шацкая размышляла и делилась им в книге «Музыка в детском саду» [12]. Уже на этом этапе В. Н. Шацкая повлияла на теорию музыкального воспитания первой трети XX века [9, с. 163].

Но наиболее интересный опыт был осуществлен на Первой опытной станции Наркомпроса РСФСР. Здесь осуществлялось сочетание учебной и воспитательной работы: «Мы пришли к выводу, что музыкальная работа с детьми должна проводиться на основах общего плана педагогической, учебной и воспитательной работы школы» [13, с. 22].

На Опытной станции были музыкальные занятия (слушание, беседы, пение, выполнение упражнений), выступления хора, посещение концертов и др. Все эти виды деятельности легли в основу отечественной системы музыкально-эстетического воспитания. Значительное внимание уделялось включению в деятельность селян из окрестных деревень, курсантов, проходивших педагогическую подготовку на станции [14].

В. Н. Шацкая работала с хоровыми кружками и с посетителями их занятий (слушателями). Эти занятия стали образцом для работы педагогов-музыкантов в провинции [6]. Супруги Шацкие вели собственную концертную деятельность как вокально-фортепианный дуэт.

С 1932 года, когда были ликвидированы опытные станции, С. Т. Шацкий и В. Н. Шацкая работали в Московской консерватории. В. Н. Шацкая

заведовала кафедрой детского музыкального воспитания, деканом. Был создан музыкально-педагогический факультет. Формировалось содержание музыкально-педагогического образования: хоровое дирижирование, фортепиано (скрипка), сольное пение, музыкально-теоретическая подготовка, педагогика, психология, методика, общественные дисциплины. Теория музыкально-эстетического воспитания формировалась как содержание подготовки педагогов-музыкантов [3, с. 46–47].

В 1944 году был создан кабинет эстетического воспитания Научно-исследовательского института теории и истории педагогики Академии педагогических наук РСФСР (заведовала им В. Н. Шацкая), в 1947 году был создан Научно-исследовательский институт художественного воспитания АПН РСФСР. Его возглавила В.Н. Шацкая.

В.Н. Шацкая и её научный коллектив занимались внеклассной и внешкольной работой. Они проводили лекции-концерты, вели исследования по эстетическому воспитанию (музыка, литература, живопись, театр). Именно тогда были разработаны темы, содержание, методика лекций-концертов. В.Н. Шацкая хотела познакомить детей с музыкой в целом, с её богатством, с жанрами, выразительными средствами. Авторы, исследующие творчество В. Н. Шацкой, подчеркивают, что она сама играла на фортепиано, вела беседы [4, с. 359]. Лекции раскрывали замысел исполнявшихся произведений. В.Н. Шацкая давала их художественную, выразительную, изобразительную характеристику. В дальнейшем этот тематизм стал классическим, использовался в практике многих школ, стал основой программ по музыке для общеобразовательных школ СССР. В частности, некоторые проблемные ситуации, присутствующие в программе Д.Б. Кабалевского, пришли из творчества В. Н. Шацкой [5, с. 5].

В период деятельности В. Н. Шацкой развивалось детское радиовещание. Валентина Николаевна вела для радио музыкальные беседы.

Для творчества В. Н. Шацкой характерны:

- учет индивидуальности в музыкально-эстетическом воспитании, доминанта живого исполнения и общения со слушательской аудиторией;
- возможность осуществлять «обратную связь» с аудиторией;
- связь урока музыки и внеурочной музыкально-воспитательной деятельности [10];
- сохранение и развитие академических музыкально-педагогических традиций,



– массовость, общедоступность музыкально-эстетического воспитания,

– ориентация музыкально-эстетического воспитания на социально-исторические особенности; ответы на вопросы времени [11, с.158].

Наследие В. Н. Шацкой, как пишет С. И. Дорошенко, обладает ярко выраженным прогностическим потенциалом [8]. В современной школе важно опираться на традиции, заложенные В. Н. Шацкой. Организация музыкально-эстетического воспитания является важным аспектом образовательного процесса, который должен осуществляться как в рамках учебной, так и внеклассной деятельности.

Учащиеся должны не только изучать музыкальные инструменты, пение, танцы и другие аспекты музыкального искусства на уроках музыки, но и развивать свой музыкальный и эстетический вкус, а также понимать музыку и ее роль в культуре и обществе.

Для этого используются различные методы и технологии, включая интерактивные компьютерные программы, мультимедийные презентации, онлайн-курсы и другие современные инструменты.

В музыкальном и эстетическом воспитании учащихся классные руководители играют важную роль наряду с учителями музыки. В музыкально-воспитательных мероприятиях дети могут участвовать индивидуально, в ансамблях или командах, где они могут проявить свои творческие способности, принять участие в театральных постановках и других проектах.

Важно отметить, что музыкально-эстетическое воспитание должно быть организовано не только для учащихся, изначально проявляющих интерес к музыке и обладающих музыкальными способностями, но и для всех учащихся.

Музыка должна быть доступна каждому ребенку, чтобы развивать его музыкальное восприятие, эстетический вкус и культуру.

Поэтому организация музыкально-эстетического воспитания играет важную роль в формировании личности учащихся, в эстетическом развитии как в рамках урока музыки, так и во внеклассной деятельности.

### **Список литературы**

1. Адищев В.И. К вопросу о подготовке научной биографии академика В.Н. Шацкой // Музыковедение. 2020. № 10. С. 50–56.

2. Академик В.Н. Шацкая. Жизнь и творчество в документах, исследованиях, воспоминаниях / сост., подг. текста, предисл. и примеч. В. И. Адичева. СПб. : Лань, 2022. 680 с.
3. Дорошенко С. И. В.Н. Шацкая – создательница теории музыкально-эстетического воспитания // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования. Брянск, 2023. С. 46–51.
4. Дорошенко С. И. В.Н. Шацкая: создание теории музыкально-эстетического воспитания // В сб.: Реализация идейного потенциала историко-педагогического знания в контексте современной образовательной политики // Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXVI сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. Оренбург, 2023. С. 355–359.
5. Дорошенко С. И. Диалоговое и проблемное обучение на уроках музыки // Искусство в школе. 2008. № 4. С. 6–8.
6. Дорошенко С. И. Методологические подходы к исследованию истории музыкального образования в провинции // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. № 24 (95). С. 295–303.
7. Дорошенко С.И. Музыкально-педагогическое наследие В.Н. Шацкой: традиции и новации // В сб.: Историко-педагогический потенциал непрерывного педагогического образования: традиции и новации: Сб.науч.трудов Международной научно-практической конференции. Московский педагогический государственный университет, Научный совет по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО. М., 2023. С. 89–94.
8. Дорошенко С. И. Прогностический потенциал музыкально-педагогического наследия В.Н. Шацкой // Музыкальное искусство и образование. 2022. Т. 10. № 2. С. 140–151.
9. Дорошенко С. И. Теория музыкального воспитания первой трети XX века в контексте развития отечественной педагогики // Музыкальное искусство и образование. 2019. Т. 7. № 1. С. 153–164.

10. Дорошенко С. И., Леванова Т. Ю. В. Н. Шацкая об интеграции урока музыки и внеурочной музыкально-воспитательной деятельности // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2015. № 3 (11). С. 148–158.
11. Дорошенко С. И., Романова Л. А. К вопросу о периодизации музыкально-педагогической деятельности В.Н. Шацкой // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2022. № 51 (70). С. 9–20.
12. Шацкая В. Н. Музыка в детском саду. М.: Всероссийский Центральный Союз Потребительских обществ, 1919. 39 с.
13. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. М.: Педагогика, 1975. 200 с.
14. Шацкая В. Н. Песни и быт деревни // Вестник просвещения. 1925. Июнь. С. 78–89.

**УДК 37.02**

**С. М. Рудь**

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

к.п.н., методист ЦНППМ ГАОУ ДПО ВО ВИРО им. Л. И. Новиковой

**Е. А. Беляева**

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПОДРОСТКОВ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ**

**Аннотация:** статья исследует связь между эмоциональным интеллектом подростков и развитием гибких навыков. Автор рассматривает, как эмоциональный интеллект влияет на развитие таких гибких навыков, как коммуникация, командная работа, умение решать проблемы и какую роль играет эмоциональный интеллект в каждом этом гибком навыке.

**Ключевые слова:** *эмоциональный интеллект, подросток, подростковый возраст, гибкие навыки, проектная деятельность.*

*S. M. Rud*

## EMOTIONAL INTELLIGENCE OF ADOLESCENTS AS A BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF FLEXIBLE SKILLS

**Annotation:** the article explores the relationship between emotional intelligence of adolescents and the development of flexible skills. The author examines how emotional intelligence affects the development of each flexible skill, such as communication, teamwork, problem solving, and what role emotional intelligence plays in each of these flexible skills.

**Key words:** *emotional intelligence, teenager, adolescence, flexible skills.*

Вопросы развития эмоционального интеллекта актуальны в настоящее время, так как эмоциональный интеллект лежит в основе развития всех гибких компетенций, которые являются залогом успешности ребёнка в будущем. Особое внимание, занимает развитие эмоционального интеллекта у подростков, так как в этот период жизни происходит смена ведущего вида деятельности, с игровой на интимно-личностное общение со сверстниками.

Среди основных гибких навыков многие учёные выделяют коммуникацию, командную работу, умение решать проблемы и навык публичного выступления. Рассмотрим более подробно каждую из них.

Хорошо развитые коммуникативные навыки играют важную роль в жизни человека. Коммуникативные навыки понимаются как совокупность качественных умений взаимодействия с другими людьми, способность правильно интерпретировать поведение другого человека и полученную от него информацию, а также способность полноценно реагировать на ситуацию взаимодействия. Развитие эмоционального интеллекта способствует росту коммуникативных навыков. Если уровень эмоционального интеллекта будет высокий, то способность понимания собственных эмоций и управления будет сформировано более качественно. Исследования взаимосвязей эмоционального интеллекта и уровня развития коммуникативных навыков очень важны, так как позволят выявлять и прогнозировать риски в поведении подростков.

В настоящее время, очень важным навыком, является умение работать в команде. Одним из условий продуктивности работы в команде для достижения общей цели, является навык понимания эмоций других людей. В данном гибком навыке, эмоциональный интеллект играет решающую роль, это

связано с тем, то он способствует грамотному распределению ролей, сглаживанию конфликтных ситуаций и эффективному взаимодействию внутри команды.

Современный мир быстро меняется и происходит очень много различных быстроменяющихся обстоятельств. Способность решать проблемы требует не только аналитических, творческих, критических умений, но и особого мышления. Те, кто может подойти к проблеме с невозмутимостью, часто находят решение более эффективно, чем те, кто на это не способен.

В навыке публичного выступления, эмоциональный интеллект играет решающую роль. Необходимо умение общаться с аудиторией, видеть её настроение и быстро подстраиваться под изменяющиеся условия. Важным фактом успешного публичного выступления, является навык управления эмоциями, так как необходимо контролировать не только свои эмоции, но и следить за своей мимикой, жестами, чтобы избежать какого-либо негативного воздействия на аудиторию. Выступающий с развитым эмоциональным интеллектом лучше адаптируется к аудитории, перед которой выступает. Эффективнее управляет своими эмоциями и создаёт более глубокую эмоциональную связь с слушателями, что повышает эффективность публичных выступлений.

Если рассмотреть и другие гибкие навыки в них также эмоциональный интеллект играет решающую роль, поэтому развитие эмоционального интеллекта так важно.

Среди исследователей современной отечественной психологии, которые занимались изучением проблем эмоционального интеллекта, можно выделить таких учёных как: Г.Г. Гарскова, Д.В. Люсин, Д.В. Ушаков, Е.В. Сидоренко, Е.П. Ильин, И.Н. Андреева, М.А. Манойлова.

Понятие «эмоциональный интеллект» в отечественной психологии принадлежит Г.Г. Гарсковой, которая объединяет эмоциональный интеллект «со способностью понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза» [2, с. 25].

По мнению И.Н. Андреева «эмоциональный интеллект – это совокупность ментальных способностей к идентификации, пониманию и управлению эмоциями». Тем самым отличается от социального интеллекта тем, что «включает глубинные эмоции, значимые для личностного роста» [3, с. 50].

Е.П. Ильин провел анализ работ и сформулировал общее представление об эмоциональном интеллекте как «эмоционально-интеллектуальной деятельности» [4, с. 243].

Данные исследования позволяют глубже понять особенности понятия эмоционального интеллекта, его значимость в структуре личности. Эмоциональный интеллект – это способность человека идентифицировать свои эмоции, понимать эмоции других людей, на основе этого моделировать своё поведение наилучшим для себя образом.

Таким образом, учёные рассматривают эмоциональный интеллект как способность понимать свои эмоции, чужие, и использовать эти знания в качестве основы для мышления и принятия решений.

Развитие эмоционального интеллекта очень важно, особенно в подростковом возрасте, так как ведущим видом деятельности является именно общение со сверстниками. Таким образом, большое значение имеют факторы межличностных отношений подростков со сверстниками, в частности личностных особенностей самих подростков. Одним из факторов является развитие у них гибких навыков. Высокий уровень развития в этом возрасте может способствовать установлению взаимоотношений со сверстниками.

Подростковым называют возраст, границы которого, по определению О.В. Хухлаевой, соответствуют обучению школьников в 5-11 классах. При этом обучающиеся 5-9 классов она относит к младшим и средним подросткам, а 9-11 классов – к старшим подросткам [1, с. 208]. Ведущим видом деятельности в этом возрасте является интимно-личностное общение со сверстниками (по Д.Б. Эльконину). Подростковый возраст – является именно тем возрастным этапом в жизни школьников, в ходе которого закладываются основы межличностных отношений, которые будут определять поведение человека в отношении окружающих людей.

Наш опыт работы в общеобразовательной школе показал, что у подростков лучше всего развивается эмоциональный интеллект, когда они реализуют проект в командном формате. Для успешного выполнения работы в логике проектной деятельности необходимо эффективно взаимодействовать друг с другом, грамотно организовывать командную работу и роли распределения, приобретать навык публичных выступлений, для этого всего необходимо уметь контролировать свои эмоции.

В научно методической литературе можно найти разные варианты жизненного цикла проекта, но в нашей работе мы используем жизненный цикл проекта, который состоит из следующих этапов:

- Проблематизация;
- Целеполагание;
- Поиск решения;
- Планирование;
- Реализация замысла;
- Финализация проекта.

Рассмотрим, какую роль эмоциональный интеллект играет на каждом этапе жизненного цикла проекта.

Для того чтобы начать работу первого этапа жизненного цикла проекта, необходимо оценить имеющиеся обстоятельства и сформулировать проблему, это и будет являться началом этапа проблематизации. На этом этапе возникает первичный мотив к деятельности, формируются навыки критического мышления, умение идентифицировать проблему. Эмоциональный интеллект важен на данном этапе жизненного цикла проекта, так как команде предстоит большая и долговременная работа над проектом, где нужно будет уметь контролировать себя и свои эмоции, также проявлять волевые усилия.

Вторым этапом жизненного цикла проекта является целеполагание. Проблема, сформулированная на первом этапе, будет преобразована на втором этапе в личностно значимую цель, что ещё больше укрепляет мотив к деятельности.

К активным действиям работы заставляет приступить понимание конечной цели и наличие исходной проблемы. Эмоциональный интеллект на этапе целеполагания играет большую роль, так как помогает сформировать ясную и чёткую цель, обеспечивая более эффективное управление коллективом.

Третьим этапом в разработке проекта является – поиск решения. Выбор нужной информации её анализ и систематизация. Формируется навык коммуникации и умение находить информацию. Происходит генерация идей с помощью различных методов, таких как мозговой штурм, метод фактальных объектов, ТРИЗ – теория решения изобретательских задач, с помощью данных методов развивается креативность. Умение понимать, учитывать эмоциональные аспекты, что помогает генерировать идеи, решать различные проблемы и предлагать инновационные подходы к решению задач, важно, чтобы обучающиеся умели чётко высказывать свои мысли и открыто принимать идеи друг друга. Поиск решения, важнейший этап работы над

проектом, в ходе которого происходит распределение ролей в команде, составление плана действий для успешной реализации цели проекта. На данном этапе формируются навыки командной работы и ролераспределения. Эмоциональный интеллект играет большую роль, так как нужно уметь эффективно общаться с другими людьми, что так важно при командной работе, находить с ними общие точки соприкосновения, особенно в проектной деятельности.

Реализация имеющегося плана – следующий этап проектного цикла, мониторинг своей деятельности, умение реагировать на экстренные ситуации, происходит анализ что получилось или не получилось, публичные выступления, обучающиеся несут ответственность за себя. Формируется навык способности учиться и адаптироваться к изменениям. На данном этапе, эмоциональный интеллект имеет важное значение, необходимо уметь управлять своими чувствами и эмоциями, и уметь принимать их в различных ситуациях.

Финализация проекта представляет собой этап, на котором осуществляется понимание и анализ ошибок, попытка увидеть перспективы работы, а также оценка своих собственных достижений, чувств, эмоций и личностных изменений, которые возникают в ходе и по окончании работы. Как видим, эмоциональный интеллект и здесь является основой гибких навыков, которые будут формироваться на этом этапе, поскольку необходимо контролировать свои эмоции, а не поддаваться им.

Одним из важнейшим этапом жизненного цикла проекта, является защита. Обучающиеся должны продемонстрировать свои навыки самопрезентации, навык публичного выступления, где эмоциональный интеллект играет крайне важную роль, что поможет ребятам уверенно и эффективно взаимодействовать с аудиторией, чётко отвечать на поставленные вопросы и умение правильно принимать обратную связь.

Таким образом, определяющим компонентом гибких навыков является эмоциональный интеллект. Для его развития необходимо организовывать совместную деятельность обучающихся различной направленности (проектной, театральной, организаторской, волонтерской и др).

Эмоциональный интеллект позволяет человеку выражать свои эмоции и чувства, управлять и контролировать их, а также понимать и управлять эмоциями других людей. Так же эмоциональный интеллект выступает важным фактором успешной коммуникативной деятельности.



В подростковом возрасте эмоциональный интеллект в большей степени проявляется как способность понимать и управлять эмоциями других людей. Именно эмоциональный интеллект играет важную роль в развитии гибких навыков, оказывая влияние на успешность ребенка в будущем, на способность выстраивать отношения с людьми на работе, в семье, в коллективе и в других группах. Именно поэтому, ключевым элементом формирования гибких навыков, является эмоциональный интеллект.

### Список литературы

1. Хухлаева, О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. М. : Академия, 2001. С. 208.
2. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию // Ананьевские чтения: тез. науч.- практ. конф.; редкол.: А. А. Крылов. СПб. : Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 1999. С. 25–26.
3. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк : ПГУ, 2011. 388 с.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб. : Питер, 2011. С. 242–244.

УДК 372.878

*И. А. Сандалов*

*ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко»*

**Научный руководитель**

д.п.н., профессор **М. А. Захарищева**

### ОТ ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ К ХОРОВОМУ ТЕАТРУ

**Аннотация:** Статья посвящена становлению вокального ансамбля в хоровой театр на театральном отделении детской школы искусств. Автором представлены этапы работы с театрами, которые занимаются по программе «Вокальный ансамбль». По мнению автора, применение феномена «хоровой театр» в вокально-хоровом развитии обучающихся театрального отделения весьма целесообразно и эффективно.

**Ключевые слова:** *вокальный ансамбль, театр, хоровой театр, репертуар, вокально-хоровое искусство.*

*I. A. Sandalov*

## FROM VOCAL ENSEMBLE TO CHORAL THEATER

**Abstract:** The article is devoted to the formation of a vocal ensemble in the choral theater at the theater department of the children's art school. The author presents the stages of working with theatergoers who are engaged in the program "Vocal ensemble". According to the author, the application of the phenomenon of "choral theater" in the vocal and choral development of students of the theater department is very appropriate and effective.

**Key words:** *vocal ensemble, theater, choral theater, repertoire, vocal and choral art.*

Работа в современной школе искусств обязывает поиск новых методов работы с детским коллективом. Особенно это касается творческой работы педагога-вокалиста на театральном отделении. Как научить петь детей, которые не имеют никакого отношения к музыке? Конечно, пение – самый доступный вид музыкальной деятельности для ребёнка, которому с радостью обучаются воспитанники школ искусств. Но петь сольно и петь в ансамбле – совершенно разные понятия. Данная работа актуальна для преподавателей вокальных ансамблей театрального отделения, так как с подобной проблемой сталкиваются многие педагоги.

Если говорить о связи театрального и вокально-хорового искусства, можно вспомнить о таком феномене, который начал активно распространяться в прошлом столетии. Он получил название Хоровой театр. Первооткрывателем этого дела можно считать Александра Юрлова, который в середине 60-х годов в Республиканской хоровой капелле ввёл в оборот разнообразные элементы театрализации. «Опираясь на народное творчество, он вводит в хоровое академическое искусство новые элементы, что оказало огромное влияние на последующее развитие хорового пения в целом, – отмечал В. Попов, – А. Юрлов смело ломал традиции в расположении хора. На концертах капеллы часто можно было видеть, как хор менял свою расстановку. Это вызывалось, прежде всего, необходимостью создания таких условий, при которых возникали бы новые, наиболее точно отвечающие содержанию произведения звуковые образы. Безусловно, смена расстановки обогащала и разнообразила зрительное восприятие хора слушателями. Певцы станови-

лись настоящими актерами» [3]. Таким образом, начинается связь театрального и хорового искусства, где есть свои закономерности, особенности, тонкости.

В настоящее время хоровой театр – очень сложное и интересное явление современной культуры. Такое действо можно назвать своеобразным небольшим спектаклем с собственной драматургией, сменой быстрых и медленных темпов, чередованием движения и статикой, с заполнением пространства сцены, с применением реквизита и его обыгрыванием.

В своей работе музыковед Татьяна Александровна Курышева пишет, что XX век называют «веком великого синтеза», потому что его искусство отмечено ростом синтетических художественных форм. Например, в музыке это выражено в многочисленных жанровых смешениях [2]. С ней можно только согласиться. Ярким примером служит музыка многих советских композиторов, которые пишут свои произведения не просто для хорового исполнительства, а также и для театрального. Одним из таких становится произведение Валерия Гаврилина «Перезвоны». Самому композитору хотелось, чтобы хор исполнял произведение не статично, а совершая движения и жестикулируя, что приближало бы исполнение максимально к театральному. Безусловно, это создаёт некоторые трудности исполнителям. Во-первых, необходимо одновременно петь и двигаться, что может послужить для ухудшения звучания хора. А во-вторых, необходимо дополнительное время для разучивания не только музыкального материала, но и для постановки сценического действия.

Конечно, такой симбиоз музыки и театра не мог пройти мимо детского вокально-хорового искусства. Советский композитор Юрий Тугаринов в 1985 году написал детскую оперу на слова В. Маяковского «Кем быть?», которая стала ярким примером детского хорового театра. В партитуре прописаны не только партия фортепиано и хористов, но и действия, которые хор совершает во время исполнения. Данное произведение стало одной из визитных карточек образцового коллектива «Концертный хор Глазовчанка», а в будущем и театрального отделения детской школы искусств «Глазовчанка» «МастерОК». Произведение имеет сразу некоторые воспитательные и образовательные функции. Одна из них – профориентационная. Дети, исполняя данную оперу, невольно начинают задумываться о выборе будущей профессии. Также имеет место быть гражданско-правовое воспитание. Здесь идёт речь об отношении к государству и понимании роли каждого гражданина в его процветании. Конечно, работая над произведением,

у ребенка развиваются вокально-технические данные, потому что музыкальный материал имеет сложные технические места для исполнения. В процессе обучения развиваются дыхание, диапазон, улучшается дикция и артикуляция, формируются темпо-метро-ритмические навыки, что способствует развитию ребенка как технически подкованного вокалиста.

Но как из вокального ансамбля создать хоровой театр? Таким вопросом мы начинаем задаваться в начале своей профессиональной деятельности в детской школе искусств. Перед нами стояла задача сформировать хоровой коллектив из детей, которые не имеют отношения к музыке. Чтобы добиться определенного уровня хорового исполнения, необходима тщательная работа с детским коллективом. Рабочая программа «Вокальный ансамбль» предусматривает сочетание практической методики вокального воспитания детей на групповых и индивидуальных занятиях [5]. Это означает, что вокальные навыки формируются у детей как обще-хоровые, так и сольные. Принципиальное различие сольного пения от хорового заключается в следующем: работая сольно, ребенок следит за своим исполнением, а при пении в хоре он постоянно подстраивается под общее звучание, выстраивая тем самым все виды ансамбля: динамический, темпо-ритмический, тембровый и так далее. Почему пение именно в хоре или ансамбле носит такой важный характер? Здесь мы хотим обратиться к советскому и российскому хоровому дирижеру и педагогу Виктору Сергеевичу Попову. В своём пособии для детских музыкальных школ и детских школ искусств «Хоровой класс» он пишет, что в коллективных занятиях наиболее полно проявляется взаимопомощь и концентрация совместных усилий в преодолении трудностей. Также Виктор Сергеевич отмечает, что хоровое пение развивает слух, укрепляет память и способствует формированию творческих способностей [4]. Именно поэтому занятия в вокальном ансамбле так важны для учащихся театрального отделения, ведь на них происходит формирование не только вокально-технических навыков, но происходит развитие коммуникационных универсальных учебных действий. Через выстраивание унисона, внимательным отношением к различным типам и видам ансамбля, дети учатся работать в команде.

Для себя мы обозначили определенный путь становления хорового театра из вокального ансамбля. Во-первых, это разделение по возрасту. Мы работаем с детьми младшего, среднего и старшего возраста. В каждой группе ведется работа над определенным вокальным репертуаром. Например, с младшей группой разучиваем произведения народной музыки, песни

детских композиторов (Д. Кабалевский, Е. Крылатов, В. Шаинский), где присутствует небольшой диапазон и несложный ритм. На таких произведениях у детей формируется навык пения в унисон, что немаловажно на этапе становления хорового ансамбля. В средней группе продолжается работа с подобным репертуаром, но происходит расширение диапазона от октавы до ноты и децимы. Появляются более сложные ритмические рисунки, включая синкопы. Также в обиходе появляются произведения современных детских композиторов (С. Екимов, С. Плешак, Ю. Тугаринов), музыка которых помогает развивать вокально-технические навыки детей. Немаловажным моментом в развитии слуха является включение пения каноном и элементов двухголосия. В такой деятельности проявляется более внимательная проработка звучания интервалов между голосами. В старшей группе особое внимание уделяется пению в два голоса. Ребята начинают петь более уверенно в терцию, сексту, контролируя звучание коллектива.

Вторым моментом превращения вокального ансамбля в хоровой театр является применение импровизации. Благодаря ей, дети раскрепощаются, становятся естественными, благодаря чему исчезают зажимы. Здесь хочется вспомнить советского композитора, автора программы «Музыка» Д. Б. Кабалевского, который говорил, что с помощью импровизации решаются две задачи, связанные друг с другом: во-первых, это улучшение интонационно-ладового слуха, а во-вторых, происходит развитие творческой фантазии ребёнка [1]. Из этого следует, что применение данного приёма может решить одну из главных проблем вокально-хоровой деятельности – неточное интонирование,

И на третьем этапе на вооружение приходит театрализация. «Театр – искусство изобразительное», – пишет музыковед, доктор искусствоведения Татьяна Александровна Курышева [2]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что с детьми-театралами недостаточно только чисто петь. Необходимо «зрелище». Поэтому в процессе разучивания произведений применяется театрализация. Ученики с удовольствием показывают то, что поют. Например, в исполнении народной песни «Со вьюном я хожу» дети передвигаются по классу в определённом темпе, изображая русский хоровод, а при разучивании песни Я. Дубравина «Гаммы», в куплете, где поётся «клавиши, как зубы крокодила» ученики изображают с помощью рук пасть рептилии. В итоге получается нечто театрально-хоровой миниатюры. В ходе такой работы были изображены следующие произведения: Сергей Екимов «Танго Мухи»,

французская народная песня «Сюзон и Мотылёк», Александр Зацепин «Капитан Немо» и другие.

Но это только некоторые ступени развития хорового театра. С более подготовленными детьми происходит разучивание и постановка более серьезного репертуара. Например, детская опера Юрия Тугаринова «Кем быть?», маленькая оперетта для детей Сергея Баневича «О Толе, Тоболе, невыученном глаголе и о многом другом», кантата Сергея Плешака «Звери печальные и веселые». В данных произведениях требуется обширный диапазон, чистое интонирование, развитое дыхание, четкая дикция. Поэтому с детьми младших групп такой репертуар разучивать не рекомендуется, потому что это может навредить голосовому аппарату, что может повлечь за собой разрыв связок.

В становлении хорового театра необходимо наличие нескольких педагогов. Изначально с коллективом музыкальный материал прорабатывает хормейстер. Главная задача дирижера – интонационно-устойчивое пение всех партий, образное представление произведения. Далее в работу вступает режиссёр. Он продумывает драматургию того или иного произведения, прорабатывает с участниками коллектива мизансцены, делает картину целостной для восприятия зрителя.

И, конечно, важным моментом становления хорового театра является концертная деятельность. Мы с детьми выступаем на отчетных концертах, показывая проделанную работу за год. Также в течение года проходят концерты, посвященные разным праздничным событиям. Такими являются следующие праздники: День матери, Новый год. Восьмое марта и так далее. Благодаря концертным выступлениям у детей формируется «иммунитет» к сцене. Они перестают бояться публичных выступлений, что очень важно для начинающих артистов.

Таким образом, можно создать хоровой театр детской школе искусств. Для этого необходимо следовать следующим этапам:

- 1) Возрастное разделение ансамблей;
- 2) Использование импровизации на занятиях;
- 3) Включение театрализации в разучивание произведений;
- 4) Наличие определенного репертуара;
- 5) Концертная деятельность.

Следовательно, создание хорового театра как феномена влечет за собой развитие творческих способностей учащихся театрального отделения детской школы искусств.

### Список литературы

1. Кабалевский Д. Б. Как рассказать детям о музыке. М. : Просвещение. 2005. 224 с.
2. Курышева Т. А. Театральность и музыка. М. : Сов. Композитор, 1984. 201 с.
3. Попов В. А. А. Юрлов и народная песня // Александр Юрлов: Статьи и воспоминания. Материалы. М., 1983. С. 44–45.
4. Попов В. С., Халабузарь П.В. Хоровой класс: пособие для детских музыкальных школ и школ искусств. М. : Сов. Композитор, 1988. 184 с.
5. Программа по учебному предмету ПО.02.УП.03 Вокальный ансамбль. Глазов, 2018. 33с.

**УДК 378.4**

*Д. К. Седов*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

к.п.н., профессор **Г. А. Молева**

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ КАК МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ**

**Аннотация:** раскрыты закономерности формирования пространственных представлений и их роль в достижении метапредметных результатов. Представлены методические материалы по формированию пространственных представлений у учащихся в процессе изучения технических и творческих дисциплин. Приведены результаты опытно-экспериментальной работы.

**Ключевые слова:** *пространственные представления, метапредметные результаты, упражнения, диагностика.*

*D. K. Sedov*

## FORMATION OF SPATIAL REPRESENTATIONS IN STUDENTS AS A META-OBJECTIVE RESULT

**Abstract:** the regularities of the formation of spatial representations and their role in achieving meta-objective results are revealed. Methodological materials on the formation of spatial representations of students in the process of studying technical and creative disciplines are presented. The results of experimental work are presented.

**Key words:** *spatial representations, meta-objective results, exercises, diagnostics.*

Федеральный государственный стандарт основного общего образования предусматривает достижение метапредметных результатов у учащихся, вследствие чего возникает необходимость создание модели управления процессом, с помощью которого осуществляется данное достижение. ФГОС описывает метапредметные результаты в самом общем виде, поэтому является актуальной разработка содержания и методик обучения отдельным предметам на метапредметной основе. Возникает проблема использования межпредметных понятий и связей в условиях предметного содержания образования, которая заключается в оторванности предметных знаний и разобщённости учебных предметов в системе обучения [1, с. 63]. Как показывает практика, у обучающихся появляются затруднения в усвоении учебного материала, связанного с пространственными представлениями. Они востребованы в технологии, геометрии, изобразительном искусстве; а также во всех видах технического творчества. 4 апреля 2023 года губернатор Тульской области А. Дюмин обратился к президенту России В. В. Путину с просьбой вернуть в школы черчение в качестве обязательного предмета. Обсуждение этого вопроса на высшем уровне подчеркивает значимость такого метапредметного результата школьного обучения, как формирование пространственных представлений.

Обновленный ФГОС основного общего образования предусматривает достижение метапредметных результатов у учащихся, вследствие чего возникает необходимость создания модели достижения метапредметных результатов. Метапредметный подход в образовании позволяет создать условия для освоения научной картины мира и для формирования у школьника образа жизни [2, с. 36].



Проблема достижения метапредметных результатов в процессе обучения технических и творческих дисциплин была затронута на школьном методическом объединении (ШМО) в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №37 г. Владимира», что подчеркивает актуальность данного исследования.

В результате совета ШМО было принято решение о необходимости создания модели достижения метапредметных результатов обучающихся.

Разработанная модель включает:

- 1) диагностику метапредметных результатов технического профиля;
- 2) систему интегрированных уроков;
- 3) упражнения, входящие в систему интегрированных уроков.

При создании данной модели особое внимание уделялось формированию пространственных представлений. Стагнация мыслительного процесса способствует появлению негативных последствий у учащихся в будущем. Например, при низком уровне сформированности пространственных представлений на основе восприятия возникают затруднения при решении графических задач.

Модель интегрированных уроков включают упражнения для урочной и внеурочной деятельности. Ниже приведена таблица модели (рис. 1).

№ урока	Упражнение	Учебная дисциплина	Дополнительный предмет
1	«Фигуры»	Технология, ИЗО, Геометрия, Информатика.	География
2	«Плоскость»	Технология, ИЗО, География, Информатика.	Геометрия
3	«Вид»	Технология, ИЗО, Геометрия, Информатика.	География
4	«Элемент»	Технология, ИЗО, Информатика.	Информатика, География.
5	Упражнение в «Tinkercad»	Технология, Информатика, География.	ИЗО, Геометрия
6	Моделирование «3D-ручка»	Технология, Геометрия.	Информатика, География, ИЗО.

**Рис. 1**  
**Модель интегрированных уроков**

При применении упражнений возможен вариант комбинирования с использованием технического оборудования школьных кабинетов. Современное мультимедийное оборудование способствует решению упражнений и оказывает поддержку при возникновении затруднений.

Диагностика, входящая в состав модели достижения метапредметных результатов, представлена фрагментом теста Беннета и технических задач из Всероссийских проверочных работ. Всего в диагностике 40 вопросов, каждый из которых состоит из текста, нескольких вариантов ответа и рисунка. Тестирование проводится на нескольких занятиях дозированно: 15 вопросов – 15 вопросов – 10 вопросов. Порядок выполнения может быть разным в рамках одного блока. По мере прохождения ученик может достичь «контрольных точек», которые определяются заданием с пространственным объектом. Кроме выявления уровня достижения метапредметных результатов, диагностика способствует определению потенциала и способностей учащихся в решении практических задач, состоящих из графической информации.

Модель достижения метапредметных результатов включает упражнения для применения на интегрированных уроках. Комплекс упражнений имеет соответствие уровню сложности: начальный, средний, выше среднего и высокий. Содержание упражнений соответствует разделам технологии, ИЗО, геометрии, географии, информатики. Главной особенностью интеграции упражнений в вышеобозначенные научные области является то, что в начале изучения предмета учащиеся знакомятся с материалом и выполняют работы с графическим изображением. Переход от одного упражнения к другому возможен только при успешном выполнении задания.

На начальном уровне учащиеся выполняют упражнение «Фигуры», которое включает работу на распознавание сенсорных эталонов формы. Задача состоит в определении вида фигуры (плоские, объемные) и правильности геометрической формы. Упражнение реализуется при изучении теоретического материала, на выполнение отводится 10 минут. Успешность выполнения задания позволяет справиться с чтением сборочных чертежей детали на последующих уроках. При реализации упражнения задействуется интерактивная доска, плоские и объемные модели фигур.

Для учащихся, имеющих средний уровень сформированности пространственных представлений, разработано упражнение «Плоскость». В процессе решения необходимо распознавать сенсорные эталоны величины.

На протяжении всего отрезка выполнения школьники делают упор на визуальное восприятие пространства и схематически выполняют зарисовку, соблюдая точность масштаба. Правильным решением задания является свободное пространство на плоскости при размещении виртуальных предметов на ограниченном участке поля. Упражнение проводится после изучения теоретического материала при изучении следующих разделов:

1. Технология ведения дома (Технология).
2. Основные задачи на построение (Геометрия).
3. Виды изобразительного искусства и основы образного языка (ИЗО).
4. Планы местности (География).
5. Компьютерные изображения (Информатика).

Интеграция упражнений при изучении перечисленных разделов способствует формированию метапредметных умений – оформление работ, навыки работы с графической информацией, планирование достижения целей, саморефлексия.

Упражнение «Вид» соответствует уровню сформированности выше среднего и ориентировано на сопоставление объемного изображения фигуры с вырезами с его графическим отображением на чертеже (вид сбоку, спереди, сверху, снизу). На выполнение задания отводится 20 минут на практических этапах следующих уроков:

1. Технологический процесс сборки деталей (Технология);
2. Основные задачи на построение (Геометрия);
3. Изображение объема на плоскости (ИЗО);
4. Изображение на планах местности неровностей земной поверхности (География);
5. Компьютерная графика (Информатика).

При успешном выполнении упражнения у учащихся развиваются базовые логические действия (выявление и характеристика окружающих объектов), базовые исследовательские действия (разработка графических изображений, моделирование объемных объектов).

Упражнение «Элемент» соответствует высокому уровню и содержит вариативность при работе с пространством. Учащиеся определяют форму и структуру предмета тактильно (на ощупь) и выполняют его эскизную зарисовку. Упражнение применяют на уроках в конце учебного года при условии успешного выполнения всех предыдущих уровней. На решение отводится 25 минут.

Успешное выполнение задания способствует формированию знаний о форме и свойствах геометрических фигур, произведенных из искусственных материалов. Приобретенные навыки позволяют учащимся выполнять работу над творческим проектом.

Вариативность упражнения при работе с пространством способствует достижению метапредметных результатов: умение создавать модели и схемы, владение навыками коммуникации, рефлексия.

При выполнении упражнений, входящих в модель интегрированных уроков, у учащихся закреплялись пространственные представления по взаиморасположению предметов между собой.

Применение упражнений способствует реализации педагогических условий: учет индивидуальных особенностей школьников, применение конструирования и моделирования в урочной и внеурочной деятельности.

Таким образом, на формирующем этапе были проведены несколько уроков, содержащих упражнения, направленные на достижение метапредметных результатов (на примере формирования пространственных представлений у школьников).

Целью исследования является выявление условий положительной динамики достижения метапредметных результатов.

Исследовательской базой является Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 37 г. Владимир». В диагностике приняли участие обучающиеся 7 «А» и 7 «Б» классов – 31 ученик.

На заключительном этапе исследования на основе тестирования выявлены следующие результаты: преобладание низкого уровня сформированности пространственных представлений (20 уч.), средний уровень – 8 уч., высокий уровень – 3 уч.

Проведение повторного тестирования выявило снижение низкого уровня сформированности пространственных представлений и увеличение числа школьников на более высоких уровнях.

Внедрение модели интегрированных уроков в урочную и внеурочную деятельность способствовало получению прогресса в оперировании объектами в пространстве – достижению одного из метапредметных показателей.

Таким образом, положительная динамика при выполнении упражнений свидетельствует, что предложенная модель интегрированных уроков

способствует достижению метапредметных результатов (на примере формирования пространственных представлений) и может применяться на постоянной основе.

### Список литературы

1. Коликова Е. Г. Роль межпредметных понятий и связей в предметной области «Технология» // Инновационная наука. 2016. № 12. С. 63–65.
2. Селиванова О. Г. Метапредметные результаты образовательной деятельности школьника и способы их достижения // Педагогические науки. 2014. № 7. С. 36–39.

**УДК 377.031**

*М. А. Татарникова*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

к.п.н., профессор **Г. А. Молева**

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**Аннотация:** в статье рассматривается одна из актуальных проблем современного образования - интегрированное обучение. Представлено одно из ключевых средств его осуществления в общеобразовательном учреждении – проектная деятельность. Дан анализ истории становления развития таких понятий, как проект, проектная деятельность, метод проектов. Представлен интегрированный проект по литературе «Добро пожаловать в литературные места России».

**Ключевые слова:** *проект, проектная деятельность, интегрированное обучение, интеграция, межпредметный проект.*

*M. A. Tatarnikova*

## PROJECT ACTIVITY AS A PEDAGOGICAL MEANS OF INTEGRATED LEARNING IN A GENERAL EDUCATION INSTITUTION

**Abstract:** The article examines one of the pressing problems of modern education - integrated learning. One of the key means of its implementation in a general education institution is presented - project activity. An analysis of the history of the development of such concepts as project, project activity, and project method is given. An integrated project on literature “Welcome to the literary places of Russia” is presented.

**Key words:** *project, project activity, integrated learning, integration, interdisciplinary project.*

В современном мире методика интегрированного обучения приобретает большое значение, так как позволяет формировать новый способ мышления среди обучающихся. Объяснительно-иллюстративные способы обучения уходят в прошлое, уступая место междисциплинарности. Межпредметные связи способствуют расширению границ познания и, как следствие, формированию более глубоких и разносторонних знаний. Отсутствие же прямых связей между отдельными предметами формирует проблему отсутствия у учеников целостного представления о картине мира и цивилизационных процессах.

Например, обращаясь к Федеральной рабочей программе основного общего образования [9, с.6; 10, с.5] к таким предметам, как «История» и «Литература», мы заметим следующее. Первые учебные занятия по истории в 5-ом классе посвящены изучению раздела «Древний мир» (первобытности (период до н.э.) – местам расселения древнейших людей, их занятиям, древним орудиям труда и охоты и т.д.), затем преподаватели вместе с детьми разбирают темы, связанные с «Древним Востоком», «Древним Египтом», «Древними цивилизациями» и т.д. В свою очередь, по литературе первые учебные занятия посвящены «Мифологии» (изучение древних мифов и других эпических произведений). Затем несколько уроков уделяется такому разделу, как «Фольклор» (пословицы, поговорки, загадки, народные сказки – народов России и мира). И, пройдя всё это, учащиеся начинают изучать литературу первой половины XIX в. (таких известных личностей, как И. А. Крылов, А. С. Пушкин, М.Ю. Лермонтова и т.д.). Таким образом, ученики,

приходя в школу, на одном учебном занятии узнают жизнь первобытного человека, а на другом уже мифы Древней Греции. При этом изучая жизнь древних цивилизаций, параллельно они должны усваивать информацию о биографии русских писателей первой половины XIX века. События, явления, уклад жизни людей того времени не взаимосвязаны, отсюда и возникают существенные пробелы в изучении учебного материала. Как следствие, полученные знания используются в учебной практике поверхностно. Поэтому, на данный момент, говорить о всестороннем интегрированном обучении в общеобразовательном учреждении – сложно.

Межпредметная проектная деятельность, которую на протяжении нескольких лет активно внедряют в учебный процесс, является одним из приемов интегрированного обучения.

Проектная деятельность – неотъемлемая часть образовательного процесса. Она мотивирует обучающихся на развитие творческих способностей, самостоятельную работу, поиск информации и получение окончательного продукта. Данный метод направлен на конкретный результат, который можно рассмотреть и осмыслить со всех сторон, тем самым создавая условия для применения обучающимися теоретических знаний в практической жизни и профессиональных задач.

Теория и практика проектной деятельности и проектного обучения начала активно развиваться российскими учеными ещё в конце XIX века.

В настоящее время в истории становления и развития метода проектов выделяется шесть периодов: период зарождения предпосылок метода проектов (конец XIX – начало XX вв.); период научного обоснования и экспериментального внедрения метода проектов (1910 – начало 1920-х гг.); период интенсивного внедрения метода проектов в практику (20-30-е гг. XX в.); период «отторжения» метода проектов от школы (30-70-е гг. XX в.); период развития идей метода проектов (1980-1990-е гг.); период актуализации метода проектов в образовании (конец XX - начало XXI вв.) [6, с.96-111].

Период зарождения метода проектов можно обусловить следующими исследованиями. На основе педагогической теории Ж.-Ж. Руссо [5, с.656] Л. Н. Толстой и Н. В. Чехов обосновали идею «свободного воспитания» – это направление в педагогической теории и практике, в основе которого лежит свобода выбора учащимися (каким образом и что именно они хотят изучать). В 1905 году группа учителей под руководством С.Т. Шацкого [7, с.21] предприняли попытку использовать проектные методики в обучении.

В последствии русский и советский историк, этнограф и филолог Е.Г. Кагаров в своём исследовании «Метод проектов в трудовой школе» (1926 г.) [1, с.88] проанализировал опыт реализации метода проектов в России и за рубежом и показал его отличительные черты. Так же в работе М. В. Крупениной [2, с. 110–114] было описано, как реализуются основные педагогические принципы при работе с проектами. Она утверждала, что «метод проектов – метод, комплексно реализующий ряд принципов: самодеятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализация субъектной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой». [2, с. 110] Е.Г. Меандров в своем исследовании «Метод проектов в начальной школе. В помощь комплексно-проектной работе» [3, с.10] изучил этапы работы над проектами и охарактеризовал содержание деятельности учителя и учеников в процессе этой работы традиционной системой обучения.

В период интенсивного внедрения метода проектов в практику использовались отдельные его элементы в трудовой школе, а также такие формах организации учебной деятельности, как исследовательский метод, студийная система, комплексный метод, звеньевая работа, технологии свободного труда.

В начале 30-х годов XX в. использование метода проектов в школах было официально запрещено.

С 1980-х годов метод проектов начинает своё новое развитие. Так в своём педагогическом пособии «Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогического вуза» Пахомова Н. Ю. [4, с.112] рассматривает метод учебных проектов как системный компонент учебно-воспитательного процесса, позволяющий построить его на принципах проблемного и деятельностного подходов, лично ориентированного обучения, педагогики сотрудничества. В пособии представлены дидактические возможности учебного проекта и особенности методики его осуществления, которые позволят учителю глубже понять и эффективно использовать психолого-педагогические факторы этого метода в практической работе.

С конца XX века и по сегодняшний день в педагогике метод проектов рассматривается как лично ориентированная педагогическая технология, интегрирующая в себе проблемный подход, индивидуальные и группо-



вые методы, рефлексивные, поисковые и исследовательские методики, способствует решению актуальных задач образования. Метод проектов и проектирования применяется во всех типах и видах образовательных учреждений.

В настоящий момент в педагогической практике выделяют следующие виды проектной деятельности: монопредметный проект (действует в рамках одной учебной дисциплины), межпредметный проект (предполагает использование знаний по двум или более предметам, выполняется во внеурочное время), надпредметный проект (внепредметный, выполняется на стыках областей и знаний, выходит за рамки учебных предметов).

Несмотря на долгое становление проектной деятельности в общеобразовательном учреждении, как отдельного метода обучения, до сих пор существуют определенные проблемы её реализации. Например, недостаток учебного времени и неготовность преподавателей.

Для осуществления интеграционного обучения в общеобразовательном учреждении на учебных занятиях мы можем предложить такой вид проектной деятельности, как межпредметный.

Межпредметная проектная деятельность – это особый вид работы. Поэтому предложить обучающемуся подготовить небольшое сообщение, соединив информацию из разных источников, или презентацию с интересными фотографиями, схемами, таблицами – нам не подходит. Интегрированное проектирование – это длительный процесс, сохраняющий в себе особые этапы работы:

- I. Подготовительный.** Составление примерной программы исследования преподавателем, проведение установочного собрания, определение мотивации обучающихся в данном проекте, организационные мероприятия, оставление плана работы над проектом, решение вопросов, связанных с материально-техническим оснащением исследования.
- II. Аналитический.** Обозначение актуальности исследования, постановка целей и задач проекта, выявление межпредметных связей, анализ литературы по проблеме, определение с источниками информации, проведение индивидуальных консультаций.
- III. Практический.** Изготовление продукта, внесение коррективов, подготовка к защите проекта.
- IV. Контрольный.** Защита проекта.

**V. Обобщающий.** Анализ выполненной работы, достижений, рефлексия.

Интегрированное обучение отрицает разделение знаний по отдельным дисциплинам. Главной целью является преодоление частичности и мозаичности знаний учащихся, овладение ими системным знанием, выстраивание картины мира, а также комплексом универсальных человеческих ценностей.

Стоит отметить, что процесс интеграции требует выполнения определённых условий: объекты исследования должны совпадать, либо быть достаточно близки; в интегрируемых предметах используются одинаковые или близкие методы исследования. Так, например, в процессе обучения литературе школьников целесообразно организовывать связи между такими предметными областями как русский язык, история, география и другие.

Таким образом, мы предлагаем рассмотреть все вышеперечисленные особенности на примере школьного интеграционного (межпредметного) проекта «Добро пожаловать в литературные места России», подготовленного на базе МБОУ «СОШ №31» г. Владимира среди обучающихся 6-ых классов.

**Первый этап работы – подготовительный.** Рассказать детям о литературных местах нашей страны не сложно, основные факты они знают из школьных учебников. А вот какое значение может иметь именно их участие в проекте – важно.

Преподавателем было предложено провести небольшое анкетирование среди обучающихся: «На сколько хорошо вы знаете литературные места России?», тем самым определив уровень понимания межпредметных связей и желание участвовать в проекте. Вопросы анкеты: «Какие литературные места нашей страны вы знаете?», «Как данное знание может помочь разобраться в литературном произведении?», «Какие учебные предметы помогут вам в изучении данной темы?», «Хотели бы побывать в таких местах?», «Заинтересовала ли вас данная тема? Хотели бы в ней разобраться и рассказать другим?».

Лишь 40% участников анкетирования смогли ответить на первый вопрос, приводя в пример такие известные литературные места, как «Ясная поляна», музей-усадьба «Карабиха», мемориальный Царскосельский музей-лицей и т. д. Четко сформулировать и объяснить свою точку зрения, как данное знание может помочь при изучении литературного произведения,

смогло около 45% учащихся. Но важно отметить, что 60% участников проекта смогли сориентироваться и ответить какие предметы нам могут помочь в исследовании. При раздумывании над вопросом о посещении данных мест мнения разделились, и лишь 50% обучающихся изъявили желание.

Последний вопрос в анкетировании помог определить процент обучающихся, желающих участвовать в проекте. В последствии, была собрана фокус-группа юных исследователей. Школьники разделились на подгруппы и приступили к поиску и обработке материала.

Выбор литературных мест обосновывался на биографии писателей, с которыми ученики познакомились на уроках литературы в 5-ом классе. Таким образом, первая группа отвечала за «Царскосельский лицей» (А.С. Пушкин) и Государственный Лермонтовский музей-заповедник «Тарханы» (М.Ю. Лермонтов); вторая – «Дом Н.В. Гоголя» в г. Москва и Музей-усадьбу Л.Н. Толстого «Ясная поляна»; третья – Государственный музей-заповедник С.А. Есенина в Константиново и «Музей Анны Ахматовой в фонтанном доме»; четвертая группа рассматривала период биографии писателя М.М. Пришвина в небольшом городе Переславль-Залесский (Ярославская область), где он жил вместе со своей семьей во время Великой Отечественной войны.

**Второй этап работы – аналитический.** После изучения материала, определения вектора возможностей и идей в свободное от школы время дети совместно с преподавателем смогли ответить на такие вопросы, как: «Какая основная цель нашего проекта?», «Какое общее представление о проекте?», «Что является объектом и предметом исследования?», «Какой материал нам нужно собирать?», «Как мы можем систематизировать весь изученный материал?», «Биографию каких писателей нам стоит изучить?», «Какие исторические и географические факты нам стоит рассмотреть?». В итоге, были сформулированы следующие ключевые элементы проектной деятельности.

Данный проект **актуален** тем, что способствует приобщению к народной культуре, воспитанию интереса к историческим корням русских писателей и поэтов, а также позволяет бережно и с уважением относиться к литературному и историческому наследию нашей страны. Проектная деятельность непосредственно включена как в учебный процесс (изучение биографии писателей), так и во внеурочную деятельность обучающихся (освоение основ музейного дела: выставки, виртуальные экскурсии и т. д.)

Главная **цель** проекта: изучить литературные места России и рассказать о них.

**Задачи** проекта: познакомиться с литературными местами России; вспомнить биографию великих людей в истории литературы; узнать о самых красивых и интересных литературных местах; оценить свою работу; представить собранный материал в виде проекта (виртуальной экскурсии).

**Межпредметные связи:** синтез литературы, истории и географии, на основе ключевых предметных компетенций.

**Литература:** усвоение системы знаний о литературе, как виде искусства; усвоение механизмов специфического познания учащимися мира и человека, через призму литературы; развитие креативных способностей учащихся в системе творческих заданий, направленная на развитие образного мышления [12].

**История:** познание национальной культуры страны; при помощи реальных объектов и информационных технологий, формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, преобразовывать и передавать её [12].

**География:** владение географическим мышлением [12].

**Третий этап работы – практический.** Каждая подгруппа отвечала за свое «Литературное место», обучающиеся составляли мини-проекты, анализировали материал и редактировали его совместно с преподавателем. Некоторые микроисследования отрабатывались на учебных занятиях по литературе.

В последствии все мини-проекты были собраны в один, вместе с учениками была выстроена общая «ментальная карта». Далее проводилась работа над виртуальной выставкой, ученики, ранее ответственные за свои микроисследования готовились к экскурсии для обучающихся младших классов.

**Четвертый этап работы – контрольный.** Исследовательской группой был проведен ряд внеурочных мероприятий для обучающихся 5-ых классов. С помощью презентации, обучающиеся знакомили младшие классы с литературными местами нашей страны, в форме – виртуальной выставки.

**Пятый этап – обобщающий.** Каждый участник оценил проделанную работу должным образом, в последствии данный проект показал высокий уровень межпредметных знаний, повышенный интерес среди остальных обучающихся и учителей, а также положительную тенденцию развития личностных отношений между участниками общеобразовательного процесса.

**Рефлексия**, проведенная по окончанию проекта, показала следующие результаты:

- ожидания от проекта оправдались у 95% его участников;
- 100% участников научились чему-то новому во время разработки проекта (в основном для фокус-группы было в новинку строить виртуальные выставки и вести экскурсии);
- интеграционный подход в проектной деятельности обучающихся помог повысить уровень знаний и понимания связи между такими предметами, как литература, история, география (результаты анкетирования составили 85%);
- 90% участников хотели бы поучаствовать в подобном проекте еще раз.

По итогам рефлексии было принято решение создать свою «научную группу» и продолжать заниматься другими проектами.

Таким образом, анализ выполненного проекта позволяет подтвердить следующие педагогические результаты:

- **Личностные:** проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры Российской Федерации, своего края; ценностное отношение к достижениям своей Родины – России, к науке, искусству, подвигам и трудовым достижениям народа, в том числе отражённым в художественных произведениях; восприимчивость к разным видам искусства, традициям и творчеству народа, понимание эмоционального воздействия искусства; осознание важности художественной литературы, культуры, истории как средства коммуникации и самовыражения [8, с.101–601].

- **Метапредметные:** выявлять и характеризовать существенные признаки объектов (художественных и учебных текстов) и явлений (литературных направлений, этапов историко-литературного процесса); выявлять причинно-следственные связи при изучении литературных явлений и процессов; формулировать гипотезы об их взаимосвязях; применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе литературной и другой информации или данных из источников с учётом предложенной учебной задачи и заданных критериев; проводить по самостоятельно составленному плану небольшое исследование по установлению особенностей объекта изучения; проводить по плану несложное географическое исследование, в том числе на краеведческом материале, по установлению особенностей изучаемых географических объектов [8, с.101-601].

• **Предметные:** понимание духовно-нравственной и культурной ценности литературы и истории, её роли в формировании гражданской ответственности и патриотизма, укреплении единства многонационального народа Российской Федерации; умение выявлять особенности развития культуры, быта и нравов народов в различные исторические эпохи; умение устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических событий, явлений, процессов изучаемого периода, их взаимосвязь; умение рассказывать на основе самостоятельно составленного плана об исторических событиях, явлениях, процессах истории родного края, истории России; приводить примеры географических объектов, процессов и явлений, изучаемых различными ветвями географической науки [8, с.101-601].

На примере данного интегрированного проекта мы понимаем, что отмечается увеличение у обучающихся познавательного интереса к обучению; повышение качества межпредметных знаний, развитие умения выстраивать целостную картину мира; осознание взаимосвязи между учебными предметами; желание всех участников продолжить сотрудничество в других проектах.

Таким образом, проектная деятельность является ключевым педагогическим средством на пути к осуществлению интегрированного обучения в общеобразовательном учреждении. Она позволяет преодолеть фрагментарность и мозаичность знаний у обучающихся, овладеть системным знанием, целостным видением мира и универсальными человеческими ценностями.

### Список литературы

1. Кагаров Е. Г. Метод проектов в трудовой школе. Б. м. : Типография Акционерного Общества "Брокгауз-Ефрон", 1926. 88 с.
2. Крупенина М. В., Игнатьева Б. В. На путях к методу проектов / Сборник под ред. Б. В. Игнатьева, М. В. Крупениной. М., 1930. 110–114 с.
3. Меандров Е.Г. Метод проектов в начальной школе. В помощь комплексно-проектной работе. Метод. пособие для педагогов. Уральская обл. опытная станция соцвоса им. В. И. Ленина / под ред. Пумпянского, Калгановой. Свердловск; М.: Госиздат, Уральское обл. отделение, 1931. 9–18 с.
4. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. - М.: АРКТИ, 2005. 112 с.

5. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 2-х т./Под ред. Г. Н. Джибладзе; сост. А. Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1981. 656 с.
6. Сиденко А. С. Метод проектов: история и практика применения // Завуч. 2003. №6. С. 96–111.
7. Шацкий С.Т. Наше педагогическое течение // Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: В 4 т. М.: Просвещение, 1962–1965. Т.2.

Электронные ресурсы:

8. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://krippa.ru/files/fgos/04\\_04\\_22-2.pdf](http://krippa.ru/files/fgos/04_04_22-2.pdf). Дата обращения: 10.11.2023, 101–601 с.
9. Федеральная рабочая программа основного общего образования предмета «Литература» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://edsoo.ru/Federalnaya\\_rabochaya\\_programma\\_osnovnogo\\_obschego\\_obrazovaniya\\_predmeta\\_Literatura\\_.htm](https://edsoo.ru/Federalnaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Literatura_.htm) Дата обращения: 10.11.2023.
10. Федеральная рабочая программа основного общего образования предмета «История» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://edsoo.ru/Federalnaya\\_rabochaya\\_programma\\_osnovnogo\\_obschego\\_obrazovaniya\\_predmeta\\_Istoriya\\_.htm](https://edsoo.ru/Federalnaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Istoriya_.htm) Дата обращения: 10.11.2023.
11. Федеральная рабочая программа основного общего образования предмета «География» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://edsoo.ru/Federalnaya\\_rabochaya\\_programma\\_osnovnogo\\_obschego\\_obrazovaniya\\_predmeta\\_Geografiya\\_.htm](https://edsoo.ru/Federalnaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Geografiya_.htm) Дата обращения: 10.11.2023.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> Дата обращения: 10.11.2023.

УДК 37.06

*А. А. Тебенков*

*ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический  
университет имени В. Г. Короленко»*

**Научный руководитель**

д.п.н. профессор **М. А. Захарищева**

## **ИСТОРИЧЕСКИЕ КОРНИ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ЕГО СОВРЕМЕННОЕ ЗНАЧЕНИЕ**

**Аннотация:** В статье описаны исторические корни волонтерского движения. Обозначены положения идей и деятельности первых добровольцев, упомянутых в истории нашей страны, и дальнейшее развитие этого явления. Затронуты различные волонтерские организации XIX века, такие как «Благодетельное общество» или «Человеколюбивое общество», земское движение. Рассмотрена роль пионерского движения в истории нашей страны и влияния на современное волонтерство. Предпринята попытка провести сравнительный анализ современных российских добровольческих организаций и предшествующих ей. При составлении статьи использовался историко-сравнительный метод, с помощью которого были обозначены основные цели и задачи представленных движений. Рассмотрены положения современных волонтерских организаций, таких, как «Российское движение детей и молодежи». Составлены выводы о сходствах и различиях добровольческих движений прошлого и российского волонтерства XXI века, а также о его современном значении.

**Ключевые слова:** *исторические корни, волонтерское движение, образование, воспитание детей и молодежи.*

*A. A. Tebenkov*

## **HISTORICAL ROOTS OF THE VOLUNTEER MOVEMENT IN EDUCATION AND ITS MODERN IMPORTANCE**

**Abstract:** The article describes the historical roots of the volunteer movement. The positions of the ideas and activities of the first volunteers mentioned in the history of our country, and the further development of this phenomenon are indicated. Various volunteer organizations of the 19th century are touched upon, such as the “Benevolent Society” or “Humanity Society”, the Zemstvo movement.



The role of the pioneer movement in the history of our country and its influence on modern volunteering is considered. An attempt has been made to conduct a comparative analysis of modern Russian volunteer organizations and those that preceded it. When compiling the article, a historical-comparative method was used, with the help of which the main goals and objectives of the presented movements were identified. The provisions of modern volunteer organizations, such as the “Russian Movement of Children and Youth”, are considered. Conclusions are drawn about the similarities and differences between volunteer movements of the past and Russian volunteerism of the 21st century, as well as its modern significance.

**Key words:** *historical roots, volunteer movement, education, raising children and youth.*

Тема отвечает современным требованиям в области истории педагогики и образования в целом. Актуальным является изучение добровольческих движений и сравнительный анализ современного российского волонтерства с идентичными организациями прошлого. В настоящее время данная тема еще мало изучена и написано небольшое количество работ, раскрывающих ее составные части.

Образование в наше время направлено не только на получение школьниками определенных знаний, но и на формирование различных качеств, умений и навыков. К таким можно отнести, к примеру, умение работать в группе, любовь к окружающей среде, уважение к старшим, инициативность, лидерские качества, поддержание здорового образа жизни, умение принимать решения и отвечать за свои поступки [2]. Всего этого ребенок может также достичь и совершенствовать свои навыки и умения, если будет участником волонтерского движения.

Волонтерство – это деятельность, направленная на безвозмездную помощь отдельным лицам и группам людей, работу, оказание определенных услуг и т. д. Становясь членом подобной организации ребенок социализируется и совершенствуется в различных сферах.

Волонтерство появилось в нашей стране еще во времена Древней Руси, с появлением христианства. Добровольцы трудились в монастырях, а также делали различные пожертвования. На протяжении многих веков волонтеры оказывали различную помощь сиротским училищам, церкви, принимали участие в военных действиях.

В 1802 году по указу Александра I было создано «Благодетельное общество», деятельность которого была создана на оказание различной помощи нуждающимся. Позже оно было переименовано в «Человеколюбивое общество». Со временем организация лишь расширялась. Члены общества оказывали денежную помощь бедным, принимали участие в военной, производственной и просветительской деятельности, строили приюты для сирот [5, с.72].

Во второй половине XIX века различную волонтерскую деятельность также осуществляли представители земского движения. Они занимались распространением бесплатного медицинского обслуживания, ремонтом путей сообщения, строительством и материальным обеспечением образовательных учреждений. Однако действия данного движения сильно ограничивались государством и не могли противоречить его интересам.

В 1922 году берет свое начало пионерское движение. Движение, более близкое по своей структуре с современным волонтерством чем предыдущие проявления добровольчества. Членами данной организации были уже и дети. Деятельность, которой они занимались, также являлась благотворительной, однако цель движения была образовательная. Задачами, которые перед собой ставила организация являлись воспитание морально-нравственных ценностей у ребенка, развитие в нем идей коммунизма и всестороннее развитие его личности.

Позже, в 1940 году, появилось Тимуровское движение, после выхода повести Аркадия Гайдара «Тимур и его команда» [1], герои которой стали отличным примером и источником мотивации для нескольких поколений детей. Главное отличие от других подобных организаций состояло в том, что школьники организовывали себя сами, без участия взрослых. Дети сами стремились собираться в группы и помогать нуждающимся. Более массовый характер движение приобрело во времена Великой Отечественной войны, когда оказание помощи людям было как никогда актуальным. Однако даже тогда дети действовали из собственных добрых побуждений, а не по чьему-то указанию.

Все вышеназванные движения не являются развитием одной структуры. Их идеи и действия могут быть идентичны во многих аспектах, однако, различий в них также огромное количество. Особенностью первых добровольческих явлений можно считать тесную связь с религией. Волонтерская деятельность появилась на Руси с появлением христианства и осу-

ществлялась преимущественно через церковь. В XIX веке появляются организации, не имеющие отношения к религии, но цели и задачи которых объединяют их с деятелями прошлого. Также появляется строгий контроль со стороны государства, который присутствует и в пионерском движении XX века. Однако существует значительный ряд отличий, начинающийся от уровня того самого контроля, до идеологии, которую организации пропагандируют и членов движений. Последнее стоит большего упоминания. Если до конца XIX века членами добровольческих объединений выступают преимущественно старшее поколение, то с XX века они начинают нацеливаться на детей и подростков.

Сравнивая современное российское волонтерство с предшествующими ему добровольческими организациями, в рамках представленной темы, следует обратить большее внимание именно на движения XX века. С этого времени волонтерство, кроме благотворительных целей, обретает образовательную и воспитательную, а также сосредотачивается на подрастающем поколении. Пионерская организация отличалась четкой структурой, была организованной и регулируемой. В приоритете стояли – развитие у детей чувств патриотизма, высоких нравственных качеств, формирование коммунистических идей, всестороннее развитие личности школьника. Тимуровское движение также ценило вышеперечисленные качества, но не имело единой структуры, и не было регулируемым. Оно представляло собой отдельные группы детей, организующих себя самостоятельно.

Упомянутые организации прекратили свое существование, однако оказали значительное влияние и на современное волонтерство, которое берет свое начало в 1990-х годах XX века. Как и тимуровцы, современные добровольцы ставят в приоритет оказание помощи нуждающимся, однако во многих современных организациях присутствует и образовательная направленность. Она менее регулируема, чем в пионерском движении и имеет иные идеи. Чаще всего современные волонтерские организации имеют взрослых лидеров. Но сами движения в большинстве случаев никак не связаны друг с другом.

Еще до недавнего времени добровольческая деятельность в России не пользовалась большой популярностью, однако в последние годы данная тенденция начинает меняться. В настоящее время волонтерским организациям начинают уделять больше внимания. Активную поддержку стали оказывать, как органы местного самоуправления, так и органы государственной

власти. Появляются новые законы, регулирующие права и обязанности волонтеров [4]. В 2022 году было создано «Российское движение детей и молодежи» (РДДМ), целью которого является повышение общественной вовлеченности детей и молодежи. Организация развивает в детях умение работать в коллективе, воспитывает в них чувства патриотизма, любви к природе, помогает им в дальнейшей реализации в различных сферах деятельности [3].

Волонтерские движения часто выступают в качестве подразделений различных объединений в учебных заведениях. Школа или вуз оказывают поддержку подобным организациям. Целями подобных объединений также являются сплочение коллектива, воспитание патриотизма и активной гражданской позиции.

За всю историю нашей страны волонтерство проявлялось в различных формах, претерпевало различные изменения. В разные века существовали организации, с отличными целями и идеями. Современное волонтерство не является естественным преемником предшествующих движений, и имеет множество различий с ними, однако оно и многое заимствует из прошлого. Добровольчество играет значимую роль в жизни современных детей и молодежи. В первую очередь волонтерство оказывает воспитательную и образовательную функцию, но также может служить и толчком к дальнейшему развитию ребенка и оказать влияние на его будущую карьеру и жизненный путь.

### Список литературы

1. Гайдар А. П. Тимур и его команда. М.: Эксмодетство, 2023. 208 с.
2. Косова У. П. Структурно-содержательные характеристики волонтерской деятельности // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки, 2011. №2. С. 45–54.
3. Устав Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых». ст. 2.1–2.5
4. Федеральный закон от 11.08.1995 N 135-ФЗ (ред. от 21.11.2022) «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)». ст. 17.1–17.5.
5. Фирсов М. В. Антология социальной работы : в 5 т. Т. 1. История социальной помощи в России. М.: Сварогъ. НВФ СПТ, 1994. 288 с.

УДК 372.8

*А. В. Хиль*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

д.п.н., доцент **С. И. Дорошенко**

## **ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

**Аннотация:** В данной статье рассматривается вопрос формирования финансовой грамотности у современных подростков, её сущность, методы формирования, а также подчёркивается важность финансового образования в настоящее время.

**Ключевые слова:** *финансовая грамотность, финансы, подростки, методы формирования финансовой грамотности.*

*A. V. Khil*

## **FORMATION OF FINANCIAL LITERACY OF MODERN TEENS**

**Annotation:** This article discusses the issue of developing financial literacy among modern teenagers, its essence, methods of formation, and also emphasizes the importance of financial education at the present time.

**Key words:** *financial literacy, finance, teenagers, methods of developing financial literacy.*

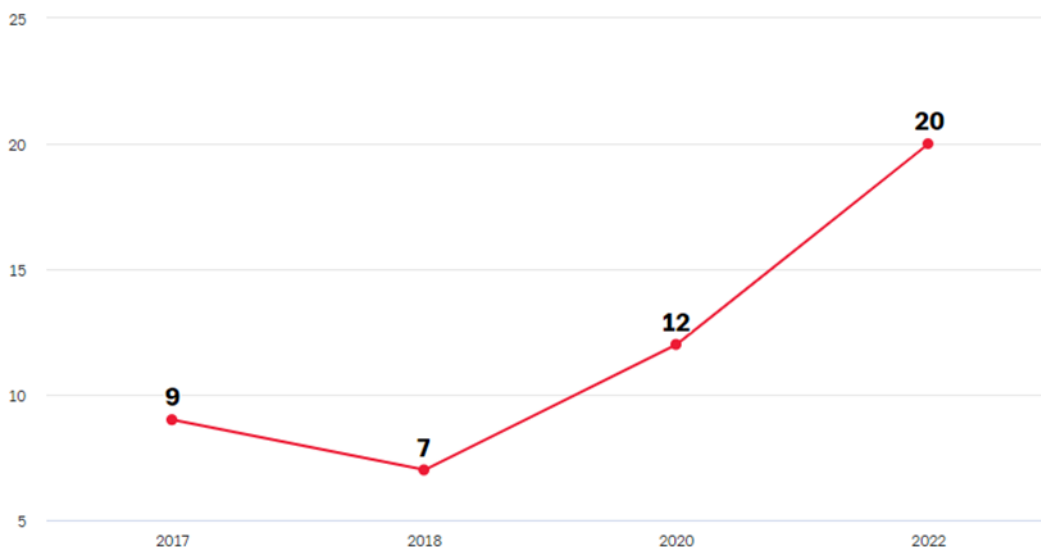
В условиях постоянно изменяющегося мира формирование финансовой грамотности у подростков приобретает важную роль, так как они с ранних лет являются активными участниками экономики.

«Финансовая грамотность представляет собой сочетание знаний, а также навыков, которые позволяют анализировать, а также принимать правильные решения в вопросах, которые касаются финансов» [2, с. 108]. Ключевая цель формирования финансовой грамотности у подростков заключается в развитии поведения, которое будет соответствовать основам финансовой грамотности, что приведёт к повышению благосостояния за счёт того что услуги, касающиеся финансов, будут использованы правильно.

Также необходимо обратить внимание на задачи формирования финансовой грамотности подростков:

- 1) Формирование бережливости;
- 2) Освоение базы знаний в отношении финансов;
- 3) Развитие финансового мышления;
- 4) Рост уровня финансовой грамотности подростков;
- 5) Расширение опыта решения финансовых вопросов.

Формирование финансовой грамотности у подростков является ключевым аспектом в современных условиях, когда часто можно встретить финансовых мошенников. Так согласно исследованиями Банка России в 2022 году финансовое мошенничество выросло на 8 % и стало составлять 20% по сравнению с 2021 годом [3]. На рисунке 1 можно наглядно ознакомиться с динамикой возникновения финансовых мошенничеств.

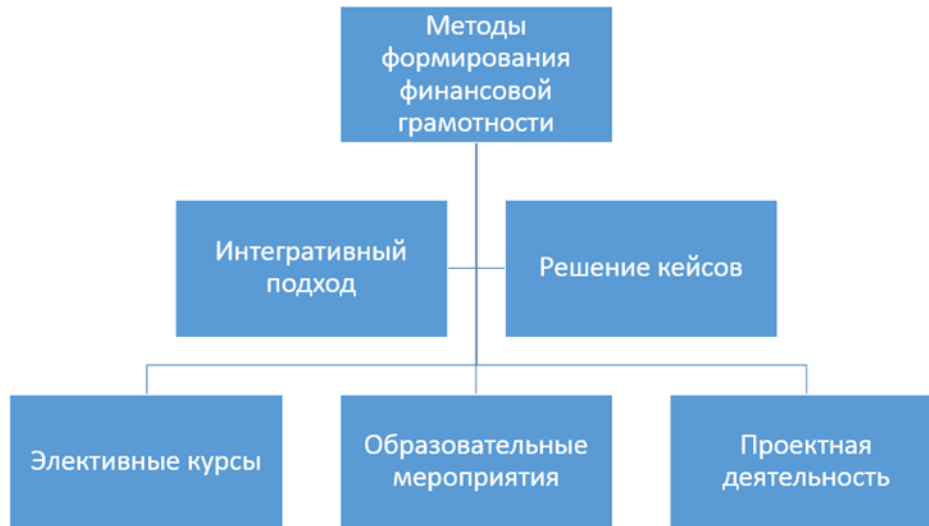


**Рис. 1**

**Динамика возникновения финансовых мошенничеств 2017–2022 гг.**

На данном рисунке можно проследить что, начиная с 2018 года идёт увеличение случаев возникновения финансовых обманов. Только за последние четыре года рост их возникновения составил 13%, что подтверждает важность формирования финансовой грамотности начиная с подросткового возраста.

Существует большое количество различных методов, которые способствуют эффективному формированию финансовой грамотности подростков. На рисунке 2 наглядно представлены основные методы по формированию финансовой грамотности.



**Рис. 2**  
**Методы повышения финансовой грамотности подростков**

Рассмотрим каждый из представленных методов поподробней:

1) Решение кейсов. Кейс представляет из себя совокупность, которую можно представлять в формате видео, аудио и текста, в зависимости от направленности кейса.

2) Интегративный подход сочетает в себе внедрение разных образовательных форм в процесс формирования финансовой грамотности посредством включения в ключевые предметы, которые предусмотрены системой образования, каких-либо элементов финансовой грамотности.

3) Проектная деятельность даёт возможность воссоздать условия активного освоения финансовой грамотности [4].

4) Элективные курсы целесообразно применять к подросткам, которые склонны к финансовой сфере.

5) Образовательные мероприятия включают в себя организацию экскурсий, вебинаров, викторин, а также квестов [1, с. 40].

Представленные методы наиболее необходимо применять в совокупности с другими инструментами, это поспособствует наиболее эффективному формированию финансовой грамотности.

Таким образом, формирование финансовой грамотности для современных подростков играет важную роль. Благодаря ей подростки становятся более ответственными, они учатся принимать осознанные решения в сфере финансов. Финансово грамотные люди достигают больших результатов в сравнении с теми, кто не знает основ управления деньгами.

### Список литературы

1. Винникова И. С., Кузнецова Е.А. Направления и методы формирования финансовой грамотности учащихся средней школы [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №79–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/napravleniya-i-metody-formirovaniya-finansovoy-gramotnosti-uchaschihsya-sredney-shkoly> (дата обращения: 30.11.2023).
2. Макарова Е. А., Холина О.А. Роль социализации и отношения к деньгам в формировании финансовой грамотности детей и подростков [Электронный ресурс] // Социально-гуманитарные знания. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsializatsii-i-otnosheniya-k-dengam-v-formirovanii-finansovoy-gramotnosti-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 30.11.2023).
3. Исследование уровня финансовой грамотности: четвертый этап [Электронный ресурс] // Банк России. 2022. URL: [https://cbr.ru/analytics/szpp/fin\\_literacy/fin\\_ed\\_4/](https://cbr.ru/analytics/szpp/fin_literacy/fin_ed_4/) (дата обращения 30.11.2023).
4. Дорошенко, С. И. Становление и развитие метода проектов в отечественной педагогике первой трети XX века // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия «Педагогические и психологические науки». 2022. № 48 (67). – С. 20–37.



УДК 371.213

*Н. Д. Эфендиева*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

к.п.н., доцент **Т. И. Аравина**

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ И ДЕФИЦИТОВ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ НАЧИНАЮЩИХ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

**Аннотация:** В статье представлен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме воспитательной работы с обучающимися, организационно-правовой анализ нормативных документов, регламентирующих вопросы воспитания в образовательных учреждениях, а также социально-педагогический анализ трудностей начинающих классных руководителей в области воспитательной работы. Внесены некоторые предложения по их преодолению.

**Ключевые слова:** *воспитательная работа в средней общеобразовательной школе, дефициты профессиональных компетенций, классное руководство.*

*N. D. Efendieva*

## RESEARCH OF PROBLEMS AND DEFICITS IN THE EDUCATIONAL WORK OF CLASSROOM TEACHERS

**Abstract:** The article presents an analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of educational work with students, an organizational and legal analysis of normative documents regulating the issues of education in educational institutions, as well as a socio-pedagogical analysis of the difficulties of novice classroom teachers in the field of educational work. Some suggestions have been made to overcome them.

**Key words:** *educational work in secondary schools, deficits of professional competencies, classroom management.*

Среди современных тенденций развития образования одним из ключевых направлений является воспитательная работа с обучающимися.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы автором были рассмотрены аспекты воспитательной работы, традиционно выступающей центром внимания педагогической науки и практики: проблемы организации воспитательной работы (Л.А. Байкова, О.С. Газман, Н.Е. Щуркова), теоретический аспект вузовской подготовки будущих педагогов к воспитательной работе в школе (Б.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, И.А. Колесникова, В.А. Сластенин), теории современного воспитания (В.А. Караковский, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова, Н.Е. Щуркова), технологии воспитания (Е.В. Бондаревская, Л.И. Новикова, Г.К. Селевко) и др.

В последнее время актуализируется социальный запрос на управление изменениями в сфере воспитания, с учетом существующих проблем в области организации воспитательной работы, отмеченных педагогами-учеными и практиками: подмена содержательной воспитательной работы массовыми мероприятиями во внеурочное время при пассивной позиции обучающихся; определенная бюрократизация воспитания (заформализованность, жесткий контроль, обилие документации в ущерб реальной работе с детьми) [1, с.4]; «цифровой аутизм» обучающихся как следствие избытка цифровых коммуникаций [2]; преобладание количественной оценки воспитательной работы школы для повышения ее рейтинга; нехватка времени на воспитательную работу из-за вынужденной высокой нагрузки педагогов [3, с.18]; недостаточность воспитывающего содержания уроков у учителей-предметников [4, с.24] и др.

Особое внимание воспитанию уделяется в социальной политике в области образования. Так, по инициативе Президента РФ 31.07.2020 года были внесены изменения [5] в федеральный закон №273 «Об образовании в РФ» [6] по укреплению позиций воспитания. В новой редакции закона подчеркивается необходимость воспитания «бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации» [6]. По данному закону, предписывается разработка и утверждение общеобразовательной организацией рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы.

В свою очередь, цель воспитания «гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [7] имеет выражение в федеральных проектах национального проекта «Образование»: «Успех каждого ребенка», «Социальная активность», «Патриотическое воспитание», «Молодежь России».

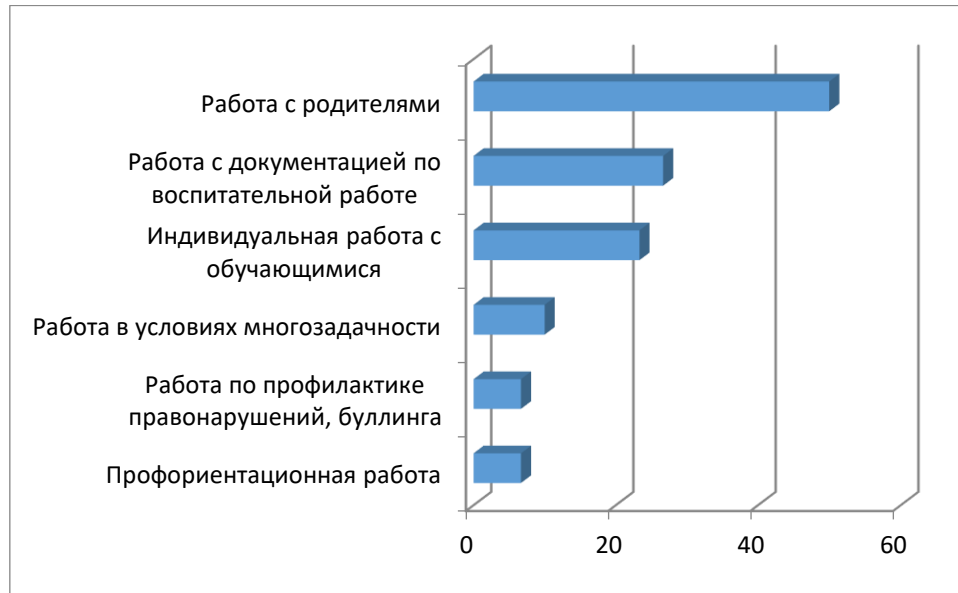
Кроме того, воспитательный аспект образования акцентируют ФГОС всех ступеней общего образования [8]. А также, в ФГОС высшего образования (3++) направления «Педагогическое образование» среди общепрофессиональных компетенций особое место отведено именно воспитательным компетенциям [9].

Успех воспитательной работы зависит от сотрудничества всех участников образовательных отношений. В педагогической практике проявляются следующие субъекты воспитательной работы в школе: классные руководители, заместитель директора по воспитательной работе, советник директора по воспитательной работе, учителя-предметники, педагоги-организаторы, советы родителей, органы ученического самоуправления. Воспитание разворачивается в различных сферах их совместной деятельности: урок, классное руководство, внеурочные мероприятия, самоуправление, профориентация, работа с родителями, ключевые общешкольные дела, детские общественные объединения, общественно-полезный труд, школьные медиа, экскурсии, экспедиции, походы, организация предметно-эстетической среды. Ключевое положение в организации воспитания обучающихся в стенах школы занимают классные руководители. Именно они обеспечивают непрерывное сопровождение класса обучающихся на протяжении школьных лет и помогают каждому ученику стать личностью, способной к успешной социализации и самореализации в обществе, посредством конструктивного взаимодействия всех участников образовательных отношений.

В связи с этим областью наших интересов в рамках данной статьи выступает выявление готовности начинающих педагогов к классному руководству, дефицитов компетенций в их профессиональной деятельности. Так, нами было проведено исследование по самооцениванию начинающими классными руководителями (стаж 3-5 лет) школ Владимира профессиональной подготовки, дефицитов компетенций, проблем и их причин в области воспитательной работы с обучающимися. Участники исследования - недавние выпускники Педагогического института ВлГУ.

По результатам опроса начинающих классных руководителей школ г. Владимир дефицитными областями подготовки педагогов к воспитательной работе с обучающимися, порождающими сложности в ведении классного руководства, были выявлены следующие: работа с родителями, индивидуальная работа с обучающимися, работа с документацией по воспитательной работе, работа в условиях многозадачности, профориентационная работа,

работа по профилактике правонарушений, буллинга, управления конфликтами, работа по организации взаимодействия учащихся друг с другом, работа по поддержанию дисциплины в классе, межкультурная компетенция. Работа с родителями – основная часть проблемного поля начинающего классного руководителя, которая требует особого внимания в профессиональной подготовке педагогов (рис. 1).



**Рис. 1**

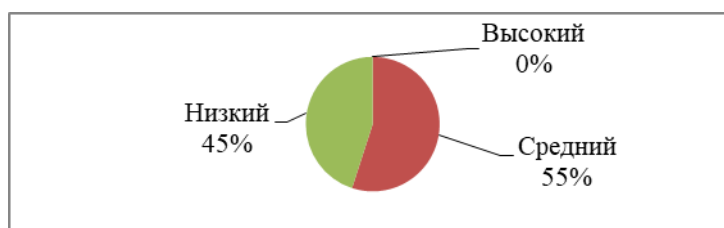
**Дефициты компетенций начинающих классных руководителей в области воспитательной работы (%)**

По оценкам анкетированных, лидирующие позиции среди причин затруднений в области воспитательной работы занимают недостаток опыта работы и тенденция ослабления воспитательной роли семьи. Последняя включает в себя: недостаточность общения с родителями в силу их занятости, ошибки родителей в воспитании, нежелание их признавать и сотрудничать в воспитании обучающихся, прислушиваться к советам классного руководителя, агрессия, недостаточный контроль обучающихся со стороны родителей, отсутствие образца воспитания в семье. На втором месте по частоте отмечаемых причин трудностей в воспитательной работе находится недостаточная профессиональная подготовка. Третью позицию занимают низкая мотивация, неумение анализировать проведенную воспитательную работу, отвлечение на второстепенные задачи, нехватка времени из-за высокой нагрузки педагогов, увлечение школьников гаджетами, влияние информационной среды, ощущение вседозволенности и безнаказанности у обучающихся, пренебрежение моральными нормами, дефицит нравственных ценностей.

Также были определены аспекты воспитательной работы, требующие методической поддержки: оказание психолого-педагогической помощи родителям, анализ и оценка семейного воспитания, изучение индивидуальных особенностей обучающихся, реализация личных творческих идей при организации воспитательной работы, отбор интересных форм воспитательной работы, рефлексия результатов организуемой воспитательной работы, анализ и оценка уровня воспитанности обучающихся, изучение и анализ развития классного коллектива, изучение индивидуальных особенностей.

Несмотря на трудности работы и дефициты некоторых компетенций, 78% анкетированных привлекает классное руководство.

Исследование готовности к воспитательной работе студентов [10, с.331-333] выпускного курса кафедры технологического и экономического образования Педагогического института ВлГУ показало, что у будущих педагогов наблюдаются два уровня готовности к воспитательной работе из трех (средний и низкий).



**Рис. 2**

#### Самооценка студентами уровня готовности к воспитательной работе

Решение выявленных с помощью анкетирования проблем, дефицитов подготовки классных руководителей возможно при помощи дополнительного образования действующих классных руководителей, а также путем работы с будущими педагогами еще на ступени, предваряющей школьные будни.

На наш взгляд, повысить эффективность подготовки студентов педагогических вузов к воспитательной работе классными руководителями возможно путем введения прикладных модулей по различным аспектам классного руководства в основные программы обучения, программы педагогических практик, самостоятельную работу студентов, а также в программы дополнительного образования по следующим направлениям: работа с родителями (оказание психолого-педагогической помощи), индивидуальная работа с обучающимися, оптимизация работы в условиях многозадачности,

составление документации по воспитательной работе, создание благоприятной атмосферы в классе, профилактика буллинга, управление конфликтами между обучающимися, методики оценки воспитанности обучающихся и развития классного коллектива, планирование и организация внеклассных мероприятий.

На основании результатов исследования в рамках выпускной квалификационной работы магистрантом ведется разработка прикладных модулей по различным аспектам подготовки к работе классным руководителем для программ основного и дополнительного образования студентов в педагогическом вузе.

### Список литературы

1. Воспитание в современной школе: от программы к действиям / П. В. Степанов и др. М. : ФГБНУ «ИСРО РАО», 2020 119 с.
2. Суворова Л. Современные проблемы воспитания обсудили в РАО // Учительская газета. URL: <https://ug.ru/sovremennye-problemy-vospitaniya-ob-sudili-v-rao/> (дата обращения: 29.10.2023).
3. Степанов П. В. Внешние условия успешного запуска и реализации в практике школ Примерной программы воспитания. Аналитические материалы на основе результатов исследований 2021 г. (ИСРО РАО. Лаборатория развития личности в системе образования) // Воспитание школьников. 2022. №6. С. 16–19.
4. Еремина Н. В. Выписка из Аналитической справки по результатам исследования «Воспитание в петербургской школе: традиции и инновации» // Воспитание школьников. 2022. №6. С. 21–25.
5. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в РФ» по вопросам воспитания обучающихся» от 31.07.2020 N 304-ФЗ // КонсультантПлюс. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_358792/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/) (дата обращения: 29.10.2023).
6. Федеральный закон N273 «Об образовании в РФ» // КонсультантПлюс. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 29.10.2023).
7. Паспорт национального проекта «Образование» // КонсультантПлюс. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_319308/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319308/) (дата обращения: 29.10.2023).

8. ФГОС: официальный сайт / Национальная ассоциация развития образования и науки, 2016–2021. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 29.10.2023).
9. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ // Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Вак/440301\\_В\\_3\\_15062021.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Вак/440301_В_3_15062021.pdf) (дата обращения: 29.10.2023).
10. Плаксина, И.В. Психолого-педагогическая диагностика в образовательной практике : учеб.-метод. пособие / И.В. Плаксина, К.В. Дрозд ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2022. 388 с.

**УДК 372.8**

*П. С. Ястребов*

*ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко»*

**Научный руководитель**

д.п.н. профессор **М. А. Захарищева**

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОПЫТЕ РАБОТЫ В. А. СУХОМЛИНСКОГО В ПАВЛЫШСКОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** На сегодняшний день, все более актуальным становится метод проектного обучения в школе. В то же время сегодня наблюдается ситуация, когда не все учителя средних школ понимают суть этого метода, считая его либо слишком сложным для работы, либо напротив, не придавая ему большого внимания. Анализ работы Сухомлинского в Павлышской школе позволит проследить, как этот метод работал в школе, которая не акцентировала на нем свое внимание, при этом, по сути, широко его применяя. В то же время работа позволит увидеть, какие критерии проектной деятельности не выполнялись в то время.

**Ключевые слова:** *проектная деятельность, Сухомлинский, Павлышская школа, педагогическая система, проектные методы, труд.*

*P. S. Yastrebov*

## PROJECT ACTIVITY IN THE WORK EXPERIENCE OF V. A. SUKHOMLINSKY AT THE PAVLYSH SCHOOL

**Abstract:** Today, the method of project-based learning in school is becoming more and more relevant. At the same time, today there is a situation where not all secondary school teachers understand the essence of this method, considering it either too complicated to work with, or, on the contrary, not giving it much attention. An analysis of Sukhomlinsky's work at the Pavlysh school will allow us to trace how this method worked in a school that did not focus its attention on it, while, in fact, using it widely. At the same time, the work will allow us to see which criteria for project activities were not met at that time.

**Key words:** *project activity, Sukhomlinsky, Pavlysh school, pedagogical system, project methods, work.*

Цель работы: проанализировать опыт работы Сухомлинского с точки зрения проектной деятельности.

Подходы:

1) **системный подход**, позволяющий проследить реализацию метода проектов в исторический период, когда система образования СССР уже отошла от него, но элементы этой технологии продолжали существовать;

2) **культурологический подход**, позволяющий проследить преемственность педагогической мысли СССР на разных этапах;

3) **личностный подход**, показывающий роль личности педагога в использовании метода проектов в отдельной школе.

Методы: Теоретические – изучение и анализ научно-педагогической литературы по проблеме исследования.

Прежде чем говорить о проектной деятельности в Павлышской школе, нужно определить для себя что есть проектная деятельность. Понятие проект (от лат. «брошенный вперед») – взгляд в будущее. Хуторненко В.С. - Специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающийся созданием творческого продукта. Достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом – Полат Е. С. Бухаркина М. Ю. Моисеева М.В. Петров А.Е [5, с. 8].



Если же рассматривать проектную деятельность, то современная педагогика представляет следующее определение: специально организованный преподавателем совместно с обучающимися и выполняемый комплекс самообразовательных действий по решению социально актуальной проблемы, завершающийся созданием полезного продукта, показывающий возможность и умение применить полученные результаты на практике при создании этого продукта [5, с. 8].

Помимо проектной деятельности есть еще одно понятие – проектное обучение. По сути, проектное обучение основано на постоянном использовании проектного метода или проектной деятельности.

Также нужно обозначить термины, которые будут использованы далее:

Проблема проекта – некая действительность в настоящем времени, которая не удовлетворяет целевую аудиторию, и которую стремятся изменить в определенный промежуток времени;

Целевая аудитория – группа людей, для которых важным является решение той проблемы, на которую направлен проект;

Продукт – решение проблемы в виде материального или нематериального изменения существующих реалий;

Из истории развития проектной деятельности стоит обозначить, в каком виде она зарождалась. Основателем считается американский педагог Джон Дьюи, разработавший «Обучение посредством делания» - это организация самостоятельной деятельности учащихся для решения заинтересовавших их проблем. Условиями успешности обучения, по мнению Дьюи, являются проблематизация учебного материала, познавательная активность учащегося, связь обучения с жизнью ребенка, с игрой и трудом [4, с. 87]. Дьюи разработал именно проектное обучение.

Затем идеи Дьюи стали рассматриваться не только как способ развития знаний и навыков у детей, но и как воспитательную технологию. Одним из тех, кто видел в методе проектов инструмент воспитания был советский педагог А. С. Макаренко. А. С. Макаренко выделял социальный проект. В таком проекте определяются: причины возникновения проблемы, задачи социально-педагогической деятельности по её решению, поэтапное планирование решения этих задач с использованием различных приёмов и средств, сроки выполнения и анализ результатов [3, с. 77]. Это в полной мере отвечает современным положениями проектной деятельности, за исключением

того, что сегодня проблема может быть не только социальной, но и иметь другой характер.

В. А. Сухомлинский же вел свою педагогическую деятельность в тот период времени, когда метод проектов уже не рассматривался советской педагогикой как один из приоритетных в школьной работе. Более того, необходимо указать, что в послевоенный период система образования СССР скорее возвращалась к более традиционным методам обучения, к опыту же, например, трудовой школы напротив, старались не возвращаться вовсе.

Тем не менее, в Павлышской школе можно проследить если не проектную деятельность или проектное обучение в работе педагога, то некоторые их элементы. Вместе с тем есть и разительные отличия, которые в современной проектной деятельности недопустимы.

Вся педагогическая система Сухомлинского основана на воспитании доброго и уважительного отношения к человеку – не на словах, на деле. Как-то раз Сухомлинский с учениками посадили куст розы у дома пожилой женщины – на войне погибли четверо ее сыновей. Старейшего колхозника угощали медом, а также инвалидов-фронтовиков. «С чашечками, наполненными медом, мы ходили от хаты к хате, и чем больше мы отдавали, тем богаче становились души детей» [2, с. 32]. Все эти примеры сегодня можно назвать социальным проектом, суть которого направлена на решение какой-либо социальной проблемы. В данном случае, Сухомлинский решал проблему воспитания детей в послевоенном государстве, а также вместе с детьми оказывал посильную помощь ветеранам и пожилым людям, которые пережили немало трудностей военного времени, и одной из первых проблем которую нужно было решать – это проблема нравственного воспитания детей войны, какие элементы проектной деятельности использовались здесь. Во-первых, решение значимой проблемы, которое отразится на будущем страны и социума, одновременно с этим решались бытовые проблемы обычных граждан. Во-вторых, деятельностный подход: дети не просто узнавали от педагога, что помогать старшим это хорошо, они сами выполняли определенные действия, которые способствовали выполнению их социального проекта.

Вместе с тем есть и положения, которые противоречат современному пониманию проектной деятельности, как например отсутствие определенных сроков выполнения работы. Так же нужно учитывать, что описанное

выше выполнялось с детьми младшего возраста, соответственно нельзя говорить о широкой самостоятельности детей, которая выделяется сегодня как одна из составляющих проектной деятельности.

При рассмотрении работы Сухомлинского с точки зрения проектного обучения нужно обратиться к его книге «Сердце отдаю детям», где можно многократно увидеть примеры проектного обучения. На одном из первых занятий с будущими первоклассниками Сухомлинский сидел с детьми на кургане, наблюдая за закатом солнца. Дав детям, начало сказки, которую придумал сам, он предложил детям полюбоваться красотой природы и посидеть в тишине. Затем дети начали сами придумывать продолжение сказки, раскрывая себя с творческой стороны и вместе с тем развивая свое воображение и получая новые знания о природе через различные образы. Такой метод обучения, а именно метод проектного обучения, приносит еще один ощутимый плюс – дети сами хотят возвращаться в школу за новыми знаниями и получать их через собственную познавательную деятельность. В то же время здесь можно проследить еще один критерий проектного обучения – новизна «продукта». Сухомлинский был, если не единственным, то один из немногих кто начинал обучение детей еще до начала учебного года, к тому же делал это не в традиционной форме обучения. Также новым был и сам продукт, так как Сухомлинский был именно педагогом, который сам писал сказки для своих же детей, не ожидая помощи от методистов или писателей. То есть здесь можно говорить еще и о конкретной целевой аудитории, для которой разрабатывался конкретный новаторский продукт. Также здесь стоит указать на два метода проектной деятельности, которые были использованы, а именно практические методы, когда дети сами продолжали сказку, и метод самостоятельного наблюдения, когда, прежде чем продолжить сказку, учащиеся наблюдали за природой, находя для себя именно те черты, которые их более всего заинтересовали

Еще одним примером проектного метода можно назвать рассказы-притчи Сухомлинского. Скорее это нужно назвать непосредственно проектом. Сухомлинский придумал писать эти сказки для конкретной задачи – обучения детей, то есть он создал продукт, направленный на улучшение существующей действительности, а именно разработал сборник сказок, обучающих детей морали и помогающий ему обучать и воспитывать детей не только его школы, но и детей других педагогов. Можно выделить и то, что эти рассказы были написаны для определенного возраста детей, а значит,

была выделена и определенная целевая аудитория этого проекта. Естественно, Сухомлинский не видел эти рассказы в качестве своего проекта, однако сейчас это можно назвать именно так. Здесь хочется упомянуть и тот факт, что в настоящее время по сказкам Сухомлинского пишутся как детские проекты в Увинской школе, в которой так же успел поработать В. А. Сухомлинский, так и проекты студентов бакалавриата и магистратуры. Мы стали авторами одного из таких проектов, посвященных именно работе Сухомлинского в школе в Уве, и нами также были задействованы его сказки для работы с учащимися. То есть можно говорить о том, что продукт, созданный В. А. Сухомлинским, актуален и по сей день.

Также не стоит забывать и сам принцип работы Сухомлинского, который зачастую основывал его на решении детьми различных проблем. В тоже время решение проблемы закладывается и в основу проектной деятельности, решением проблемы становится продукт. В педагогической деятельности продуктом будет усвоение учащимся знания или навыка. «Напрягая умственные силы, стремясь установить связи между предметами и явлениями, ребенок выполняет определенную работу. В окружающем мире – тысячи задач. Их придумал народ, они живут в народном творчестве как интересные рассказы-загадки» [1, с. 77]. То есть, Сухомлинский обучал детей через решение реально возможных бытовых проблем, решение должны были найти сами дети, при этом вместе с ним они получали и знание, и навык, и возможность применить его в будущем. Здесь же мы видим другой метод проектного обучения – мозговой штурм, его выделяют уже в современности, но это именно то чем пользовался Сухомлинский для работы с детьми, давая им жизненные задачи на своих уроках и обучая детей в среде постоянной мыслительной деятельности.

Последнее, о чем хотелось бы сказать, это о связи труда и проектной деятельности. В. А. Сухомлинский сам говорил о важности труда в обучении и жизни ребенка, называя его радостью. В этом тоже можно проследить проектную деятельность, так как этот метод в первую очередь основан на деятельности учащегося, на том, что ученик не просто сидит за партой и впитывает знания, а получает их посредством выполнения работы, получая и знание, и навык.

Таким образом, можно сказать о том, что работа В. А. Сухомлинского включала в себя как некоторые позиции из проектного обучения, так и из проектной деятельности, не являясь в то же время ни те, ни другим, поскольку в Советском Союзе послевоенного периода не применялась данная

технология. Основными критериями, по которым мы не можем говорить о том, что педагогическая деятельность В.А. Сухомлинского нельзя причислить к проектной, особенно в ее современном виде, являются: отсутствие конкретных сроков выполнения проектов, а отсюда и какой-либо календарный план ее выполнения; малая самостоятельность учеников ввиду их малого возраста; отсутствие в принципе плана проекта, то есть, когда то или иное действие или мероприятие заранее прописывалось, обговаривалось и обсуждалось; бесформенный продукт, который с одной стороны отражает собой решение проблемы, которая ставилась в примерах, но не был заранее запланирован.

### Список литературы

1. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Изд. четвертое. Киев : «Радянська школа», 1973. 154 с.
2. Педагогика на каждый день: методическое пособие / Крутинская межпоселенческая библиотека : составитель Г.М. Никитина. Крутинка. 2022. 60 с.
3. Дорохова Т. С., Новоселов С.А., Галагузова Ю. Н., Социальные проекты как инструмент социально-педагогической деятельности в контексте наследия А. С. Макаренко //Народное образование. 2019. № 4. С. 75–78.
4. Технология проектного обучения: учебно-методическое пособие / Шарипов Ф. В.; М-во образования Респ. Башкортостан, Уфимский техникум предпринимательства и права. Уфа: Респ. учеб.-науч. методический центр Министерства образования Респ. Башкортостан, 2010. 75 с.
5. Усынин М.В. Проектная деятельность как педагогический феномен // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2015. № 3. С. 115–126.

Раздел 2  
НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

УДК 37.013

*Д. С. Архипова*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**  
к.п.н., доцент **К. В. Дрозд**

**ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ  
В УСЛОВИЯХ КОЛЛЕКТИВА**

**Аннотация:** В данной статье рассматривается проблема влияния коллектива на формирование гражданской позиции ученика. Автором обоснована актуальность воспитания личности в условиях коллектива с точки зрения теорий коллективного воспитания. В работе представлен анализ педагогического опыта применения методов формирования гражданской позиции у школьников в контексте развития личностных компетенций и критериев по ФГОС. Описаны результаты диагностики развития гражданской позиции и личностных качеств учащихся в условиях коллективного воспитания.

**Ключевые слова:** *личность, развитие, коллектив, воспитание, гражданское воспитание, гражданская позиция.*

*D. S. Arkhipova*

**CIVIC EDUCATION OF MODERN SCHOOLCHILDREN  
IN A TEAM CONDITION**

**Abstract:** This article examines the problem of the influence of the team on the formation of the student's civic position. The author substantiates the relevance of individual education in a collective environment from the point of view of theories of collective education. The paper presents an analysis of pedagogical experience in the use of methods for developing citizenship among schoolchildren in the context of the development of personal competencies and criteria according

to the Federal State Educational Standard. The results of diagnostics of the development of citizenship and personal qualities of students in conditions of collective education are described.

**Key words:** *personality, development, team, education, civic education, civic position.*

В современном образовательном процессе неотъемлемым компонентом является взаимодействие между коллективом и личностью ученика. Это взаимодействие оказывает значительное влияние на развитие школьника, его формирование как индивида и гражданина. В статье ниже мы рассмотрим роль коллектива в процессе становления личности школьника и проанализируем, как это влияние может сказаться на формировании гражданской позиции ученика. Сейчас в современных российских школах как никогда остро стоит вопрос патриотического воспитания и укрепления гражданской позиции. По критериям указанным в нормативах ФГОС в школах проводятся мероприятия на определение и укрепление гражданской позиции учащегося, основанные на работах выдающихся педагогов, таких как А. С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л. И. Новикова и др.

Проблемой, которую мы рассмотрим в статье, является сопоставление и сравнение желаемых результатов, прописанных в ФГОС и реально проводимых мероприятий в школах, влияющих на гражданскую позицию ребенка и коллектива в целом.

Актуальность выбранной темы вытекает из нескольких важных аспектов современного образования и общества:

- формирование патриотической позиции и гражданской ответственности перед странной;
- создание условий для развития индивидуальности учащегося и его социальной адаптации;
- обновление и развитие уже существующих методов гражданского воспитания и разработка новых.

В связи с вышеуказанным исследование влияния коллектива на личность школьника и его гражданскую позицию является важным направлением в современной педагогической науке.

Теория коллективного воспитания представлена в работах многих отечественных исследователей. Например, Василий Александрович Сухомлинский [4] в своих работах указывает на всю важность коллективного воспитания и обучения в образовательном процессе, признавая, что воспитание

личности происходит наиболее эффективно через взаимодействие в коллективе. В. А. Сухомлинский считал, что воспитание и обучение должны исходить из индивидуальных потребностей и способностей каждого ребенка. По его мнению, коллектив в школе играет роль важной среды для развития личности. В коллективе дети учатся сотрудничать, развивать социальные навыки и формировать моральные ценности. Также В. А. Сухомлинский обращает внимание на взаимовоспитание. Это означает, что дети в коллективе постоянно взаимодействуют, учатся от друг друга, влияют друг на друга при формировании мнений по тем или иным вопросам.

Коллектив может оказывать значительное влияние на формирование гражданской позиции в школе. Дети могут брать за основу мнение учителей из чувства уважения к ним или подражать своим товарищам из чувства солидарности или из желания присоединиться к той или иной группе. Большое влияние на мнение ребенка могут также оказать проводимые школой мероприятия, направленные на формирование патриотической гражданской позиции, такие как встречи с ветеранами Великой Отечественной Войны, торжественные линейки и концерты, приуроченные к памятным датам в истории нашей страны. Также педагоги должны поощрять активную гражданскую позицию ребенка, его участие в волонтерской деятельности и т. д.

Согласно взглядам Антона Семеновича Макаренко [1] коллектив является важным фактором формирования гражданской позиции у детей. А. С. Макаренко разработал концепцию коллективной педагогики, которая акцентирует внимание на воспитании детей в коллективе и формировании у них гражданской ответственности. Вот некоторые основные аспекты этой теории:

- Коллектив является средой, в которой дети учатся взаимодействовать, сотрудничать и развивать навыки общественной жизни. В коллективе дети изучают важные социальные роли и нормы поведения.
- В коллективе складываются благоприятные условия для совместной деятельности и взаимопомощи участников. Сотрудничество и помощь друг другу способствуют формированию гражданской солидарности.
- В коллективе обязательным является проведение обсуждений и диалогов в коллективе. Это позволяет детям выражать свои мнения, обсуждая важные общественные вопросы.



- Коллектив может способствовать развитию у детей интереса к решению социальных проблем и активному участию в общественных инициативах.
- Важным примером для детей являются педагоги и родители, как неотъемлемые участники классного коллектива, в своем проявлении гражданской активности и позиции, вдохновляющие детей к участию в общественной жизни коллектива.

Таким образом, согласно теории А. С. Макаренко, коллектив играет ключевую роль в формировании мнений и поступков ребенка. Путем активного взаимодействия в коллективе, совместной деятельности, обсуждений и восприятия примера взрослых, дети могут развивать гражданскую позицию.

Людмила Ивановна Новикова в своей работе «Педагогика воспитания» [2] также подчеркивала важную роль коллектива в развитии личности ребенка. Рассмотрим основные положения из ее теории. В коллективе осуществляется социальное взаимодействие и общение. Процесс общения обогащает опыт ребенка, учит его коммуникации, развивает социальные навыки и способствует формированию понимания социальных норм, усвоения существующей в группе гражданской позиции. В коллективе дети могут находить социальную поддержку и утешение в трудных ситуациях. Разделяя свои переживания с друзьями, они могут легче справляться со стрессом и эмоциональными трудностями. Коллективные творческие проекты и игры могут способствовать развитию креативности и воображения у детей, поиску новых путей решения существующих проблем, а также учить сотрудничеству и совместной работе. В коллективе дети учатся социальным ценностям и нормам, развивая свой моральный компас и понимание общественных ожиданий. Коллектив обучает детей проявлять эмпатию и понимание чувств и потребностей других. Это важные навыки для формирования толерантного отношения ко всем гражданам своей родины, принятия их культурных особенностей. Л. И. Новикова признавала, что коллектив играет важную роль в формировании личности ребенка и развитии его социальных и культурных навыков.

Для нашего исследования также большой интерес представляют взгляды Натальи Леонидовны Селивановой в области влияния коллектива на личность ученика и его гражданскую позицию. В своей работе «Воспитание в современной школе: от теории к практике» Н. Л. Селиванова [3] выделяет главной целью направленность воспитания к личности ученика, гармонизация ее развития через формирование:

- не мозаичной, а целостной и научно обоснованной картины мира;
- сознания гражданина;
- общечеловеческих ценностей у ребенка;
- собственного «Я» ребенка.

Принципами воспитания в современной школе, по мнению Н. Л. Селивановой, являются:

- процесс обучения и воспитания имеют единую цель, главным показателем качества её достижения является позитивное отношение учащихся к своей школе;
- ученик для педагога, является самым важным звеном в системе;
- ни в коем случае не подавлять личность и стремления ученика;
- эффективность воспитания в его системности;
- самый важный инструмент воспитательной системы – коллектив школы, система взаимодействия субъектов воспитания.

Реализация системы воспитания возможна только при системном подходе. В основу воспитательной системы положены ценности человека [3]. Любая воспитательная система – система открытая: в ее становлении, функционировании, развитии большую роль играет среда, и не только как влияющий фактор, но и как компонент самой системы.

Значительным вкладом в развитие теории воспитания личности в коллективе являются работы Дмитрия Васильевича Григорьева. Исследователь в своей работе «Формирование гражданской идентичности современного школьника» [5] выделяет несколько важных аспектов влияния окружения на гражданскую идентичность школьника. Во-первых, Д.В. Григорьев определяет понятие гражданской идентичности как причастность. Быть причастным, по Д. В. Григорьеву, значит быть частью чего-то большего, чем ты сам: семьи, друзей, школы, Родины. Идентичность является результатом понимания человеком себя «как такового», устанавливаемого через выделение им для себя «значимых других». Как пишет Д. В. Григорьев, гражданская (российская) идентичность – это отождествление школьника с российской нацией; его включенность в общественную, культурную жизнь страны, ощущение причастности прошлому, настоящему и будущему российской нации. Во-вторых, задача формирования гражданской идентичности у школьников предполагает качественно новый подход педагогов к традиционным проблемам развития гражданского самосознания и патриотизма у школьников. Педагог в своей работе должен оперировать не абстрактными понятиями, такими как «гражданин», «демократия», «отношения общества

и государства», «права человека» в сугубо информативном стиле, а должен работать с особенностями восприятия этих понятий ребенком. Педагог работает с толерантностью не как с политкорректностью, а как с практикой понимания и принятия представителей других культур, а также педагог не ограничивается коммуникацией с воспитанниками в защищенной среде школы, но выводит их во общественную среду. Только в самостоятельном общественном действии для людей молодой человек действительно становится общественным деятелем, гражданином страны.

В ходе анализа выше представленных тезисов нами было выявлено несколько общих черт, а именно:

1. Воспитание, обучение, а также усвоение принятой в обществе гражданской позиции наиболее эффективно происходит через коллективное взаимодействие.
2. Коллектив, в котором находится ребенок, оказывает влияние на его гражданскую позицию.
3. Коллектив способствует формированию гражданской активности и ответственности у детей.
4. В современной школе основной целью воспитания является развитие личности ученика, формирование гражданской идентичности и ценностей, а также включение ребенка в общественно полезную деятельность.
5. Реализация системы воспитания требует системного подхода, и ценности человека являются основой этой системы.

Также во всех теориях подчеркивается значимость коллектива как среды для формирования не только индивидуальных черт ребенка, но и усвоение им коллективных норм поведения и ценностей, а также его гражданской позиции через общение с группой.

В ходе анализа педагогической практики нами было выделено несколько примеров коллективной деятельности, которая способствует формированию гражданской позиции у школьников. В школах активно применяются такие формы воспитания как дискуссии, дебаты, классные часы, внеурочные занятия «Разговоры о важном». Организация дискуссий по актуальным общественным вопросам во время проведения классных часов помогает учащимся развивать навыки критического мышления и анализа информации. Ярким примером проведения такого классного часа может послужить проведенный в 2023 году в МБОУ №2 поселка Мелехово классный час, посвященный восьмидесятилетию Владимирской области. На данном

классном часе с учащимися рассматривалась и обсуждалась история Владимирской области, культура и традиции, возможности участия обучающихся в общественной жизни поселка. Также в практике успешного гражданского воспитания учащихся хорошо себя зарекомендовали проекты общественного и благотворительного характера. Проведение проектов, направленных на решение социальных проблем в их местном сообществе, такие как благоустройство общественных мест или сбор средств для благотворительных организаций. Ярким примером такой благотворительной деятельности может послужить организованный ученическим советом школы №16 города Владимира благотворительный базар, а все вырученные средства, более 20 тысяч, дети решили потратить на добрые дела. Дети говорят о своей деятельности так: «Мы провели в школе ярмарку, собрали достаточно большую сумму денег и решили вложить её в разные волонтерские проекты. Мы съездили в дом престарелых в Суздаль и привезли подарки, общались с пожилыми людьми. Ещё мы собираемся в детский дом поехать и туда тоже привезти подарки. Потом - для приютов животных».

С целью формирования у учащихся гражданской позиции, например, организуются посещения различных общественных институтов. Экскурсии в местные органы самоуправления, правительственные учреждения, суды, полицейские участки и больницы помогают школьникам понять, как функционируют эти организации в условиях гражданского общества. Также в гражданском воспитании эффективными признаны лекции и мастер-классы от специалистов и экспертов для обсуждения различных социальных и политических тем.

Для формирования гражданской позиции у детей также очень важна поддержка учащихся в участии в митингах, акциях или других общественных мероприятиях. Например, ученики школы №1500 «Пушкинская школа» города Москвы приняли участие в фестивале «Большая страна» Российского движения детей и молодежи «Движение первых». Целью мероприятия было знакомство и популяризация культуры и традиций народов России. Ученики школы подготовили тематические задания для квеста, в результате прохождения которого участники могли больше узнать о культуре народов России. Многие учащиеся в составе классных коллективов или индивидуально принимают участие во всероссийской патриотической акции «Бессмертный полк».

Таким образом, на наш взгляд, благоприятными условиями для формирования активной гражданской позиции учащихся в школах могут стать,

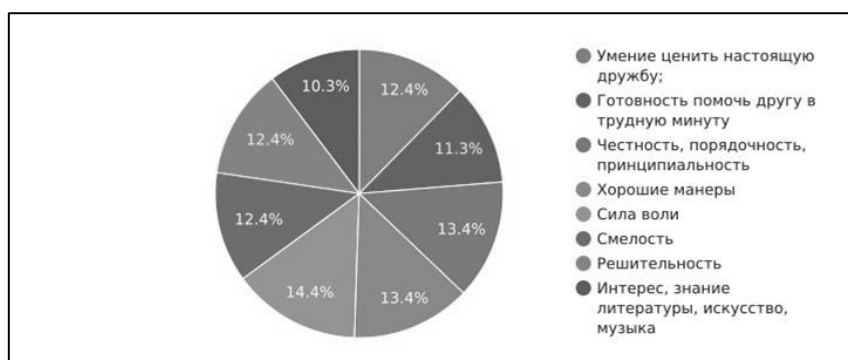
во-первых, детские и молодежные общественные организации по интересам, посвященные обсуждению и действиям в отношении конкретных общественных проблем, например экологии или правам человека.

Во-вторых, в рамках уроков истории, обществознания, иностранного языка и других предметов можно проводить углубленное изучение истории и культуры своей страны, биографий выдающихся личностей, важных событий, способствующих формированию гражданской идентичности. Так, например, в качестве укрепления гражданской позиции учащихся, углубленно изучающих иностранные языки, можно организовать проведение школьниками экскурсий по историческим местам Владимирской области для гостей из иностранных государств.

В-третьих, учащиеся могут заниматься исследовательской деятельностью по социальным проблемам различного уровня, анализируя актуальные данные, проводя опросы и предлагая решения.

В ходе нашего исследования с целью выявления уровня сформированности гражданской позиции школьников в условиях коллектива нами был проведен опрос, основанный на анкете «Гражданственность и патриотизм» и «Отечество моё - Россия» (автор Д.В. Григорьев) и опроса «Определение индекса групповой сплоченности» Сишора, в 9 классе МБОУ СОШ №14 города Коврова.

Исходя из результатов анкеты «Гражданственность и патриотизм» можно сделать вывод, что наиболее привлекательными для учащихся являются личностные характеристики, такие как сила воли, честность, порядочность, умение ценить настоящую дружбу. Результаты опроса представлены на рисунке 1.

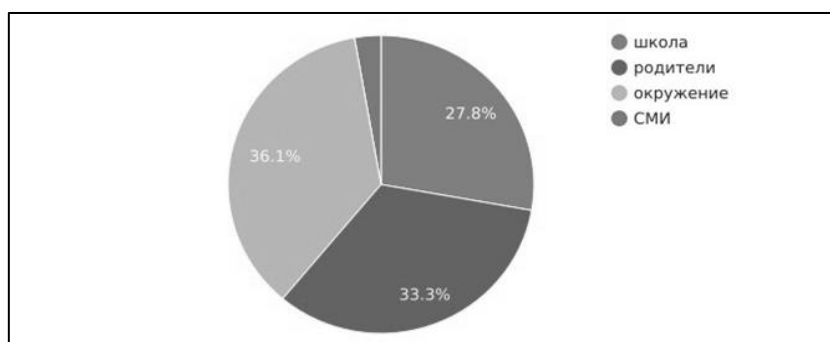


**Рис. 1**

**Наиболее привлекательные качества личности для учащихся 9 класса МБОУ  
СОШ № 14 г. Коврова**

По результатам опроса «Определение индекса групповой сплоченности» Сишора в классе наблюдается высокий уровень групповой сплоченности, большинство членов группы тесно связаны между собой и оказывают друг на друга достаточно сильное влияние.

По результатам анкеты «Отечество моё - Россия» можно заметить, что наиболее сильное влияние на формирование гражданской позиции и патриотических чувств ученика оказывает его окружение. Результаты отражены на рисунке 2. Первостепенную роль в этом играют родители ученика и школа. Наблюдается высокий уровень сплоченности коллектива, в выборе друзей ученики больше ориентируются на высокие моральные ценности одноклассников и наличие общих интересов. К девятому классу дети имеют четкое представление о понятии патриотизма и выражают свою готовность участвовать в деятельности, направленной на благо и развитие Российской Федерации.



**Рис. 2**  
**Влияние коллектива на гражданскую позицию учащихся**

Итак, проанализировав полученные результаты, мы можем сделать вывод, что к девятому классу коллектив уже полностью сформирован и имеет высокий уровень сплоченности. Коллектив имеет средний уровень сформированности гражданской позиции, но высокий уровень патриотической позиции. Главенствующую роль в формировании гражданской позиции у учащихся играют значимое окружение, родители и школа. Полученные результаты полностью соответствуют критериям и результатам, прописанным в ФГОС. В качестве рекомендации считаем необходимым требуется проводить дальнейшую воспитательную работу с детьми и проведение мероприятий общественно – патриотического характера.

Следует помнить, что формирование активной, патриотической гражданской позиции – процесс постепенный, и он зависит от различных факто-

ров, включая содержание воспитания и характер окружающей среды. Коллектив играет важную роль в этом процессе, но также важно учесть влияние других факторов, таких как семья и социокультурный контекст.

### Список литературы

1. Макаренко А. С. Школа жизни, труда, воспитания. Учебная книга по истории, теории и практике воспитания. Н. Новгород, 2007. 536 с.
2. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика. М., 2009. 470 с.
3. Селиванова Н. Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике. М., 2010. 576 с.
4. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива. М.: Издательство Молодая гвардия, 1975. 367 с.
5. Юрина В. М. Системы воспитания В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой // Современные научные исследования и инновации. 2019. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2019/12/90647> (дата обращения: 07.11.2023).

**УДК 159.944.4**

*У. А. Голованова*

*ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»*

**Научный руководитель**

к.п.н., доцент **С. С. Савельева**

## **ВОЗДЕЙСТВИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ СТРЕССА У СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема возникновения стресса у студентов в современных условиях информационного потребления. Современному человеку тяжело поддерживать стабильное здоровое психическое состояние из-за постоянного пребывания в интенсивно нестабильной информационной среде.

Цель данной статьи заключается в рассмотрении стресса как явления, возникающего на почве информационных ресурсов, выявление его у

студентов, рассмотрении явных причин стресса у студенческой группы и обозначении способов профилактики стресса.

Автор статьи приходит к выводу, что подавляющее большинство студентов из представленной выборки исследования подвержены высокому уровню стресса. Студенты, находясь в информационном потоке, должным образом к нему привыкли, и не вся информационная среда воздействует на возникновение стресса, а скорее определенные факторы личной жизни или субъективное отношение к тем или иным событиям учебной и внеучебной обстановки студента способствуют возникновению стресса. Вопрос о знании причин стресса и его профилактике остается актуальным для студенческой группы.

**Ключевые слова:** *стресс, эустресс, дистресс, информационная среда, возникновение стресса, медиа, воздействие информационной среды.*

*U.A. Golovanova*

**THE IMPACT OF THE INFORMATION ENVIRONMENT  
ON THE OCCURRENCE OF STRESS AMONG STUDENTS  
IN MODERN CONDITIONS**

**Abstract:** The article deals with the problem of stress among students in modern conditions of information consumption. It is difficult for a modern person to maintain a stable, healthy mental state due to constant exposure to an intensely unstable information environment.

The purpose of this article is to consider stress as a phenomenon arising from information resources, identify it in students, consider the obvious causes of stress in a student group and identify ways to prevent stress.

The author of the article concludes that the vast majority of students from the presented study sample are subject to high levels of stress. Students, being in the information flow, are properly accustomed to it, and not the entire information environment affects the occurrence of stress, but rather certain factors of personal life or a subjective attitude to certain events of the student's academic and extra-curricular environment contribute to the occurrence of stress. The question of knowing the causes of stress and its prevention remains relevant for the student group.

**Key words:** *stress, eustress, distress, information environment, occurrence of stress, media, impact of the information environment.*



Стабильное здоровое психическое состояние является важным компонентом жизни каждого человека в условиях интенсивно-нестабильной информационной среды. Современные учёные: Седова Н.В., Шмелёв И. Н., Войскунский А. Е., Микляева А. В и другие, активно исследуют вопросы, посвященные негативному влиянию информационной среды на психику человека.

В мире, в столь тяжелое время для многих людей, вопрос об информационном воздействии через медиа с возникающим впоследствии стрессом встает более остро. Попытка осознать события, происходящие в определенных странах и в мире в целом, переживание за близких и родственников и за свою жизнь, неопределенность дальнейшего будущего, стремительный темп жизни могут вызвать у людей стресс, тревожность, депрессивное состояние, апатию, неврозы, повышенную утомляемость и т. п. Это граничит со здоровым психическим состоянием человека, особенно когда происходит информационная война и много различных ситуаций транслируется в медиа.

Стресс (от англ. stress – давление, нажим, напор; напряжение) – неспецифическая, общая реакция организма на физическое воздействие или психологическое, нарушающая его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма. В медицине, физиологии, психологии часто выделяют положительную (эустресс) и отрицательную (дистресс) формы стресса [6, с. 8].

В современной научной литературе термин «стресс» используется в различных значениях. Во-первых, стресс – это сильное неблагоприятное, отрицательно влияющее на организм воздействие. Во-вторых, в категориях стресса имеются субъективные реакции, отражающие внутреннее психическое состояние напряжения и возбуждения. Это состояние называют эмоциями - оборонительные реакции и процессы преодоления (копинг), разворачивающиеся во внутриличностном плане. В-третью группу входят и объединяются понятия стресса как неспецифических черт физиологических и психологических реакций организма при сильных, экстремальных для него воздействиях, вызывающих интенсивные проявления адаптационной активности. Эти реакции направлены на поддержание поведенческих действий и психических процессов по преодолению этих стрессовых эффектов [2, с.34].

Современная литература представляет разные классификации стресса:

1. Повседневный стресс – реакция организма на мелкие и незначительные события, появляющиеся в повседневной жизни, но которые оказывают негативное влияние на индивида, например, текущие проблемы со здоровьем, нехватка денег на одежду, проблемы с приготовлением пищи и др.

2. Эмоциональный стресс – ответная реакция на перенапряжение нервной системы.

3. Профессиональный стресс – многообразный феномен, выражающийся в психических и физических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека.

4. Информационный стресс – состояние, которое возникает в результате информационных нагрузок, с которыми человек не может справиться и принимать решения в поставленном темпе [4, с. 9].

Ю.В. Щербатых выделяет три типа стресса по принципу влияния на человека:

- 1) стрессы, которые не зависят от нас;
- 2) стрессы, на которые мы можем реально повлиять;
- 3) стрессы, которые являются плодом нашего собственного воображения.

Так же следует различать два вида стресса, о которых говорилось выше:

- 1) эустресс – нормальный стресс или положительный, служащий целям сохранения и поддержания жизни;
- 2) дистресс – патологический стресс или отрицательный, проявляющийся в болезненных симптомах [5, с. 21].

Каждый день люди сталкиваются с различными ситуациями, которые негативно влияют на них и могут вызывать стресс. Исходя из этих ситуаций, можно выделить следующие виды стресса:

*Информационный стресс* пробуждает у человека негативные эмоции, такие как страх, тревога, раздражительность, потому что поступающий информационный поток так велик, что мозг активно начинает работать, стараясь его «разложить по полочкам».

*Двигательный стресс* возникает у людей в связи с нынешним состоянием технологий. Малоподвижный образ жизни не дает возможности восполнять нужную трату организмом движений.

*Стресс жителя мегаполиса* возникает из-за постоянного проживания в искусственной, неестественной среде, с преобладанием искусственного

освещения, насильственно растягивающего дневное время, постоянное преобладание шумового фона может возникнуть стресс.

*Зрительный стресс* возникает при постоянном использовании гаджетов.

*Стресс скорости и расстояния* возникает при передвижении со скоростью большей, чем человеку посильно. Этому также способствует смена часовых поясов, изменение физиологических ритмов.

Дефицит теплого, душевного контакта с людьми, поверхностное, формальное общение, к тому же скученность и однообразность проживания приводят к возникновению *эмоционального стресса* и связанного с ним *стресса постоянных изменений*. Все стремительно изменяется в нашем мире. То, что раньше считалось устойчивым и незыблемым, в один миг может обрушиться. Нет уверенности в будущем, особенно с нарастанием финансово-экономических кризисов. Состояние эмоционального стресса является для человека одним из самых больших стрессоров.

Очень важной проблемой является *рабочий стресс*, ему способствуют увеличение объема работы, условия труда, текучесть кадров, что может привести к эмоциональному и физическому выгоранию [1, с. 34].

Для студенческой группы наиболее характерно состояние учебного стресса. Переход в новые условия образования, с новыми требованиями, коллективом, задачами, столкновение большим потоком информации, который превышает информацию в школьное время, возникновение ситуаций семестровых зачетов и сессий могут вызывать стресс не только в начале учебы, но и после прохождения адаптационного периода в университете или колледже.

*Учебный стресс* - состояние, которое характеризуется чрезмерным напряжением тела, снижением интеллектуального и эмоционального потенциала, что в конечном итоге может привести к задержке психического развития и психосоматическим заболеваниям у учащихся [8, с.133].

К причинам учебного стресса можно отнести:

1. Не сданные вовремя и незащищенные практические, лабораторные работы;
2. Нотовые или невыполненные задания;
3. Большое количество пропусков по какому-либо предмету;
4. Нехватка полных знаний по предмету;
5. Отставание по определенному предмету;

6. Большое количество домашних заданий, которые нужно выполнить за короткий период времени

7. Отсутствие интереса к дисциплине или должности, предлагаемой студенту;

8. Возникновение конфликтных ситуаций с преподавателем;

9. Отсутствие учебных материалов;

10. Неудовлетворенность полученной оценкой;

11. Разочарование по поводу выбранной профессии.

Экзаменационный стресс можно отнести к наиболее выраженной форме учебного стресса. Экзаменационный стресс представляет собой особую форму психического стресса, которая нередко обуславливает экзаменационный невроз и является несомненным травматическим фактором [10, с.56].

С. В. Чербиева и С. Н. Бостанова, на основе «Теста на учебный стресс» Ю. В. Щербатых, провели эмпирическое исследование учебного стресса у студентов. Было изучено экзаменационное волнение у студентов, причины, признаки и проявление стресса, так же основные приемы снятия стресса. Исследование показало, что основными причинами стресса у студентов являются: страх перед будущим; строгие преподаватели; нежелание учиться или разочароваться в профессии; нерегулярное питание. Так же стресс могут вызывать нехватка времени и постоянная спешка, повышенная утомляемость и низкая работоспособность. Из-за этого у студентов меньше сил на учебу, и они пропускают занятия, что способствует стрессу. Они пришли к выводу о том, что стресс неотъемлемая часть студенческой жизни. От самого студента зависит, какой образ жизни он будет вести, и будет ли этот образ жизни приводить к стрессу [9, с.37].

Информационный стресс можно определить, как состояние повышенной психической напряженности, сопровождающееся функциональным вегетосоматическим и психическим распадом, негативными эмоциональными переживаниями, нарушениями работоспособности из-за неблагоприятного влияния факторов информационного воздействия. Информация будет считаться стрессором, если будет обладать некоторыми качествами: избыточностью, противоречивостью, логической несвязностью, высоким темпом воздействия, неактуальностью (несоответствие потребностям или целям деятельности).

Для защиты от информационных стрессоров в психике активизируются механизмы, ограничивающие переработку «вредной» информации.

Информация может не запоминаться, не осмысливаться – экономия организмом ресурсы, так как они безграничны. Если информационные стрессоры длительно и систематически воздействуют на, то могут возникать хроническое чувство усталости, напряжения, апатия, бессонница, головная боль, у детей возникают поведенческие нарушения.

Основными источниками информационных стрессов в студенческой среде могут выступать средства массовой коммуникации: телевидение, интернет, реклама, социальные сети. В условиях современного мира с их огромными потоками информации полностью избежать воздействия информационных стрессоров практически невозможно. Негативному влиянию избыточной информации особенно подвержены дети, потому что они не умеют фильтровать информацию и разграничивать временные периоды нахождения в этих ресурсах.

В ходе данного исследования была рассмотрена проблема возникновения стресса у студентов с точки зрения постоянного пребывания в информационном медиа-потоке. Был выполнен диагностический срез на выборке студентов (N=262) в возрасте от 17 до 30 лет (средний возраст 19-20 лет), женского и мужского пола, 1-5 курса обучения (социально-психологический факультет, педагогический факультет, факультет физической культуры и спорта, технологический факультет, филологический факультет, факультет истории, управления и сервиса, факультет математики, физики, химии, информатики, факультет иностранных языков, ГОУ ВО МО «Государственного социально-гуманитарного университета»). Данные были получены с помощью методики «Комплексная оценка проявлений стресса» Ю. В. Щербатых и анкеты медиапотребления студентов.

Анализ результатов выборки по методике Ю.В. Щербатых «Комплексная оценка проявлений стресса» позволил разделить студентов на 2 группы: первая группа в количестве 166 человек имеет высокий показатель стресса, что может способствовать переходу организма к третьей, наиболее опасной стадии стресса – истощению запасов адаптационной энергии. У второй группы в количестве 96 человек значимый стресс отсутствует или проявляется в умеренном виде, который может быть компенсирован с помощью рационального использования времени, периодического отдыха и нахождения оптимального выхода из сложившейся ситуации. Далее был проведен анализ результатов по двум группам с помощью опросника медиапотребления по определенным интересующим нас вопросам: «Какой

мотив является для вас самым важным при использовании соцсетей?»; «Какая причина является для Вас самой важной при использовании мессенджеров?»; «Что вы чаще всего делаете в интернете?»; «Когда вы смотрите телевизор, слушаете радио или листаете ленты социальных сетей, что вам интересно больше всего?».

На вопрос: «Какой мотив является для вас самым важным при использовании соцсетей?», преобладающими ответами у стресс-группы стали следующие: 1. Общение с друзьями (22,3%, 23чел); ищу новую информацию, связанную с моими интересами / занимаюсь саморазвитием (22,3%, 23чел) 2. Слушаю музыку (13,6%, 14чел) 3. Захожу, когда мне скучно (10,7%, 11чел). Преобладающие ответы у группы 2: 1. Общаюсь с друзьями (59,3%, 51чел) 2. Читаю новости о происходящем в стране и мире (9,3%, 8чел) 3. Слушаю музыку (8,1%, 7чел)

На вопрос: «Какая причина является для Вас самой важной при использовании мессенджеров?», преобладающими ответами у стресс-группы оказались: 1. Общаюсь с друзьями (47%, 78чел) 2. Использую по работе (10,2%, 17чел) 3. Общаюсь с родителями (8,4%, 14чел); 4. Подписан на разные тематические сообщества, группы, каналы, которые мне интересны (8,4%, 14чел). А преобладающими причинами у группы 2 были: 1. Общаюсь с друзьями (38%, 36чел) 2. Общаюсь с родителями (12%, 11чел) 3. Общаюсь в группе одновременно с большим количеством людей (10%, 9чел)

На вопрос: «Что вы чаще всего делаете в интернете?», ответами стресс-группы были: 1. Ищу информацию для учебы (18,15%, 30чел) 2. Ищу информацию о том, что волнует меня в настоящий момент (16,9%, 28чел) 3. Занимаюсь саморазвитием (16,3%, 27чел). У группы 2 получились следующие ответы: 1. Занимаюсь саморазвитием (17,7%, 17чел) 2. Ищу информацию о том, что волнует меня в настоящий момент (15,6%, 15чел) 3. Ищу информацию для учебы (12,5%, 12чел)

На вопрос: «Когда вы смотрите телевизор, слушаете радио или листаете ленты социальных сетей, что вам интересно больше всего?», интересами стресс-группы оказались: 1. Культура, развлечения (досуг, путешествия, еда, музыка, кино и т. п.) (24,3%, 110чел). 2. Информация о моем окружении (информация от моих друзей, знакомых, родственников) (19,9%, 90чел) 3. Мода и стиль жизни (одежда, образы, аксессуары, модные тренды и т. п.) (13,7%, 62чел), а интересами группы 2: 1. Культура, развлечения (досуг, путешествия, еда, музыка, кино и т.п.) (25,8%, 76чел) 2. Ин-

формация о моем окружении (информация от моих друзей, знакомых, родственников) (17,6%, 52чел) 3. Мода и стиль жизни (одежда, образы, аксессуары, модные тренды и т.п.) (14,9%, 44 чел.)

Сравнивая результаты двух групп, полученные в ходе исследования, можно проследить следующие тенденции: сфера интересов у двух групп практически схожая, преобладающим мотивом в использовании мессенджеров и соц. сетей у стресс-группы и у обычной является общение. В использовании интернета у стресс-группы преобладает поиск информации по учебе и другим волнующим вопросам и саморазвитие. У обычной группы преобладает саморазвитие и только после этого уже поиск различной информации. Что касается потребляемой информации в медиа сфере, обе группы практически в равных долях отдают предпочтение культуре и развлечениям на первом месте, на втором информации об их окружении и на третьем моде и стилю жизни.

Несмотря на то, что в данное время студенческая группа проводит большое количество времени в информационной среде, пользуясь соцсетями, мессенджерами, удовлетворяя большую потребность в общении как с друзьями, родственниками, так и по работе, поиске нужной информации, можно предположить, что эта среда настолько вошла в обычную жизнь, что не представляет для них источник стресса. Но, исходя из проверки стрессовой составляющей у студентов, 63% из 262 человек находятся в состоянии стресса и 17% в состоянии умеренного стресса, что не предполагает полное освобождение от стресса или возможное его развитие, нужно отметить важность профилактики стресса у студентов.

Чтобы эффективно и грамотно преодолеть последствия стрессового состояния необходимо рассмотреть, как этот феномен проявляется в жизни человека. Важно знать признаки и причины стресса у человека, чтобы подобрать нужную профилактику избавления от причин стресса.

По полученным данным основными признаками стресса, независимо от его причины, являются: постоянное ощущение усталости; бессонница; нехватка времени; невозможность сосредоточиться и принять решение; плохой или чрезмерный аппетит; повышенная раздражительность; недовольство собой, неуважение к себе; боли в области позвоночника; головные боли; чувство беспомощности и безнадежности; необоснованный страх, тревога; злоупотребление курением, алкоголем; потеря интереса к своему внешнему виду; сексуальные расстройства; головокружение; скачки давления; нервный тик; расстройства пищеварения.

В случае продолжительного стресса истощение может привести к нервному срыву, различным выгораниям, а иногда и к серьезным физиологическим нарушениям [9, с. 16]. Некоторые причины стресса уже были раскрыты, однако хочется рассказать еще о некоторых.

Психологический стресс может возникнуть от субъективных и объективных причин. К субъективным причинам можно отнести:

- несоответствие ожидаемых и реальных событий;
- стрессовые напряжения, развивающиеся от навязывания родительских программ, усложняющих жизнь ребенку и делаая его поведение неадекватным;
- стрессовые ситуации, вызванные эмоциями, провоцирующими на спонтанные действия;
- несоответствие виртуального и реального миров;
- стрессовые ситуации, связанные с убеждениями личности и неадекватными установками (на пессимизм или оптимизм, религиозными или политическими);
- невозможность реализации собственной актуальной потребности (сюда можно отнести физиологические потребности, потребности в безопасности, принадлежности, уважении, самореализации);
- неправильная коммуникация (в т. ч. критика, негативные предубеждения, неправомерные требования и т. д.);
- неадекватная реализация условных сигналов.

К объективным причинам возникновения и развития стрессовых ситуаций можно отнести:

- условия жизни и работы (домашние проблемы, тяжелая работа и т. д.);
- взаимоотношения с другими людьми (близкими, коллегами по работе и незнакомыми людьми);
- экономические факторы;
- политические факторы;
- чрезвычайные ситуации и обстоятельства (серьезные заболевания, криминал, природные и социальные чрезвычайные обстоятельства).

Эти причины стрессовых ситуаций могут привести к пагубным реакциям организма, например, нарушение психомоторики, которое проявляется в дрожании рук, дрожании голоса, изменение ритма дыхания, нарушение речевых функций, замедление сенсомоторной реакции, что отражается



в жизни человека и может не давать позитивно взаимодействовать с социумом [8, с. 56].

К возникновению стресса также могут привести даже самые обычные повседневные ситуации такие как: сокращение сна, работа в ночное время, нарушение режима дня, отказ от полезных привычек, неадекватные способы избавления от стресса, различные зависимости, неумение что-то делать и нежелание учиться этому и т. п.

Несмотря на то, что в исследовании информационная среда представлена не как единственный фактор, влияющий на стресс, стрессовыми факторами также могут выступать многочисленные индивидуальные ситуации, поэтому профилактика стресса очень важна вне зависимости от того на каком уровне стресса находится человек.

Преодоление стресса заключается в том, чтобы исключить или свести к минимуму стрессоры, которые негативно влияют на весь образовательный процесс.

Существуют различные тактики борьбы со стрессом и методы саморегуляции в зависимости от теорий стресса, различных подходов и параметров взаимодействия со стресс-факторами.

Выделяют множество способов профилактики информационного стресса, среди которых выделяют:

1. Избирательность в отношении воспринимаемой информации. Если не «фильтровать» информацию, а бездумно ее воспринимать, польза от такой информации будет сомнительная. Нужно сбалансировано воспринимать информацию, как еду, например – реклама, тяжелая пресса, развлекательные шоу могут быть «вредными углеводами», которые требуют дозированнойности.

2. Осознанный подход к получению информации: для чего информация нужна, какую пользу принесет, что вы хотите увидеть или услышать? Эти вопросы помогут конкретизации целей для восприятия того или иного ресурса поступления информации.

3. Планирование работы с информацией, установка временных параметров работы, для того, чтобы бездумно не тратить время пребывания в медиа ресурсах.

4. Лучший отдых – смена деятельности. Отдых от постоянной трудной работы за просмотром телевизора или пребыванием в Интернете будет малоэффективными. А вот прогулки, занятия спортом, йога, плавание, пол-

ноценный сон будут полезны не только для физического, но и для психоэмоционального состояния. Также полезно проводить «разгрузочные минуты» для основных каналов приёма информации – зрения и слуха, давая передохнуть каждые 1-2 часа работы. Особенно это касается детей [3].

Несмотря на то, что медиа сфера своеобразно воздействует на возникновение стресса и не является его безусловным источником, потребность в снижении и профилактике стресса остается актуальной задачей. Нам предстоит разобраться в более точных причинах возникновения стресса у студентов. Полученные данные в ходе исследования и представленные рекомендации позволяют сделать вывод об актуальности профилактики стресса в студенческой среде на всех этапах студенческого обучения. Данная работа может послужить основанием для дальнейшего изучения вопроса влияния информационной среды на возникновения стресса в студенческой среде.

### Список литературы

1. Бильданова В. Р. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие. Елабуга : ЕИ КФУ, 2015. 142 с.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. СПб. : Питер, 2009. 34 с.
3. Информационный стресс и его профилактика // Jlider.ru URL: <https://jlider.ru/informacionnyy-stress-i-ego-profilaktika> (дата обращения: 11.04.2023).
4. Кутбиддинова Р. А. Психология стресса (виды стрессовых состояний, диагностика, методы саморегуляции): Учебно-методическое пособие. Южно-Сахалинск : СахГУ, 2019. 9 с.
5. Линде Н. Д. Эмоционально-образная (аналитически действенная) терапия: чувство – образ – анализ – действие. 3-е изд. М. : Генезис, 2018. 376 с.
6. Мельникова Л. М. Психология стресса: теория и практика. М., 2018. 214 с.
7. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие / Авт.-сост. – ст.преп. В. Р. Бильданова, доц. Г.К. Бисерова, доц. Г.Р. Шагивалеева. Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. 142 с.
8. Семенова Ф. О. Профессиональное самосознание юношей и девушек в процессе обучения в вузе результат противодействия и деструктивного влияния на современную молодежь // Психолого-педагогическая проблемы современного образования: пути и способы их решения: сборник материалов Международной научно-практической конференции / под общей редакцией Э. А. Пирмагомедовой. Хасавюрт – Парнас, 2019. 133 с.

9. Чарбиева С. В., Бостанова С. Н. Эмпирическое исследование студенческого стресса // Ученые записки университета Лесгафта. 2019. № 12. С. 445–451.
10. Щербатых Ю. В. Вегетативные проявления экзаменационного стресса: дис. д-ра биол. наук. Воронеж. 2001. 313 с.

УДК 374.32

*Н. С. Дудкин*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

д.п.н., доцент **С. И. Дорошенко**

### ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ

**Аннотация:** В статье исследована деятельность православного дискуссионного клуба «Логос» при храме святых равноапостольных Кирилла и Мефодия города Владимира Владимирской епархии Русской Православной Церкви. Обобщена работа дискуссионного клуба по духовно-нравственному воспитанию молодёжи.

**Ключевые слова:** *дискуссионный клуб, духовно-нравственное воспитание, православное молодежное объединение.*

*N. S. Dudkin*

### DISCUSSION CLUB AS A FORM OF ORGANIZATION OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF YOUTH

**Abstract:** The article examines the activities of the Orthodox discussion club “Logos” at the Church of Saints Cyril and Methodius Equal-to-the-Apostles in the city of Vladimir, Vladimir diocese of the Russian Orthodox Church. The work of the discussion club on the spiritual and moral education of youth is summarized.

**Key words:** *discussion club, spiritual and moral education, Orthodox youth association.*

Духовно-нравственное воспитание современной молодёжи, основанное на традиционных православных ценностях, сегодня осуществляется в процессе взаимодействия Церкви и государства. Актуальность такой работы не подлежит сомнению, её осмысливают педагоги, философы, богословы [12]. Однако организовать её трудно. Работа должна быть интересной, разнообразной; в ней должны быть задействованы авторитетные, значимые для аудитории гости, должны привлекаться средства искусства.

Кроме того, молодые люди должны иметь возможность задать свои вопросы, высказать собственную позицию. Для этого необходимо формировать не разовую аудиторию слушателей или зрителей, а молодежное объединение, в котором люди постоянно общаются между собой, имеют общие ценности, интересы. Иными словами, речь идет о постепенном формировании воспитательного пространства [1].

Цель данного исследования: выявить воспитательные возможности и специфику деятельности дискуссионного клуба как эффективной формы организации духовно-нравственного воспитания современной молодёжи.

Задачи исследования: дать определение дискуссионному клубу как форме организации воспитательной работы с молодёжью, обобщить опыт работы дискуссионного клуба и выявить элементы педагогической технологии, использующейся в его работе.

Базой исследования послужил дискуссионный клуб «Логос» при университетском храме святых равноапостольных Кирилла и Мефодия города Владимира. Такая работа является важным элементом социально-педагогической деятельности православного храма [2].

Духовно-просветительская работа с молодёжью – это традиционное направление деятельности пастырей Русской Православной Церкви. На Владимирской земле такую деятельность в XIX веке вёл святитель Феофан Затворник [7]. В XX веке, несмотря на атеистическую пропаганду, такую работу вели некоторые учёные и педагоги (например, Н. Е. Пестов [8]). При этом свободное общение, сочетание задач духовного просвещения и культурного досуга было характерным для подобной работы в Российской провинции [4; 5; 6].

В самом широком смысле дискуссионный клуб – это организационная площадка для общения людей на проблемные темы. В более узком смысле это форма организации воспитательной, просветительской деятельности в молодёжной среде, пространство для обмена мыслями и мнениями, обсуж-

дения актуальных тем, выработки субъектно и социально значимых решений. Для молодежи дискуссионный клуб значим и в плане возможности приобретения новых знакомств, встреч с интересными людьми, формирования групп по интересам.

Дискуссионный клуб «Логос» существует с 2009 года. Его вдохновителем и организатором является иеромонах Владимирской Епархии отец Варфоломей Минин. В настоящее время организационную и содержательную работу в клубе вместе с отцом Варфоломеем ведёт иерей Владимир Торгов.

Задачи клуба многообразны:

- воспитательные задачи (формирование духовно-нравственных ценностей, соответствующих учению Русской Православной Церкви);
- коммуникативные задачи (поиск ровесников-единомышленников, встречи со значимыми взрослыми людьми (православными священниками, деятелями науки и искусства, педагогами и пр.);
- образовательные задачи (получение первичных или новых знаний в сфере православного христианства).

Поскольку клуб – это православное молодежное объединение внутри Церкви, включающее в себя университетскую молодёжь, то реализуются и задачи воцерковления, спасения души.

Дискуссионный клуб «Логос» существует при университетском храме святых равноапостольных Кирилла и Мефодия города Владимира Владимирской епархии Русской Православной Церкви с 2009 года. Мероприятия молодёжного клуба проходят в помещении модульной библиотеки Педагогического института Владимирского государственного университета, каждый четверг в 17.30. Иногда встречи проходят в других местах, например, в Доме православной молодежи города Владимира.

14 сентября, в день Церковного новолетия, молодёжный клуб «Логос» вернулся в стены Педагогического корпуса ВлГУ.

Традиционно встреча началась с краткого молебна. Затем отец Владимир Торгов сказал вступительное слово, в котором напомнил молодым людям о важности церковной жизни и доверия Богу во всех отношениях. После этого все друзья смогли поделиться друг с другом воспоминаниями о том, как они провели лето.

После дружеской беседы всех ждала творческая часть вечера. На ней каждый смог поделиться частичкой своей души, рассказав стихотворение или исполнив песню вместе со своими друзьями.

Вечер завершился вкусной трапезой, после которой молодые люди пошли делиться радостью, полученной от этой встречи, со своими близкими.

21 сентября, в праздник Рождества Пресвятой Богородицы, в нашем клубе «Логос» состоялась очередная встреча, на которой все присутствующие узнали, что такое сестричество и познакомились с представителями Свято-Георгиевского сестричества Владимирской епархии. Отец Артемий Белоусов вместе с сёстрами милосердия – двумя Иринами – рассказал молодым людям о смысле дел милосердия и о том, как в нашей епархии самоотверженные девушки и женщины помогают всем нуждающимся под чутким руководством духовенства. Сёстры поделились своими впечатлениями от поездки в зону СВО. Они отметили, что у линии фронта молитва гораздо горячее и более искренняя, чем в спокойном тылу. Каждая из сестёр также рассказала свою историю о том, как она оказалась в сестричестве. Не обошёлся без внимания и тот факт, что миссия сестёр милосердия – не только уход и помощь больным и нуждающимся, но и миссионерская деятельность по привлечению людей в Церковь. Сёстры отметили, что помощь ближним – лучшее лекарство от уныния.

Во время творческой части вечера прозвучали песни о милосердии и сострадании к ближним, а также стихотворения о важности молитвы и о счастье. 28 сентября в клубе «Логос» состоялась встреча с его руководителем – профессором теологии, настоятелем университетского храма святых равноапостольных Кирилла и Мефодия иеромонахом Варфоломеем (Мининым). Темой встречи стало понятие «семейные ценности». В ходе беседы батюшка подробно объяснил понятие «ценности». Прошла беседа о том, сама семья является ценностью, причём не простой, а вечной. Проповедь отца Варфоломея была ориентирована на то, чтобы показать молодым людям: семья создаётся Богом. Очень важно понимать всю важность таинства Венчания. Батюшка дал участникам нашего клуба и практические советы по поиску второй половинки: в первую очередь нужно иметь примеры крепких семей и общаться с ними, а также искать человека, близкого по духу. В конце беседы батюшка затронул тему норм поведения. Во время творческой части встречи в кругу друзей прозвучали стихотворения и песни. Это были и песни «под настроение», об осени, и, конечно, о вечном – о Боге. Вечер завершился дружеским чаепитием и тёплым неформальным общением.

5 октября в нашем клубе «Логос» состоялась встреча друзей с клириком Владимирской епархии отцом Димитрием Лавровым. Батюшка поделился с молодыми людьми интересными фактами из своей жизни. Отец Димитрий рассказал о том, как пришёл к вере благодаря преподавателю ВлГУ Сергею Николаевичу Минину, которого теперь зовут отец Варфоломей и который является настоятелем храма святых равноапостольных Кирилла и Мефодия при ВлГУ.

Батюшка рассказал о своем возвращении в родную Владимирскую область вместе с семьёй для продолжения служения из Кемерово. Поделится некоторыми советами и примерами из своего опыта, касающегося воспитания детей. Всех впечатлил тот факт, что в семье отца Димитрия 9 детей. Вечер прошел тепло и по-домашнему. В конце, по сложившейся традиции, ребята исполнили свои любимые песни и стихи, а потом всех ждали горячий чай и угощение. 12 октября, в клубе «Логос» состоялась встреча с народным артистом России, лауреатом Премии Правительства РФ им. Ф. Волкова, профессором, заведующим базовой кафедрой театрального искусства Высшей школы музыки и театра ВлГУ Николаем Анатольевичем Гороховым. Николай Анатольевич активно развивает лучшие традиции духовно-нравственного и эстетического воспитания школьников, молодёжи средствами театрального искусства [9]. Николай Анатольевич поделился с молодыми людьми своей историей воцерковления, а также призвал их всегда хранить в своей душе огонь веры. Артист рассказал о нескольких чудесах, свидетелем которых он был. Гость отметил, что Православие – уникальное явление, так как в него невозможно заманить человека, как, к примеру, в секту. Чтобы стать православным, необходимо самому захотеть понять смысл этой религии! В рамках встречи была особенно остро затронута тема Афганистана, так как на данный момент Николай Анатольевич играет роль в спектакле, посвящённом герою событий тех лет. В продолжение темы прозвучали песни и стихотворения, посвященные военным действиям в Афганистане, а также нынешней СВО. В завершение встречи друзья исполнили для гостя и друг для друга старые и новые песни, стихотворения об осени, дружбе и счастье. А после беседы всех ждало вкусное угощение и дружеская беседа.

19 октября в клубе «Логос» прошла встреча сразу с несколькими гостями. Все они общались с молодыми людьми на одну и ту же тему - тему любви, брака, семьи. Для молодых людей часто проблемой становится послушание в семье [11], которое они неправомерно воспринимают как ограничение собственной свободы.

Первые гости – отец Александр Курышов, клирик Казанского храма, и матушка Анна – родители восьми детей. Они рассказали удивительную историю о том, что их любовь и жизненный путь – не романтическая сказка, а непростой труд. В миру о таких, как они, говорят «не сошлись характерами». Однако отец Александр обратил внимание на то, что для православного христианина характер другого человека стоит на последнем месте в цепи его качеств. Только осознавая это, можно действительно построить счастливые отношения в браке. Кроме того, в рамках разговора была затронута и тема ответственности в семейных отношениях, постоянного труда, о котором писал ещё создатель отечественной научной педагогики К. Д. Ушинский [10].

Вторым гостем была руководитель проекта «Покров семьи» Людмила Мысловская. Она рассказала о том, чем занимается её организация, а также призвала молодых людей делать больше добрых дел. Вечер традиционно завершился творческой частью, на которой все желающие исполнили стихотворения и красивые песни.

26 октября в клубе «Логос» прошла встреча с клириком Успенского собора, настоятелем храма в селе Добрынское отцом Александром Лисиным. Батюшка поделился с молодыми людьми своим жизненным опытом. Отец Александр рассказал о своем воцерковлении. Интересно было узнать, что один из периодов жизни батюшки тесно связан с Николаем Анатольевичем Гороховым, который был у него в гостях две недели назад. Юный Александр, тогда ещё не знавший о том, что станет священником, учился у известного актера. Однако Господь вскоре привёл его к пастырскому служению.

Отец Александр поговорил также о семейных ценностях. Он отметил, что в семейной жизни нужно жить просто и не предъявлять претензий своему спутнику по пустякам. Во второй половине вечера друзья поделились с гостем своим творчеством. Ребята исполнили песни и стихотворения с добрым юмором, а также полюбившиеся всем произведения о дружбе, молитве, родителях. По окончании встречи всех ждал чай с угощениями.

2 ноября традиционным было собрание молодежного клуба «Логос» в стенах педагогического института ВлГУ. Несмотря на дождливую погоду, места в кругу друзей не пустовали. В качестве гостей вечера были приглашены Евгений и Екатерина Алексеенко – главные кураторы скаутского движения в городе Владимире, более известные под лесными именами Пеликан и Ласточка, вместе со своими воспитанниками. Скаутское движение долгое



время осмысливалось лишь в историко-педагогическом контексте [13]. Но вот в клубе состоялась встреча с современными скаутами. От гостей исходила невероятная жизненная энергия, которой они охотно поделились. Евгений Геннадьевич и его жена рассказали о своем жизненном пути, семейном опыте, о служении людям и Церкви. Важным элементом этой встречи, как и всех других, стало диалоговое музыкальное общение [3], стало участие гостей в творческой части встречи с добрыми песнями о дружбе и любви.

9 ноября встреча клуба «Логос» прошла необычно. Участники клуба объединились с представителями Владимирской духовной семинарии, Православной гимназии, а также других молодёжных православных объединений и вместе с ними приняли участие в открытии епархиального молодёжного киноклуба. На торжестве перед присутствующими выступили руководитель Отдела культуры Владимирской епархии Наталья Борисовна Дёмушкина, и.о. руководителя епархиального отдела Образования и Просвещения отец Владимир Торгов, директор паломнической службы Владимирской епархии отец Александр Лисин и профессор теологии иеромонах Варфоломей (Минин).

На первой встрече киноклуба участникам был показан фильм из цикла «Имя. Символ 33» о Михаиле Михайловиче Сперанском. После просмотра его обсудили со сценаристом, а также с руководителем киноклуба. В конце встречи каждый смог предложить фильм для просмотра в следующий раз.

Таким образом, можно утверждать, что дискуссионный клуб – это эффективная и значимая форма просветительской работы с молодежью, форма осуществления духовно-нравственного воспитания. Опыт работы дискуссионного клуба «Логос» свидетельствует о том, что во взаимодействии с молодежью важно обращаться к диалогу, к личным жизненным примерам, к свидетельствам авторитетных лиц. Встречи с интересными людьми, вовлечение в работу широко спектра средств художественного воспитания (музыка, поэзия, кино, театр и др.) способствует формированию православных ценностных ориентаций, продуцирует интерес к вечным проблемам человеческого бытия. Такие элементы педагогической технологии, как тематическое сообщение, беседа, совместное музицирование, чаепитие способствуют созданию дружеской, семейной атмосферы в клубе и ненавязчиво ведут молодых людей по ступеням духовного возрастания.

### Список литературы

1. Бузина С. В., Илюшина И. Г. Воспитательное пространство в Свято-Феодановской духовной семинарии // Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. Материалы IV Всероссийской (с международным участием) научно-богословской конференции. Владимир, 2022. С. 68–71.
2. Горбачук Г. Н., Смелов М. Богословские и социально-философские аспекты социализации личности на православном приходе // Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. Материалы V Всероссийской научно-богословской конференции, посвященной 25-летию возрождения Владимирской духовной семинарии. Владимир, 2023. С. 69–78.
3. Дорошенко С. И. Диалоговое и проблемное обучение на уроках музыки // Искусство в школе. 2008. № 4. С. 6–8.
4. Дорошенко С. И. История музыкального образования во Владимирском крае: диалог со столицей и формирование музыкально-образовательного пространства: монография. Владимир, 2011. 216 с.
5. Дорошенко С. И. Культурная жизнь российской провинции XIX века // В сборнике: Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. Материалы II Международной научно-богословской конференции. Владимир, 2021. С. 175–185.
6. Дорошенко С. И. Методологические подходы к исследованию истории музыкального образования в провинции // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 24 (95). С. 295–303.
7. Дорошенко С. И. Проповеди святителя Феофана в период его служения во Владимире: педагогический анализ // В сборнике: Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. Материалы I Международной научно-богословской конференции. 2020. С. 99–109.
8. Дорошенко С. И., Гулятьев Д.А. Роль православно-педагогического наследия Н.Е. Пестова в развитии отечественной педагогики второй половины XX – начала XXI вв. // Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. Материалы IV Всероссийской (с международным участием) научно-богословской конференции. Владимир, 2022. С. 37–41.
9. Дорошенко С. И., Корсунова Т. Н. Роль театрального искусства в эстетическом воспитании школьников XIX – начале XX в. // В сборнике:

- Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. Материалы III Международной научно-богословской конференции. Владимир, 2022. С. 55–60.
10. Дорошенко С. И., Роменский М. Ю. Воспитательное значение труда в педагогическом наследии К. Д. Ушинского // Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. Материалы V всероссийской научно-богословской конференции, посвященной 25-летию возрождения Владимирской духовной семинарии. Владимир, 2023. С. 149–154.
11. Роменский А., Дорошенко С. И. Послушание в семье: педагогический и социальный аспекты // 550-летие Свято-Успенского Псково-Печерского монастыря «Духовная безопасность и проблемы современного образования». Сборник материалов X Международной научно-практической Свято-Тихоновской конференции. Псков, 2023. С. 349–356.
12. Сидоров И. А. Модели церковно-государственных отношений (по материалам «Основ социальной концепции Русской Православной Церкви») // Государство. Общество. Церковь. Материалы международной научной конференции. Владимир, 2020. С. 379–387.
13. Традиции и новации в истории педагогической культуры / Корнетов Г.Б., Безрогов В.Г., Макаров М. И., Дорошенко С. И. и др. В 2 томах: монография / Сер. Выпуск 43. Историко-педагогическое знание. Том 2. История отечественной и зарубежной педагогики. М., 2011.

**УДК 37.1174**

*Я. А. Евстеева*

*Государственный социально-гуманитарный университет, Коломна*

**Научный руководитель**

к.психол. н. **Е. В. Омельчанко**

## **ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос применения технологии искусственного интеллекта для решения проблемы познавательного развития детей с ОВЗ. Формулируется вывод о том, что интерактивные игры решают задачи по совершенствованию когнитивного функционирования детей.

**Ключевые слова:** *игра, искусственный интеллект, когнитивное развитие, дети с ОВЗ, интерактивные технологии.*

*Y. A. Evstefeeva*

**PRACTICAL ASPECTS OF USING INTERACTIVE  
TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT PROCESS OF CHILDREN  
WITH LIMITED HEALTH CAPABILITIES**

**Abstract:** the article discusses the issue of using artificial intelligence technology to solve the problem of cognitive development of children with disabilities. The conclusion is formulated that interactive games solve problems of improving the cognitive functioning of children.

**Key words:** *game, artificial intelligence, cognitive development, children with disabilities, interactive technologies.*

Игра – один из самых доступных видов деятельности, который может эффективно использоваться взрослыми в целях воспитания и обучения детей. В исследованиях Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца игра определяется как ведущий вид деятельности дошкольников, который возникает не путём спонтанного созревания, а формируется под влиянием социальных условий жизни и воспитания. Играя вместе, дети развиваются, начинают строить свои взаимоотношения, учатся общению [6, с. 460].

С позиции психологии, Д. Б. Эльконин отмечает влияние игры на общее психическое развитие ребенка: на формирование его восприятия, памяти, воображения, мышления, на становление его произвольности.

Педагогический аспект игры, согласно А. С. Макаренко, имеет важное значение в жизни ребенка, то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе, когда вырастет, поэтому воспитание будущего деятеля происходит прежде всего в игре [8, с. 57].

Первая попытка организовать жизнь детей в форме игры принадлежала Ф. Фребелю. Он разработал систему игр, преимущественно дидактических и подвижных, на основе которых осуществлялась воспитательная работа в детском саду. По мнению, В. И. Ядэшко, Ф. А. Сохина важная роль в становлении игры принадлежит сюжетно-образным игрушкам, которые являются вспомогательными и вместе с тем необходимыми средствами изоб-

ражения. Дети охотно включаются в игру, если наряду с предметами-заместителями представляется возможность использовать реальные предметы [5, с. 607].

Рассмотрим влияние игр на развитие детей с ОВЗ. Принимая во внимание специфику детей с ограниченными возможностями здоровья, игровой процесс для них приобретает иное, особое значение и направление. Известные психологи А. Н. Грабов, Г. Я. Трошин высоко ценили игру в деле воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья [7, с.15]. Игру они видели точным показателем проявления детских способностей, возможностей. Они считали, что игра оказывает благотворное влияние в первую очередь на развитие внешних чувств: зрения, мышечного чувства, слуха. Игра является фактически самым важным средством, методом воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями [2].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что исследователи отводят большое значение настольно-печатным играм, играм с реальными предметами. Однако на сегодняшний день в нашу жизнь плотно внедрились интерактивные технологии, которые позволяют упростить деятельность, сократить наше время. Данный вопрос недостаточно изучен в аспекте использования интерактивных игр для детей с ОВЗ. Отсутствуют Интернет-ресурсы, где бы предлагался готовый рабочий комплекс интерактивных игр, который родители могут применить для развития ребёнка с особенностями.

В связи с тем, что данный вопрос актуален в наши дни, перед нами стояла цель разработать интернет-сайт практической направленности, а также предложить детям с ОВЗ интерактивный комплекс игр.

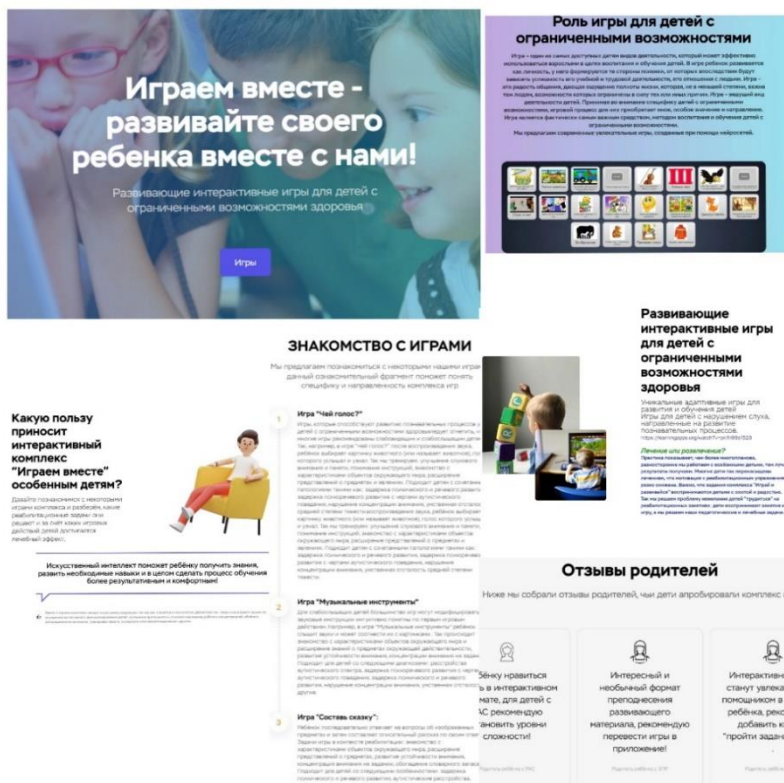
Применение интерактивных игр в процессе коррекционно-развивающей работы является чрезвычайно эффективным, т. к. они позволяют корригировать психические функции, осуществляя традиционную деятельность по-новому. Общение с компьютером вызывает у них живой интерес, который лежит в основе формирования познавательной мотивации, произвольности психических процессов.

Использование интерактивных технологий в коррекционно-развивающей работе даёт следующие возможности:

- индивидуализация процесса коррекционного обучения по темпу, содержанию и уровню сложности;
- повышение качества демонстрационного материала;

- высокая скорость обновления материала на экране позволяет экономить время на занятии;
- выравнивание возможностей детей;
- контроль, коррекция, возможность самопроверки;
- эффективное игровое средство обработки многократных повторений заданий;
- оперативность управления и возможность компактного хранения больших объёмов информации в текстовой и образной форме;
- тесный контакт в цепи: педагог – ребёнок – родитель.

Для родителей и педагогов использование интерактивных игр представляет следующие возможности: избавляют от рутинной работы по подготовке дидактических и наглядных пособий, материалов, карточек, открывают новые возможности использования педагогических приемов в традиционной коррекционной методике, позволяют взглянуть на проделанную работу с новых позиций, переосмыслить методические приемы, обогатить знания и умения, а также онлайн-доступ позволяет играть ребёнку в пути, дороге, родитель может не возить с собой громоздкий игровой материал, а предложить игры в любой точки мира.



**Рис.1**  
**Интерфейс сайта**

Практика показывает, чем более многопланово, разносторонне мы работаем с особенными детьми, тем лучше получаем результаты. Многие дети так перенасыщены лечением, что мотивация к реабилитационным упражнениям резко снижена. Для решения данной проблемы нами был разработан сайт «Играем вместе», его ценность заключается в интерактивном комплексе игр, который мы предлагаем детям с ограниченными возможностями здоровья (рис.1). Игры в онлайн-формате, созданы на основе искусственного интеллекта.

Данный ресурс рекомендован всем, у кого в семье есть дети с ограниченными возможностями здоровья. Сайт разделён на блоки:

*- Для начала мы предлагаем родителям ознакомиться с ролью игры;*

Сопутствующие слова к блоку: «Данный сайт про роль игры в воспитании, развитии и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. На «Играем вместе» вы найдете комплекс развивающих интерактивных игр, которые направлены на развитие познавательных процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья. Совершите увлекательное путешествие в волшебный мир игр!».

*Далее рассматриваем искусственный интеллект, как помощник в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.*

Сопутствующие слова к блоку: «Какую пользу приносит интерактивный комплекс «Играем вместе» особенным детям? Давайте познакомимся с некоторыми играми комплекса и разберём, какие реабилитационные задачи они решают и за счёт каких игровых действий детей достигается лечебный эффект. Искусственный интеллект поможет ребёнку получить знания, развить необходимые навыки и в целом сделать процесс обучения более результативным и комфортным. Время с играми комплекса входит в программу коррекции так же, как и занятия с психологом, дефектологом – ведь игры решают задачи по улучшению когнитивного функционирования детей: улучшение зрительного и слухового внимания, работа с концентрацией, объёмом, распределением внимания, тренировка памяти, улучшение логического мышления и другое».

*Мы предлагаем современные увлекательные игры, созданные при помощи нейросетей (рис.2) [3].*

Сопутствующие слова к блоку: «Знакомство с играми. Мы предлагаем познакомиться с некоторыми нашими играми, данный ознакомительный фрагмент поможет понять специфику и направленность комплекса игр».

При разработке комплекса, в большей мере мы ориентировались на детей с нарушением слуха. Игры оснащены звуковым сопровождением, так как особенно важно развивать остаточные анализаторы, т.е. остаточный слух. Подбор музыкального материала учитывает зрительные особенности и даёт возможность решить следующие коррекционные задачи:

- Развитие слуховой и пространственной ориентировки;
- Совмещение зрительного и слухового образов;
- Формирование бинокулярного зрения.



**Рис.2**  
**Комплекс игр**

Игры, которые мы предлагаем, могут быть полезны не только детям с нарушением слуха, но и детям с другими особенностями здоровья, так как в наш комплекс входят игры на развитие всех познавательных процессов, а также: развитие слухового внимания; активизацию артикуляционного аппарата и формирование правильного звукопроизношения; коррекцию просодической стороны речи; развитие фонематического слуха и навыков звукового анализа; активизацию словарного запаса; коррекцию и развитие грамматического строя речи; развитие связной речи; профилактику и коррекцию нарушений чтения и письма.

Перед использованием игр родители могут ознакомиться с их направленностью. Важно, что задания комплекса «Играем вместе» воспринимаются детьми с охотой и радостью. Так мы решаем проблему нежелания детей «трудиться» на реабилитационных занятиях: дети воспринимают занятие как игру, а мы решаем наши педагогические и лечебные задачи [1].

Следует отметить, что многие игры рекомендованы слабовидящим и слабослышающим детям. Так, например, в игре «Чей голос?» после воспроизведения звука, ребёнок выбирает картинку животного (или называет жи-



вотное), голос которого услышал и узнал. Так мы тренируем слуховое внимание и память, понимание инструкций, знакомим с характеристиками объектов окружающего мира, расширяем представления о предметах и явлениях. Данная игра предназначена детям с сочетанными патологиями: задержка психического и речевого развития, задержка психоречевого развития с чертами аутистического поведения, нарушение концентрации внимания, умственная отсталость средней степени тяжести.

Для слабослышающих детей большинство игр могут модифицироваться: звуковые инструкции интуитивно понятны по первым игровым действиям. Например, в игре «Музыкальные инструменты» ребёнок слышит звуки и может соотнести их с картинками. Так происходит знакомство с характеристиками объектов окружающего мира и расширение знаний о предметах окружающей действительности, развитие устойчивости внимания, концентрации внимания на задании. Игра направлена на развитие детей со следующими особенностями: расстройства аутистического спектра, задержка психоречевого развития с чертами аутистического поведения, задержка психического и речевого развития, нарушение концентрации внимания, умственная отсталость и другие.

В игре «Составь сказку» ребёнок последовательно отвечает на вопросы об изображенных предметах и затем составляет описательный рассказ по своим ответам. Задачи игры в контексте реабилитации: знакомство с характеристиками объектов окружающего мира, расширение представлений о предметах, развитие устойчивости внимания, концентрация внимания на задании, обогащение словарного запаса. Игра более всего подходит для детей с такими нарушениями, как задержка психического и речевого развития, аутистические расстройства, синдром дефицита внимания, гиперкинетическое расстройство поведения, нарушение школьных навыков.

Для апробации нашего комплекса игр мы запустили опрос для родителей детей с ОВЗ [4]. В начале родителям необходимо ознакомиться с нашим комплексом, предложить ребёнку поиграть, а по завершении ответить на необходимые вопросы. В процессе опроса выявлялось общее отношение родителей к искусственному интеллекту, например, «Может ли искусственный интеллект стать помощником в развитии детей с ОВЗ?»; «Нравятся ли Вашему ребёнку интерактивные игры, созданные при помощи нейросетей?». Далее мы задавали вопросы, относящиеся непосредственно к нашему комплексу игр, например, «Подходят ли наши интерактивные игры

для развития детей с ОВЗ?»; «Поспособствует ли наш комплекс игр развитию познавательных процессов?»; «Просто ли было ребёнку играть в данном формате?»; «Охватывают ли наши игры все познавательные процессы?» и т. д.

Наш опрос прошли родители, дети которых имеют следующие нарушения: расстройства аутистического спектра, умственная отсталость, нарушения речи, задержка психического развития. Преобладающее большинство детей в возрасте 7–11 лет.

В результате опроса мы получили данные, которые свидетельствуют о том, что:

- Искусственный интеллект может стать помощником в развитии детей с ОВЗ (100%);
- Детям нравятся интерактивные игры, созданные при помощи нейросетей (100%);
- Наши интерактивные игры подходят для развития детей с ОВЗ (90%)
- Наш комплекс игр способствует развитию познавательных процессов (100%);
- Ребёнку понравилось играть в игры нашего комплекса (100%);
- Ребёнку просто играть в данном формате (75%);
- В дальнейшем родители хотели бы применять данный формат игр для развития ребёнка (100%);
- Наши игры охватывают все познавательные процессы (90%);
- Комплекс наших игр подходит для всех видов нарушений (90%).

Также, родители поделились своими идеями по совершенствованию комплекса, например, перевести игры в приложение; для детей с РАС установить степень сложности, сначала выбор из 2, дальше больше; добавить больше звукового поощрения к некоторым заданиям; добавить кнопку «пройти задание ещё раз» и т. п.

Таким образом, мы пришли к выводу, что интерактивные игры решают задачи по совершенствованию когнитивного функционирования детей: улучшение зрительного и слухового внимания, работа с концентрацией, объёмом, распределением внимания, тренировка памяти, улучшение логического мышления. Детям очень интересен электронный формат преподнесения развивающего материала, игровой процесс для них приобретает иное, особое значение и направление. На основании вышеизложенной информации можно сделать вывод, что современный интерактивный формат подачи

развивающего материала пользуется у детей большим спросом. Необходимо продолжать совершенствоваться в данном направлении. Искусственный интеллект может стать нашим помощником в решении педагогических и лечебных задач.

### Список литературы

1. Аниконова Т. Г. Игра в социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья // Наука. Искусство. Культура. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-v-sotsialnoy-reabilitatsii-detey-s-ograni-chennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 09.12.2023).
2. Ильичева Л. Г. Роль игры для детей с ограниченными возможностями здоровья // 09.03.2023 URL: <https://ariadnatlt.ru/about/publications/8414/> (дата обращения: 09.12.2023).
3. Комплекс игр <https://learningapps.org/watch?v=pk1h99s1523>
4. Опрос для родителей <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScw6-dk-8Ipl07X86BsPpLeuXhvKi0XLEMFbp0osfWSqAAydQ/viewform>
5. Попова В. Ф. Игрушки для сюжетных игр / В. Ф. Попова, Г. Я. Потапова, А. Г. Сорока, Т. В. Гугуман. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2015. № 19 (99). С. 607–609. URL: <https://moluch.ru/archive/99/22146/> (дата обращения: 12.12.2023).
6. Серебрякова, И. В. Возможности игры в коррекционной работе с детьми / И. В. Серебрякова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2016. № 18 (122). С. 460–461. URL: <https://moluch.ru/archive/122/33691/> (дата обращения: 12.12.2023).
7. Толстоносова Р. В. Значение игровой деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья / Р. В. Толстоносова. Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). Казань: Бук, 2016. С. 15-18. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10244/> (дата обращения: 12.12.2023).
8. Яковлева Е. В. Зачем ребенку играть // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2017 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2017. С. 57–59. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/210/11619/> (дата обращения: 12.12.2023).

УДК 376.1

*Е. П. Ильина*

*ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический  
университет имени В. Г. Короленко»*

**Научный руководитель**

д.п.н. профессор **М. А. Захарищева**

## **РАБОТА СО СКАЗКОЙ КАК СО СРЕДСТВОМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)**

**Аннотация:** Статья посвящена особенностям развития связной речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). При формировании связной речи у обучающихся данной категории большим подспорьем является работа со сказкой. Раскрыты методы и приемы работы со сказкой. В практической части приведена работа со сказкой Д.Родари из цикла «Эти бедные приведения» («Сказки, у которых три конца»).

**Ключевые слова:** *Связная речь, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), сказка, обогащение словарного запаса, воспитание, драматизация.*

*E.P. Iliina*

## **WORKING WITH A FAIRY TALE AS A MEANS FOR THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION (INTELLECTUAL DISABILITIES)**

**Abstract:** The article is devoted to the peculiarities of the development of coherent speech of students with mental retardation (intellectual disabilities). When forming coherent speech for students of this category, working with a fairy tale is a great help. Methods and techniques of working with a fairy tale are revealed. In the practical part, the work with the fairy tale by D. Rodari from the cycle "These poor ghosts" ("Fairy tales with three ends") is given.

**Key words:** *Coherent speech, students with mental retardation (intellectual disabilities), fairy tale, vocabulary enrichment, education, dramatization.*

Развитие связной речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является одной из наиболее актуальных и сложно решаемых проблем в современной педагогике.

В развитии ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) связная речь играет огромную роль. Связная речь - это сложная форма речевой деятельности человека, которая носит характер систематического и последовательного изложения. Под связной речью можно понимать развернутое изложение определенного содержания, выстроенного последовательно, логично и грамматически правильно. Включение речи в познавательную деятельность перестраивает основные психические процессы ребенка. Связная речь является основным способом формирования и формулирования мыслей, средством общения, установления социальных связей. Благодаря ее развитию успешно проходит процесс социализации ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Мышление и речь тесно взаимодействуют с самого рождения ребенка, поэтому речь является фундаментом для дальнейшего развития познавательных процессов во всех сферах деятельности. Нарушение же речи отрицательно влияют на развитие познавательной деятельности, социальную адаптацию детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

По данным ученых Н.Ю. Борякова [1], В.К. Воробьева [2], В.П. Глухов [3], Е.С. Слепович [6] и др., речь детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), как правило, не соответствует установленным параметрам связной для данного возраста.

Формирование *связной речи* детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществляется замедленными темпами и характеризуется качественными особенностями. Для формирования навыков составления связных высказываний требуется постоянная помощь со стороны взрослого (вопросы и подсказки). Диалогическая и монологическая речь сформирована недостаточно. Связные высказывания мало развёрнуты, фрагментарны. Логическая последовательность между частями рассказа. Более легко даётся пересказ, но с ошибками: пропускаются важные части текста, упрощённо передаётся содержание, дети не понимают причинно – следственные, временные и пространственные представления.

Словарный запас таких детей часто беден, наблюдается низкий уровень овладения грамматическим и синтаксическим строем речи. Становление связной речи у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) осуществляется замедленными темпами, характеризуется качественными особенностями. Дети с нарушением интеллекта долгое время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи и на этапе ситуативной речи, опираются больше на наглядный показ, наглядное восприятие, чем на словесную инструкцию.

В век компьютеризации всё чаще родители (или законные представители) занимают детей планшетами, телефонами, компьютерами и все дальше уходит книга, живое общение. В общеобразовательных учреждениях (детские сады, школы) прикладывается немало усилий, чтобы заинтересовать ребенка, ввести его в мир детской литературы, книг и фантазий.

И в этом нелегком деле может помочь сказка. Сказки есть в каждом доме, в каждой семье.

Из сказок дети черпают множество познаний: первое представление о времени и пространстве, о природе и том, как она связана с человеком, об удивительном мире предметов и превращений. Через сказки дети учатся различать добро и зло, увидеть храбрость и стойкость, злость и зависть. Сказки помогают познавать мир и получить первый необходимый жизненный опыт.

Сказка дарит ребенку радость и является одним из самых эффективных способов развития речи, в котором наиболее ярко проявляется принцип обучения: учит играя. Она помогает расширить словарный запас ребенка, а также развить связную логическую речь. Благодаря сказкам речь становится более эмоциональной, образной, красивой. Эти волшебные истории способствуют общению, формируют умение задавать вопросы, конструировать слова, предложения и словосочетания.

При организации работы со сказкой могут быть использованы такие методы, как проигрывание или рисование сказки, включение музыкального сопровождения в процесс; беседы о сюжете, героях и эмоциях; неоднократное совместное рассказывание и дополнение историй; проведение тематических игр; упрощение или усложнение сюжета; проговаривание смысла прочитанного.

Так в творческом процессе по моделированию сказки дети развивают речь, воображение, учатся обосновывать свой выбор, формируют тот перечень положительных качества человека, который позволяет нам жить в обществе, иметь много друзей, быть нужным.

В работе со сказкой помогают различные приемы: разнообразие интонаций, мимика, жесты, движения, повторность чтения (небольшую сказку

можно повторить. При работе с большой по объему сказкой можно повторно зачитать наиболее значимые и яркие отрывки, сочетать с рисованием или лепкой).

Если после первого чтения сказка уже понята детьми, воспитатель может использовать ряд дополнительных приемов, которые усилят эмоциональное воздействие – показ игрушки, иллюстрации, картинки, элементы инсценирования, движения пальцами, руками.

Драматизация является одной из форм активного восприятия сказки. В ней ребенок выполняет роль сказочного персонажа. Привлечением детей к участию в драматизации. Драматизация способствует воспитанию таких черт характера, как смелость, уверенность в своих силах, самостоятельность, артистичность.

Можно использовать словесные приемы. Зачастую детям бывают непонятны некоторые слова или выражения. В таких случаях до чтения необходимо провести словарную работу. Но не следует прерывать чтение объяснением отдельных слов и выражений, так как это нарушает восприятие произведения.

Рассматривание иллюстраций в книге способствует более ясному восприятию. Иллюстрации показывают детям в той последовательности, в которой они размещены в сказке, но после чтения.

Следующий прием – беседа по сказке. Это комплексный прием, часто включающий в себя целый ряд простых приемов – словесных и наглядных. Различаются вводная (предварительная) беседа до чтения и краткая (заключительная) беседа после чтения.

Во время заключительной беседы важно акцентировать внимание детей на моральных качествах героев, на мотивах их поступков. В беседах должны преобладать такие вопросы, ответ на которые требовал бы мотивации оценок.

Работа со сказкой в области развития связной речи помогает реализовать следующие задачи: создать коммуникативную направленность речевых высказываний; совершенствовать лексико-грамматические средства языка, звуковой стороны речи; развивать диалогическую и монологическую речь; приобщать детей к истокам народной культуры.

Возможности сказки при условии творческого подхода к ней настолько велики, что позволяют предлагать «сказочные» занятия по развитию связной речи детям самых различных возрастов с различным уровнем речевого и интеллектуального развития.

На наш взгляд, богатый потенциал для воспитания развития воображения, связной речи школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) сборник Д. Родари «Сказки, у которых три конца» [2]. Это сборник из нескольких произведений.

Автор обращается к своим читателям, раскрывая секрет книги: «Эта книжка, ребята, – игра. Сказки в ней необычные – у каждой сразу три конца. А играть надо так. Прочитайте сказку, рассмотрите картинки, подумайте над ними и решите, какой же все-таки у сказки должен быть конец – настоящий конец, и почему. Очень может быть, что вам не понравится ни один. В таком случае сами придумайте сказке конец, напишите его или нарисуйте картинку» [2].

Мастер-сказочник и учит детей фантазировать, и оставляет право выбора окончания юному читателю. Это замечательная задумка. Дети часто спрашивают: «А почему так закончилось? А лучше бы было вот так». И Д. Родари предлагает детям побыть сказочниками и выбрать ту концовку, которая им кажется более справедливой и интересной. Или придумать еще один вариант, собственный, с новым развитием сюжета, а иногда и новыми героями. А то и простор для творчества, развития воображения и развития речи, так как свой выбор надо обосновать.

Д. Родари верит, что читатели сделают правильный выбор. Например, сказка «Эти бедные приведения». На далекой и совсем не знакомой юным читателям планете Борт жили приведения [6]. Они, как и положено, пугали людей, но их, совсем не боялись. И тогда они решили улететь на далекую планету Земля. Решение принято... Здесь автор предлагает три варианта дальнейшего развития ситуации.

Но прежде чем знакомить детей с ними, целесообразно организовать словарную работу (приведение, эмигрировать, протест, демонстрация, сньюор и др), обсудить, что так печалило приведения на родной планете, выяснить, как дети представляют приведение, возможно нарисовать.

Далее, детям предлагаются все три авторских варианта. В ходе беседы, дети выбирают то окончание сказки, которое им больше всего нравится, обосновывают выбор, обогащают новыми фактами, героями, событиями. Одни решают, что приведения остались на Земле, и пугают землян, другим понравилось, что они улетели на другую планету.

Трудно отрицать роль сказок и художественных произведений в воспитании правильной устной речи. Если говорить традиционно, то тексты расширяют словарный запас, помогают правильно строить диалоги, влияют на развитие



связанной, логической речи. На решение этих проблем направлен раздел речевая зарядка. Кроме спонтанного формирования устной речи требуется специальное обучение. В этом плане большое значение имеют конструирование слов, словосочетаний и предложений. Нужно обратить внимание на важность взаимосвязи речевой и умственной деятельности, а использование нетрадиционных методов и приёмов в работе со сказкой помогут поддержать интерес ребёнка к книге и чтению.

Формирование умений и навыков связной речи у детей с умственной отсталостью – это одна из важнейших задач педагогу, поскольку от степени их сформированности зависит дальнейшее развитие личности ребенка и приобретение им учебных знаний. Умения и навыки связной речи при спонтанном их развитии не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения ребенка в школе. Этим умениям и навыкам нужно обучать специально.

Сказка не только повышает познавательный интерес и мотивацию к учебной деятельности, но и побуждает ребенка анализировать, рассуждать, отыскивать причинно-следственные взаимосвязи, делать выводы.

### Список литературы

1. Борякова Н. Ю., Матросова Т. А. Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития (на примере глагольной лексики, словоизменения глаголов и построения простых распространенных предложений). М.: В.Секачев, 2020. 200 с.
2. Воробьева В. К. Методика формирования связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М. : АСТ, 2009. 160 с.
3. Глухов В. П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. – Изд. 2-е, исправ. и перераб. М. : В. Секачев, 2014. 537 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Формы и методы работы со сказками. М. : Речь, 2010. 240 с.
5. Родари Д. Сказки, у которых три конца / <https://4italka.ru/detskoe/skazka/149209/fulltext.htm>
6. Слепович Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Кн. для учителя. Мн. : Нар. асвета, 1989. 64 С.

УДК 378

*А. А. Калкенова*

*Северо-Казахстанский университет имени Манаша Козыбаева*

**Научный руководитель**

к.п.н., член-корреспондент МАНПО **Г. А. Колесникова**

### **А. Е. СЛЕЗКО: ЛИЧНОСТЬ, ПЕДАГОГ, УЧЁНЫЙ**

**Аннотация:** Статья посвящена исследованию музыкально-педагогической деятельности профессора А.Е. Слезко. Были проанализированы его научные труды, публикации разных авторов о значимости его педагогической, просветительской и концертной деятельности, вкладе в музыкальное образование и культуру Казахстана.

**Ключевые слова:** *история, музыкальное образование, личность, педагог-музыкант.*

*А. А. Kalkenova*

### **A.E. SLEZKO: PERSONALITY, TEASHER, SCIENTIST**

**Abstract:** The article is devoted to the study of the musical and pedagogical activities of Professor A.E. Slezko. His scientific works, publications by various authors about the significance of his pedagogical, educational and concert activities, and contribution to music education and culture of Kazakhstan were analysed.

**Key words:** *history, music education, personality, teasher-musician.*

Имя профессора Северо-Казахстанского университета Анатолия Ефимовича Слезко в настоящее время известно лишь узкому кругу специалистов и выпускникам музыкально-педагогического факультета. Во второй половине XX века он был известным музыковедом. Благодаря своим статьям, выступлениям на конференциях он завоевал авторитет в Казахстане, Киргизии, России. В Северном Казахстане вследствие широкой лекторско-просветительской деятельности А.Е. Слезко за пределами кафедры, факультета, его знали многие учащиеся школ и простые любители музыки. На страницах местных газет и журналов того времени содержится немало откликов на лекции-концерты Анатолия Ефимовича. Во всех публикациях, разных по

форме и содержанию отмечаются его профессиональные качества, как лектора, педагога, учёного, фортепианного исполнителя, личности широчайшего кругозора.

Как сказал Константин Георгиевич Паустовский: «Воспоминания – это не пожелтевшие письма, не старость, не засохшие цветы и реликвии, а живой, трепещущий, полный поэзии мир...» [3]. В истории музыкального образования нашего региона есть личности, вклад которых в музыкальную культуру с годами становится всё значительнее и ценнее. Когда размышляешь о Слезко Анатолии Ефимовиче, вникаешь в перипетии его жизненного пути, осмысливаешь содержание его музыкально-педагогического наследия, постепенно всё отчетливее понимаешь, что соприкасаешься с уникальным человеком, своеобразной неповторимой личностью.

Слезко Анатолий Ефимович – декан музыкально-педагогического факультета, профессор, кандидат искусствоведческих наук стоял у самых истоков создания нашего факультета, создавал, по крупицам, нашу историю. Многогранная педагогическая, научная, исполнительская деятельность А.Е. Слезко оставила яркий след в истории музыкальной культуры и образования Казахстана, Кыргызтана и России, когда один человек одинаково результативно проявил себя в различных областях культуры и музыкального образования – среднего школьного, внешкольного, среднего специального и высшего профессионального. Содержащиеся в публикациях и статьях учёного идеи, практические наработки обогатили новым знанием и опытом каждую из названных музыкально-образовательных сфер.

Анатолий Ефимович родился в Челябинской области, посёлке Северный рудник в 1941 году, 15 сентября, в простой крестьянской семье. Ещё учась в школе, начал музицировать на гармошке, подаренной отцом. В родном посёлке рано начал играть на праздниках, танцах, свадьбах. Абсолютный слух и великолепная память позволяла сходу исполнять любые мелодии. Этот талант всегда поражал студентов и коллег, потому что он мог цитировать на рояле всё: и оперную, и симфоническую, и фортепианную музыку и многоголосные хоровые партитуры [4]. После окончания средней школы в 1958 году поступил в Челябинское музыкально-педагогическое училище по классу баяна. Много занимался самообразованием, читал мировую классику, слушал музыку. Увлёкся игрой на фортепиано, что характерно для многих одарённых музыкантов. Ведь рояль - переводится как королевский инструмент! Анатолий Ефимович обладал энциклопедическими

знаниями, имел прекрасный, от природы поставленный голос баритон, что приводило в восторг его педагогов.

В 1962 году он едет поступать в Алма-Атинскую консерваторию на специальность «Симфоническое дирижирование», чтобы учиться у известного дирижёра Фуата Мансурова. Но, опоздав по случайности на экзамен, попал на экзамен к музыковедам и, получив оценку «отлично», поступил на музыкально-теоретический факультет. Его сразу призвали в армию, и он проходил службу на Тихоокеанском флоте, в ансамбле песни и пляски, как пианист-концертмейстер. После службы в армии продолжил учёбу в Новосибирской государственной консерватории на двух специальностях – «Симфоническое дирижирование» и «Музыковедение», по окончании которой, в 1968 году, был направлен в Абаканское музыкальное училище, в котором успевал преподавать, ещё учась в консерватории, летая на работу на самолёте в выходные дни.

В этот же период его приглашают работать в Киргизский институт искусств, вести оперную студию, преподавать теоретические дисциплины и он принимает приглашение. Во Фрунзе Анатолий Ефимович стал активно заниматься, научной, творческой деятельностью. Был принят в члены союза композиторов СССР. В 1973 году молодой музыковед окончил аспирантуру при Московской консерватории имени П. И. Чайковского (научный руководитель профессор А. Руднева) и в 1977 году защитил кандидатскую диссертацию по теме «Вопросы формообразования в Киргизской народной инструментальной музыке». В Киргизии работал с 1968 по 1979 годы старшим преподавателем, доцентом, проректором по учебной и научной работе. Проблему национального и интернационального в искусстве, в инструментальном исполнительстве на киргизских народных инструментах учёный рассматривал через международные связи традиционных национальных художественных культур, имеющих общую эстетическую основу.

В 1979 году переехал в наш город Петропавловск, на протяжении 10 лет заведовал кафедрой теории музыки и музыкальных инструментов, а в 1988 году, был выбран на должность декана музыкально-педагогического факультета [1, с.301]. В 1984 году было присвоено звание – доцент, а в 1996 – академическое звание профессор СКГУ. Должность декана требовала больших организаторских способностей, очень много новаторства, параллельных знаний из разных областей, чтобы интегрировать музыкально-педагогический процесс и деятельность всех кафедр, входящих в состав факультета.

Анатолий Ефимович Слезко воспитал целую плеяду педагогов-музыкантов, составляющих основной преподавательский состав кафедры. Многие выпускники МПФ с гордостью осознают, что являются продолжателями дела этого неимоверно увлеченного педагога, строгого, требовательного профессора и вдохновенного лектора. Анатолий Ефимович читал лекции по «Истории зарубежной музыки», прекрасно иллюстрируя теоретический материал собственным исполнением, знакомил студентов с формой, структурой музыкальных произведений на занятиях по «Анализу форм» и взаимосвязи разных видов искусства на культурологии. По воспоминаниям студентки Г. Щербининой, занятия по «Истории зарубежной музыки» имели такой успех у студентов, что они спешили на лекции, как на концерт, потому что великолепные ораторские способности в сочетании с прекрасным фортепианным исполнением произведений разных жанров и стилей почти всегда наизусть производили на студентов ошеломляющее впечатление [2, с.26]. Широта взглядов музыковеда-историка является его большим достоинством, а универсализм А.Е. Слезко проявлялся также и в разнообразии преподаваемых им предметов. На занятиях фортепиано профессор старался выявить у студента ту область музыки, которая наиболее близка внутреннему миру исполнителя. Он говорил, что «нужно найти наиболее чувствительную струну его таланта, выделить стиль», где будущий педагог-музыкант может более ярко выразить себя, проявить художественную индивидуальность. Основательность, скрупулёзность, точность – вот качества, характерные для метода работы профессора. Два разных начала отмечают в Анатолии Ефимовиче все: педагоги, с которыми он требователен по работе и весел в редкие минуты отдыха, студенты, знающие его, как строгого профессора и неимоверно увлечённого педагога. Во время лекции создавалось впечатление, что он сам переносился в мир прекрасного искусства. Профессор виртуозно играл на разных музыкальных инструментах, и было сложно догадаться, какой же из них «родной».

Педагогический феномен А.Е. Слезко – это практическая демонстрация того, что точкой отсчёта в педагогическом процессе должно быть не музыкальное произведение, не учебный предмет, не собственные заботы педагога о своём авторитете или значении музыкальной культуры, - а личность ученика, которая развивается под воздействием развивающейся личности педагога. Большинство преподавателей кафедры - ученики Анатолия Ефимовича, и благодаря его организаторским способностям, сейчас на кафедре

есть творческие коллективы, большое количество и разнообразие музыкальных инструментов. Выпускники кафедры работают в творческих коллективах города, области, республики и странах ближнего и дальнего зарубежья. Нет, наверное, ни одной школы в нашей области, где не было бы учеников Анатолия Ефимовича, которые всегда отзываются о нём с большим уважением, трепетом и любовью.

Отдельный и значимый аспект многогранной деятельности А.Е. Слезко - его административная работа. Будучи назначенным в разные периоды жизни на различные управленческие должности – проректором Киргизского института искусств, заведующим кафедрой, а затем и деканом музыкально-педагогического факультета Педагогического института им. К.Д. Ушинского, он вносил в работу этих учреждений много нового, создавал в них атмосферу творческого поиска, исполнительского азарта и педагогического новаторства.

Его активная творческая деятельность и большая любовь к музыке определили приоритеты в организации учебного процесса – развитие исполнительской культуры будущих учителей музыки и их профессиональную компетенцию. Как декан факультета – администратор, он обладал прекрасными организаторскими способностями, был человеком непререкаемого авторитета и пользовался всеобщим уважением в университете. Анатолий Ефимович укомплектовал кадровый состав кафедры прекрасными педагогами, создал материальную базу. Студенты кафедры постоянно участвовали в олимпиадах и конкурсах, занимая призовые места, и это позволяет до сих пор удерживать высокий рейтинг и авторитет кафедры в республике. Благодаря его деятельности кафедра музыкальных дисциплин имеет особый статус и является имиджевой в университете. Высокий уровень исполнительства студентов и творческих коллективов достигался на основе фундамента, заложенного Анатолием Ефимовичем, его трудолюбием и мастерством. Ежедневно, вечерами, он, наравне со студентами сидел и занимался в классе на фортепиано, посещал библиотеку и был в курсе всех новинок в области литературы, искусства и культуры.

Анатолий Ефимович являлся активным общественным деятелем, вёл большую просветительскую работу, читая лекции для школьников, молодёжи, взрослого населения, участвовал в работе жюри исполнительских конкурсов разного уровня, выступал с сольными лекциями-концертами, был профессионалом во всём. Семья Слезко А. Е. – это педагогическая ди-

настия. На кафедре работала супруга Альбина Иосифовна, сын Андрей Анатольевич, сноха Елена. Анатолий Ефимович часто приглашал в свои концертные программы сына и сноху, такое творческое содружество привлекало зрителей, создавая особый колорит концертных программ. Анатолий Ефимович всегда был великолепен как ансамблист-концертмейстер, и как лектор, ведущий концертную программу.

Блестящий знаток научной литературы А. Е. Слезко являлся авторитетным эрудитом, к которому нередко обращались за справками о том или ином музыкальном произведении, музыканте, композиторе. Анатолий Ефимович – уникальная личность, великолепный рассказчик, юморист, пародист, доброжелательный человек, привлекающий к себе окружающих. Внешность Анатолия Ефимовича была похожа на знаменитого французского актёра Луи де Фюнеса и, профессор, зная это, иногда очень комично шутил, был общительным человеком, искусно используя подвижность и выразительность мимики. У него на макушке было родимое пятно и, он постоянно говорил, что его Боженька поцеловал в макушку, поэтому он такой талантливый. Он обладал удивительным чувством такта и колоссального трудолюбия, что позволяло ему себя держать в прекрасной пианистической и физической форме.

Знакомство с фактами творческой биографии Слезко А.Е. позволяет составить достаточно ясное представление о нём. Прежде всего, это был человек, страстно увлечённый своим профессиональным делом. Яркая жизнь, неиссякаемое вдохновение, творческие проекты, исполнительское мастерство, огромный вклад в культуру региона и Казахстана – вот о чём хотелось бы сказать, вспоминая Анатолия Ефимовича как музыканта, педагога, искусствоведа, учёного, просветителя, наставника и просто человека с большой буквы.

### Список литературы

1. Колесникова Г. А., Балабанова И. Е., Жукова Т. В. Подготовка педагогов-музыкантов в высшей школе Северного Казахстана / Энциклопедия музыкально-педагогического образования Казахстана: в лицах и фактах, посвящённая 20-летию КазНУИ: Астана : ТОО «Мастер По». 2018. 423с.
2. Колесникова Г. А. Жизненный путь Слезко А.Е. в истории музыкального образования Северного Казахстана. Материалы МНПК Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2022. С.25-28.

3. Паустовский К. Г. Избранные произведения в 3 томах. М. : Русская книга, 1995. 368с.
4. Слезко А. А. О замечательном музыканте // Региональное музыкальное образование в контексте решения актуальных задач музыкального образования: Материалы областного научно-практического семинара: Петропавловск : СКГУ им. М. Козыбаева, 2013. 136 с.

**УДК 37.013**

*М. Ю. Кузнецов*  
*Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя*  
**Научный руководитель**  
д.п.н., профессор **М. А. Ерофеева**

### **ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ ОЦЕНИВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ АДЪЮНКТОВ**

**Аннотация:** В данной статье рассматривается сущность проведения оценочных процедур, необходимых для сопровождения процесса формирования универсальной компетенции адъюнктов в образовательных организациях высшего образования, которые должны быть определены и реализованы на каждом курсе при прохождении определенного набора дисциплин. Цель статьи заключается в определении способов оценивания и разработке элементов формирования универсальной компетенции для эффективной профессиональной педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** *профессиональная подготовка, компетенция, универсальная компетенция, оценивание, критерии, оценка, навыки, умения, методы, эффективность.*

*М. Yu. Kuznetsov*

### **THE MAIN METHODS OF ASSESSING THE FORMATION OF THE COMPETENCE OF ADJUNCTS**

**Abstract:** This article examines the essence of the assessment procedures necessary to support the process of forming the universal competence of adjuncts in educational institutions of higher education, which must be defined and implemented in each course when passing a certain set of disciplines. The purpose



of the article is to determine the methods of assessment and to develop elements of the formation of universal competence for effective professional pedagogical activity.

**Key words:** *professional training, competence, universal competence, assessment, criteria, assessment, skills, abilities, methods, effectiveness.*

Научно-педагогические и научные кадры, проходящие обучение в адъюнктуре, в последнее время становятся более востребованными по окончании обучения в образовательных организациях высшего образования. Всё это связано с необходимостью включения в профессорско-преподавательский состав новых преподавателей, только окончивших адъюнктуру. Молодые преподаватели более адаптированы и имеют больше опыта работы с информационно-инновационными технологиями. Рассматривая статистические данные эффективности защиты кандидатских диссертаций в Московском университете МВД России имени В.Я. Кикотя, мы можем заметить тенденцию к росту числа подготовленных научно-педагогических кадров. Так в 2015 году было 11,5%, в 2016 – 16,9%, в 2017 - 20%, в 2018 - 26,7%, в 2019 - 41,9%, в 2020 - 50%, в 2021 - 55,26%, в 2022 - 59,4%, что подтверждает вышесказанное.

При подготовке адъюнктов в образовательных организациях высшего образования затрачиваются колоссальные средства, при проведении аудиторных занятий, практических мероприятий, направленных на формирование универсальной компетенции. Это всё может указывать нам на востребованность высокопрофессиональных и специализированных преподавателей, умеющих реализовать не только служебные функции и обязанности, связанные, в том числе с умениями и навыками физической и огневой подготовки, а также владеющие определённым багажом знаний в изучаемой научной области. Актуальность и востребованность молодого профессорско-преподавательского состава определяется не только нуждами учебно-образовательных организаций, но и переходом в 2022 году ФГОС в ФГТ. Таким образом, можно еще раз подчеркнуть, что подготовка научно-педагогических и научных кадров отмечена государственными регламентами как актуальная и необходимая [5].

Универсальные компетенции представляют собой набор навыков, знаний и умений, которые направлены на развитие саморегуляции и самоорганизации адъюнкта, способствующие формированию готовности к постоянному обучению и саморазвитию.

В процессе обучения адъюнкт проходит все этапы и элементы, связанные с получением навыков и умений, то есть у адъюнктов происходит формирование универсальной компетенции, которая является необходимой для осуществления дальнейшей преподавательской деятельности. На первоначальных этапах указанные навыки и умения являются базисом, который необходимо заложить у адъюнкта, с той целью, чтобы он смог в будущем выполнять преподавательскую деятельность. Необходимо перечислить следующие критерии универсальных компетенций, которые должны быть сформированы у адъюнкта в процессе обучения:

- способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений и умение их использовать;
- способность проектировать и осуществлять комплексные исследования;
- решать актуальные проблемы, встречающихся в процессе обучения курсантов и слушателей;
- стремление к саморазвитию;
- способность эффективно организовывать учебный процесс и т.д. [6]

Перечисленные выше критерии универсальных компетенций могут быть сформированы в процессе грамотного и эффективного оценивания в процессе усвоения всего комплекса учебно-образовательной программы.

Под оцениванием следует понимать процесс сбора необходимой информации, в которую может входить уровень первоначальных навыков и умений; успеваемость в учебном процессе; достижения адъюнктов; практические навыки, полученные в процессе прохождения практики. Все это необходимо для последующей оценки адъюнктов.

Формированию компетенций посвящены труды В.И. Байденко, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Г. И. Ибрагимова, А.М. Новикова и др. Они рассматривают основные и общие компетенции, указывая, что универсальная компетенция (самоуправление, коммуникация, работа в коллективе, креативность) является составной частью ключевых компетенций адъюнктов [6]. Существуют способы и методы поэтапного освоения определенного перечня навыков и умений необходимых для эффективного усвоения компетенции.

Формирование универсальной компетенции происходит в процессе освоения учебных дисциплин, закреплённых в курсе, а также при изучении педагогических дисциплин, например педагогики высшей школы и т.д. Необходимо учитывать и саморазвитие адъюнктов, которое может

закключаться в прохождении курсов повышения квалификации по выбранному направлению, или педагогической деятельности [6].

В научной понятие «ключевые компетенции» рассматриваются следующим образом:

- как свойства личности, способной к профессиональной деятельности и к реализации конкретных задач, к общению, развитию, саморазвитию, что характерно для его внутренних психических состояний (Л.А. Петровская [1]);

- как сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обуславливающих готовность к актуальному воплощению деятельности (А. Л. Фатыхова [2]).

Формирование универсальной компетенции происходит в процессе изучения блока учебных дисциплин, в том числе педагогической направленности: Технологии профессионально-ориентированного обучения; Электронные образовательные и информационные ресурсы и т.д. Установленный учебный материал курса разбит на блоки, связанные с получением навыков и умений. Каждый блок должен отвечать за формирование одной или определенного ряда составляющих универсальной компетенции.

При проведении оценивания адъюнктов первоначально необходимо учитывать первичные знания и навыки, имеющиеся у них по определенной дисциплине. Целесообразно проведения входного контроля, который может быть выполнен в виде тестирования с фиксацией индивидуальных результатов первоначальных знаний по дисциплине / курсу. Входной контроль также должен позволить оценить знания возможных сфер и направлений профессиональной самореализации; приемы и технологии достижения целей; пути достижения более высоких уровней профессионального и личного развития; умения выявлять пробелы собственного развития, исходя из этапов профессионального роста и требований практики к адъюнкту; формулировать цели профессионального и личностного развития, оценивать свои возможности и реалистичность способов и путей достижения планируемых целей; степень владения приемами целеполагания, планирования, реализации необходимых видов деятельности, оценки и самооценки результатов деятельности по решению профессиональных задач; приемами выявления и осознания своих возможностей, личностных и профессионально-значимых качеств с целью их дальнейшего совершенствования.

Результатами формирования универсальной компетенции адъюнктов являются:

- знание основных теоретических понятий и принципов, связанных с изучаемой дисциплиной / курсом;
- профессиональные навыки как умение применить полученные знания на практике;
- коммуникативные навыки в пространстве взаимодействия адъюнкта со своими коллегами или руководителями (научной работы, прохождения практики и т. д.);
- самоорганизация как способность распределять время и расставить приоритеты в процессе обучения и т. д.

Перечисленный круг умений и навыков может варьироваться в зависимости от требований дисциплины / курса. Также необходимо учесть, что профессиональное развитие и получение навыков преподавательской деятельности у адъюнктов должны формироваться и развиваться не только в процессе обучения, но и в последующей практической деятельности, непрерывного образования [3].

В существующих реалиях, в процессе обучения адъюнктов можно заметить, что процесс оценивания проводится формально и по большей части состоит из зачетов, экзаменов и результатов прохождения практики [3]. В связи с этим в последующей преподавательской деятельности могут возникнуть следующие трудности: трудность вхождения в учебный процесс как преподавателя; сложная адаптация; низкое качество организации учебного процесса; появление конфликтов с коллегами и обучающимися и т. д. Будущему преподавателю необходимо перенимать все положительные качества и опыт профессорско-преподавательского состава, начинать свой самостоятельный путь в тесном взаимодействии с наставником.

Г. Б. Скок предлагает выделять следующие профессиональные критерии для оценки преподавательской деятельности:

- степень результативности при объективном оценивании;
- умение организовать учебный процесс;
- выявлять и учитывать мнения учащихся;
- своевременно и качественно разрабатывать методическое обеспечение, необходимое для конкретного курса / дисциплины;
- степень самокритичности в оценке своей деятельности;
- навыки использования информационных технологий и т. д.

При решении данной проблемы, связанной с оцениванием формирования универсальной компетенции адъюнктов, необходимо исходить из принципов системного подхода. Структура оценочных средств должна выражаться в следующих элементах:

1. Цель проведения оценки подготовленности адъюнктов, которая будет определять критерии, необходимые для ее формирования;

2. Критерии и их содержание. Необходимо разделить критерии на внутренние и внешние. Так к внутренним критериям необходимо отнести профессиональную пригодность, мотивацию, организаторские способности. К внешним можно отнести объективную успешность преподавателя, его педагогические способности, достижение результатов в научной деятельности;

3. Фактические цифры, показатели, описание явлений и т. д.

Получение объективных данных степени сформированности универсальной компетенции адъюнктов к будущей педагогической деятельности предполагает использование следующих методов: опрос, анализ деятельности, комплексная экспертная оценка, проводимая определенным кругом лиц.

При использовании методов оценивания адъюнктов необходимо разработать рейтинговую систему (от 0 до максимального балла 100), которая сможет структурировать полученные данные и описать степень сформированности универсальной компетенции.

Необходимо учесть, что максимальный балл, может быть, не набран в процессе освоения курса или дисциплины. Следовательно, в данном случае можно ориентироваться на среднее значение входного контроля всех адъюнктов по определённому направлению. Необходимо учесть, что общий средний балл будет являться первоначальным показателем знаний и являться начальной точкой для всей группы. В процессе освоения курса / дисциплины баллы в данной рейтинговой системе формирования навыков и умений предметной области должны складываться из следующих элементов:

1. Посещаемость занятий. Необходимо рассчитывать количество учебных занятий (лекций, практик, семинаров) которые закреплены в курсе / дисциплине и присвоить им цифровое значение, которое будет суммироваться к баллам входного контроля. В случае пропуска учебных занятия баллы за присутствия могут быть получены путём дополнительных заданий, проходимых в часы самостоятельной работы.

2. Проверка понимания учебного материала и умения его использовать. В данном случае при проведении практических и семинарских занятий необходимо оценивать степень усвоения теоретического материала и умение его эффективно и правильно использовать при решении определённых ситуаций. Данная проверка может проводиться в виде блиц-опроса, тестирования, контрольной или лабораторной работы и решения практических заданий. Баллы также будут добавляться к имеющимся ранним индивидуальным показателям.

3. Итоговое оценивание прохождения курса. Итоговым контролем является зачёт или экзамен (теоретические и практические задания).

4. Также необходимо внести в рейтинговую систему индивидуальные достижения по научно-исследовательской деятельности каждого адъюнкта (повышение квалификации, публикация научных работ и участие в научных конференциях, семинарах).

Указанная система позволяет оценить успешность каждого адъюнкта (с какими первоначальными знаниями пришёл в дисциплину или курс, и с какими по итогу вышел после зачёта или экзамена). Нормирование результатов с применением методов математической статистики позволит определить среднее статистическое значение и значение статистического отклонения для дальнейшего описания результативности обучения.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что указанные критерии являются не исчерпывающими при оценке формирования универсальной компетенции адъюнктов и эффективности осуществления последующей профессиональной педагогической деятельности.

### Список литературы

1. Петровская Л. А. Компетентность в общении М., 1989.
2. Фатыхова А. Л. Социально-перцептивная компетентность как характеристика личности социального педагога // СПО. 2005. №7. С. 39–41.
3. Кусакин, М. Ю. Критерии оценки уровня подготовленности к педагогической деятельности адъюнктов технического военного вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. Т. 15, № 39. С. 307–310.
4. Ерофеева М. А. Педагогическая диагностика: Монография. Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2022. С. 177.

5. О переводе аспирантов с ФГОС на ФГТ / [Электронный ресурс] // Информ-ио: [сайт]. URL: <https://www.informio.ru/news/id30121/O-perevode-aspirantov-s-FGOS-na-FGT> (дата обращения: 11.12.2023).
6. Прудников Л. А., Волкова В. В. Формирование ключевых компетенций у адъюнктов военной академии генерального штаба вооруженных сил российской федерации при изучении дисциплин педагогической направленности [Электронный ресурс] // Министерство обороны Российской Федерации: [сайт]. URL: <https://vvo.ric.mil.ru/Statii/item/194788/> (дата обращения: 11.12.2023).

**УДК 378.147**

*О. А. Кунцева, М. К. Садвакасова, Р. О. Олефир*  
*НАО Северо-Казахстанский университет им. Манаша Козыбаева*  
**Научный руководитель**  
доктор PhD, старший преподаватель **Н. Т. Уалиева**

## **ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**Аннотация:** В статье представлено содержание непрерывного профессионального развития в профессиональной подготовке по программе «Педагогика и методика начального обучения». Материалы получены в ходе исследования в рамках проекта ИРН АР19678852 «Формирование компетенций непрерывного профессионального развития у обучающихся и выпускников направления «Педагогические науки» в условиях академической самостоятельности вуза».

**Ключевые слова:** *непрерывное профессиональное развитие педагога, компетенции, студентоцентрированный подход, образовательная экосистема, диагностика уровня саморазвития.*

*O. A. Kuntsova, M. K. Sadvakasova, R. O. Olefir*  
**ORGANIZATION OF CONTINUOUS PROFESSIONAL  
DEVELOPMENT OF FUTURE PRIMARY TEACHERS**

**Abstract:** The article presents the content of continuous professional development in vocational training under the program “Pedagogy and Methods of Primary Education”. The materials were obtained during the research within the framework of the project IRN AR19678852 “Formation of competencies for continuous professional development among students and graduates of the field of “Pedagogical Sciences” in the conditions of academic independence of the university.”

**Key words:** *continuous professional development of a teacher, competencies, student-centered approach, educational ecosystem, diagnostics of the level of self-development.*

**Актуальность.** В настоящее время изменения, происходящие в мире, тенденции к конкурентоспособности оказывают влияние практически на все процессы, происходящие в казахстанском обществе. Так, в условиях реформ, нарастающих в казахстанском образовании и сопровождаемых ситуациями вызова и неопределенности, востребованным является *непрерывное профессиональное развитие педагога* (далее - НПР).

Для будущего учителя начальных классов НПР – это важный и актуальный процесс, который направлен на повышение квалификации, компетентности и эффективности педагогической деятельности. И как мы понимаем, в современных реалиях вуз несет ответственность перед обществом в воспитании высококвалифицированного специалиста, умеющего применять знания и умения в различных ситуациях профессиональной деятельности, имеющего способность к саморазвитию и стремлению совершенствовать свои способности.

Следовательно, качественную подготовку педагогических кадров, в том числе обучающихся по образовательной программе 6В01301 «Педагогика и методика начального обучения», мы должны связывать, в первую очередь, с непрерывным профессиональным развитием, актуализирующим практическую, действенную сторону профессиональной подготовки и акцентирующим внимание на результатах образования – компетенциях.



В таком контексте актуальность вышеуказанного понятия и процесса его реализации свидетельствует о том, что постоянное обновление профессиональных знаний, умений и навыков будущего учителя начальных классов заключается в понимании и осваивании нового будущими педагогами, в способностях выражать собственные мысли, уметь принимать решения, осознавать собственные возможности и личностные ресурсы.

К примеру, данные положения подтверждаются позицией Н. Н. Богдан, И. П. Бушуевой, М. Г. Масиловой о том, что «если образование в течение всей жизни подразумевает возможность человека и после получения формального образования постоянно учиться, то непрерывное профессиональное развитие в первую очередь требует стремления и осознания необходимости своего профессионального развития на всех жизненных этапах» [1, с.18]. Е. Ю. Бурцева считает, что непрерывное профессионально-педагогическое образование представляет собой открытую педагогическую систему, функционирующую в новых образовательных условиях [2, с.85-86].

Таким образом, анализируя вышеперечисленные труды, мы понимаем, что процесс обучения в вузе связан с концептом «непрерывное профессиональное развитие» - как «устойчивое повышение компетентности в отношении личных, социальных и организационных целей и ценностей, которые взаимосвязаны и помогают в успешном продвижении в профессии и расширении профессионально-педагогического профиля» [6, с.5]. Оно имеет основополагающее значение в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов. Ведь «современный педагог должен уметь сочетать в себе наряду с традиционной ролью учителя, преподавателя, такие новые роли как модератор, разработчик образовательных траекторий, тьютор, организатор проектного обучения, координатор образовательной онлайн-платформы, ментор стартапов, игромастер, разработчик инструментов обучения состоянием сознания, представленных в Атласе новых профессий ближайшего будущего» [3, с.94].

**Методы.** Перечислим используемые нами в исследовании методы: анализ педагогической и научно-методической литературы, обобщение и сравнение; наблюдение, диагностика, изучение продуктов деятельности.

**Подходы.** *Системный* подход позволяет рассматривать процесс НПР как системный комплекс, в качестве которого в образовательной среде выступает образовательный процесс.

*Деятельностный* - обеспечивает субъектную позицию студента, актуализирует необходимость его перехода из позиции пассивного потребителя

информации в позицию самостоятельного активного участника процесса обучения, способствует изучению учебной самообразовательной деятельности в ее взаимосвязи с НПР.

*Студентоцентрированный* подход обосновывает необходимость организовывать НПР студентов с позиции субъектов образовательного процесса, способных реализовать свои возможности, проявлять творческую индивидуальность во взаимодействии со стейкхолдерами образовательной экосистемы НПР.

Образовательная экосистема – это «образование, которое, по сути, нацелено на трансформацию личности, в отличие от поверхностного образования, цель которого – всего лишь дать конкретные навыки. Члены образовательной экосистемы подвергаются глубинным изменениям, раскрывают свой потенциал, познают себя, природу своих взаимоотношений с другими людьми и окружающим миром, понимают свои обязательства, а также испытывают радость от возможности делиться. Именно такое образование нужно для создания по-настоящему эффективной системы» [5, с.145].

**Технологии.** Организация НПР подтверждает необходимость построения учебного процесса на основе методов активного обучения (кейс-стади, метод проектов, игровые технологии, модульная технология обучения, метод «портфолио» и др.), представленных как «... система организационных форм и средств, воздействующих на инновационную образовательную деятельность» [4, с.45].

**Теоретическая часть.** Итак, вопросу развития НПР большое внимание уделяется и в высшей школе. Анализ научных работ подтверждает: на формирование НПР влияют такие факторы, как мотивация, самопознание, саморазвитие, ценностные установки.

При этом вышеперечисленные факторы, свидетельствующие о возрастании роли системы образования, человеческого капитала, составляют основу нового уровня жизни общества. Следовательно, модернизация высшего и послевузовского образования, приобретение профессиональных навыков через открытые онлайн курсы, признание результатов неформального и информального образования способствует приобретению глобальных и междисциплинарных компетенций XXI века (в том числе гражданской и социальной ответственности, лидерства, коммуникативности, исследовательских навыков, предприимчивости и др.), то есть созданию таких условий, когда развитие личности будущего учителя способствует погружению в самообразовательную деятельность как конечного результата НПР.

При этом результативность самообразовательной деятельности возможна тогда, когда обучающийся занимается саморазвитием не на бытийном, а на научно обоснованном уровне.

**Практическая часть.** Итак, в теоретической части обосновано положение о том, НПР будущих педагогов может предоставить возможности личностного погружения студента, связанного с самообразовательной деятельностью, сферой профессиональной деятельности, развивающей у него профессионально значимые качества: интеллекта, целеустремленности, творчества, общения, информационной культуры, способности к саморазвитию.

Для определения исходного уровня НПР у обучающихся мы провели диагностику уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л. Н. Бережнова). В экспериментальном исследовании принимали участие студенты 3–4 курсов очного обучения образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения» (в количестве 40 человек) Северо-Казахстанского университета им. М.Козыбаева, г. Петропавловск.

Анализ полученных данных диагностики уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности показывает:

- у 18 человек специальности ПМНО по сумме баллов (в диапазоне 35–49 б.) наблюдается *средний уровень стремления к саморазвитию*. У 2 человек обозначенной специальности *чуть ниже среднего (30–34 б.) уровень стремления к саморазвитию*. Такие обучающиеся, по нашему мнению, способны овладевать профессиональными знаниями, могут творчески подходить к любому делу. У них явно выражен интерес к профессии, они хотят раскрыть собственный внутренний потенциал, совершенствоваться в своем деле и достигать успехов.

- у 18 обучающихся по специальности ПМНО (в диапазоне 40–44 б.) преобладает *уровень стремления к саморазвитию выше среднего*. Они, как мы и предполагали, нуждаются в самообразовании и саморазвитии, то есть в повышении личностного и профессионального уровня, вследствие чего стремятся к приобретению новых знаний, которые для них являются личностной ценностью.

- 2 человека, обучающиеся по специальности ПМНО (в диапазоне 45–49 б.), имеют *высокий уровень стремления к саморазвитию*. Они четко и

ясно представляют себе дальнейшие цели, планируют и анализируют информацию, понимают, что очень важно реализовать себя в будущей профессиональной деятельности.

Вместе с тем, согласно диагностике уровня саморазвития профессионально-педагогической деятельности по Л. Н. Бережновой, составляющими уровня стремления к саморазвитию являются самооценка своих качеств и оценка возможностей реализации себя в профессиональной деятельности (в нашем случае оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации).

Перейдем к самооценке личностных качеств студентов.

*Адекватную (нормальную) самооценку* (14–11 б.) показали 33 респондента специальности ПМНО. Судя по ответам на 6,7,9 вопросы, мы можем подтвердить наши мысли о том, что наши обучающиеся решительные, настойчивые, у них есть сила воли. И благодаря данным качествам, будущие педагоги могут осуществлять продуктивную деятельность в профессиональной области, достигать целей собственного развития, расширять сферу интересов, а также стремиться к личностному и профессиональному росту.

*Заниженная и низкая самооценка* (11–8 б.) преобладает у 5 обучающихся по специальности ПМНО. Для них по ответам на 6,7,9 вопросы характерна снисходительность, обязательность, любознательность, то есть качества, которые доказывают понимание студентами важности самообразования, свидетельствующей о сформированности у них ценностно-смыслового отношения.

*Завышенную самооценку* имеют 2 студентов специальности ПМНО. При такой самооценке уверенность в себе помогает добиваться успехов, человек может стремиться проявить свои личностные качества, реализовать свой внутренний потенциал.

Относительно оценки проекта педагогической поддержки: 17 студентов *рассматривают проект как перспективу для самореализации* (10–9 б). Для того, чтобы попробовать, студенты готовы преодолевать возникающие трудности, осваивая новые виды деятельности.

Кроме того, *необходимый и достаточный для профессиональной самореализации уровень* имеют 21 студента. И в данной связи, большинство выбрали позицию генератора, позволяющую оценивать проект педагогической поддержки как фактор развития профессиональной компетентности. Также обучающиеся считают, что перспектива самореализации может быть продуктивной, означающей передавать и приобретать опыт.

*Как возможность для самореализации проект педагогической поддержки (15-14б.)* рассматривают 2 обучающихся, связывая собственные ресурсы для осуществления эффективной деятельности.

Анализ вышеназванного опросного метода помог выявить потенциальные возможности и уровень саморазвития будущих педагогов.

В результате для формирования необходимого уровня саморазвития мы предполагаем, что реализация проекта педагогической поддержки может способствовать профессиональному становлению будущего педагога, связанного с его непрерывным профессиональным развитием, предусматривающим формирование таких компетенций, как:

- предметные компетенции (общая эрудиция, общепрофессиональные знания, специальные и специализированные знания);

- педагогические компетенции (умение применять полученные знания для самостоятельного решения прикладных задач по образовательной программе);

- способность работать в команде и находить общий язык как внутри проектной группы, так и за ее пределами (например, в общении с экспертами);

- умение связно и аргументированно выразить свои мысли, представлять и защищать свои идеи и предложения;

- компетенции непрерывного профессионального развития как комплекс умений эффективного планирования, реализации и оценки собственных стратегий обучения, подтверждающий готовность и способности к проектной деятельности по созданию продуктов практически-прикладной направленности в рамках решения профессиональных задач;

- самооценку уровня профессионального становления, отражающего качество выполняемой работы по созданию собственного продукта.

Совокупность разработанных методов и приёмов обучения, согласно проекту педагогической поддержки, направлена на решение стратегических задач развития общества.

В этой связи со студентами 3–4 курсов организована следующая работа:

1) *в преподавании дисциплин.* Так, изучение дисциплин «Теория и технология педагогического процесса в малокомплектной начальной школе» и «Организация внеучебной деятельности младшего школьника» включало следующие вопросы:

- опишите содержание педагогической деятельности современного педагога МКНШ в контексте НПР. Подготовьте кластер на тему: «Самообразовательная деятельность педагогов МКНШ – главный ресурс повышения профессионального мастерства». Как вы считаете «Почему учителю МКНШ важно формировать навыки НПР в своей профессиональной деятельности?»

- составьте денотатный граф по теме: «Непрерывное профессиональное развитие молодого педагога, работающего в системе дополнительного образования». Составьте блок-схему на тему: «Лидерские качества педагога работающего в системе дополнительного образования как фактор успешной профессиональной деятельности».

2) *в организации педагогических и преддипломной практик*, где процесс решения прикладных задач в форме проекта отражает высокий уровень готовности и способности будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности (профессиональная компетентность педагога), достигаемый на основе постановки и разрешения ряда вопросов, например:

- как изучать практическое состояние исследуемой проблемы;
- как составлять программу проектной деятельности;
- как преобразовать теорию в практику;
- как планировать и конструировать систему средств для создания проекта;
- как работать с ресурсами;
- как структурировать материалы в проекте;
- как разрабатывать методические рекомендации для будущих пользователей продуктов проекта;

3) *в НИР обучающихся* - написание статей, прохождение курсов Coursera, участие в выставках научных достижений способствует развитию научного потенциала, значит, и повышению качества подготовки педагогических кадров.

Итак, последовательность действий, направленных на устойчивое непрерывное профессиональное развитие следует сосредоточить на саморазвитии будущих педагогов, так как уже в студенческом периоде они должны научиться определять свои профессиональные цели и ценности.

**Результаты исследования.** По результатам представленной ниже анкеты «Самообразование и саморазвитие в деятельности обучающегося в контексте НПР» изменения у обучающихся связаны с ожидаемым уровнем развития мотивации к будущей профессионально-педагогической деятельности, при которой студенты испытывают потребность в НПР.

**Анкета «Самообразование и саморазвитие в деятельности обучающегося контексте НПР»**

1. Я считаю, что, обучаясь в университет самообразование для меня:  
а) очень важно, б) иногда необходимо, в) необязательно.

2. Назовите причины, препятствующие вашему саморазвитию:

3. Какими навыками самообразования и в какой степени Вы владеете?  
Нужное подчеркните.

3.1 Я планирую свою деятельность: а) всегда, б) иногда, в) не планирую.

3.2 Я организую систематическую повседневную внеаудиторную работу: а) на собственной инициативной основе, б) в условиях контроля преподавателем, в) в условиях жесткого принуждения.

3.3 Я проверяю правильность и точность выполненного мною задания: а) всегда, б) иногда, в) не проверяю.

3.4 Я выполняю задания по дисциплинам: а) самостоятельно, без чьей-либо помощи, анализирую и дополняю информацию из дополнительных источников; б) иногда обращаюсь за помощью, в) всегда обращаюсь за помощью.

3.5 Я не испытываю трудности в: а) поиске, отборе, систематизации информации, б) анализе и обработке информации большого объема, в) аргументации своей точки зрения (выдвижении доводов и аргументов).

3.6 Я выступаю: а) охотно, б) неохотно, в) не выступаю.

3.7 Я устанавливаю коллегиальные равноправные отношения в процессе обучения: а) с преподавателями, б) с большинством студентов, в) с отдельными студентами.

Результаты анкетирования показали следующее: большинство студентов (82%) адекватно рассматривают самообразование как фактор развития НПР, отмечая, что уже умеют находить нужную информацию, конспектировать, выделять главные мысли, связывать данный материал с уже известным, систематизировать прочитанное в таблицы, графики, схемы; охотно готовить доклады и выступления; могут свертывать информацию, делать логические выводы, обосновывать свою точку зрения, имея опыт конструктивного взаимодействия.

Но некоторые обучающиеся указывают ряд причин, в основном объективного характера, препятствующих самообразованию и саморазвитию: недостаток времени, загруженность заданиями по всем дисциплинам, авторитарность некоторых преподавателей и т. д.

Вместе с тем эффективное развитие самообразования студентов обеспечивает переход от учебно-познавательной к практической профессиональной деятельности, учитывающей НПП будущих педагогов, а также самореализацию личности обучающегося.

**Личный вклад авторов состоит в том, что:**

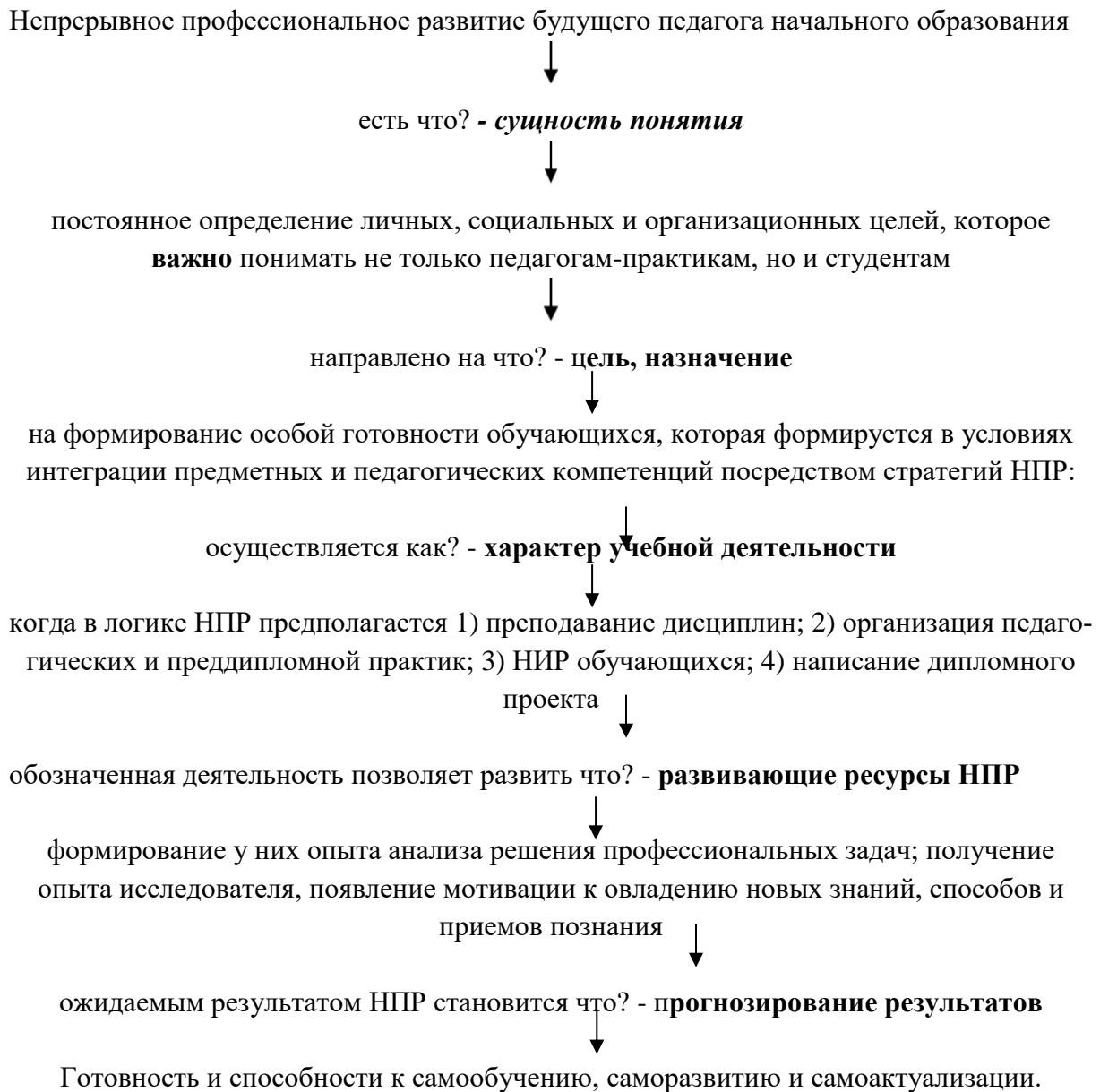
- как студенты педагогического факультета Kozybayev university мотивируем обучающихся к НПП, проявляющемся в интересе к педагогической области знаний, стремлении к познанию, приобретению новых знаний и навыков, познанию самого себя, своих адаптивных возможностей;

- понимаем тот факт, что комплекс специальных стратегий и форм в контексте НПП предполагает положительное его влияние на формирование ценностно-смысловой сферы, нового педагогического мышления;

**Заключение.** Таким образом, процесс формирования непрерывного профессионального развития будущих учителей начальных классов - это сложный и многогранный процесс, требующий систематической целенаправленной работы на всех этапах профессиональной подготовки, поскольку непрерывное профессиональное развитие является главным резервом формирования профессиональной компетентности будущего специалиста. Оно стимулирует его профессиональные и познавательные интересы, содействуя реализации основной цели - формированию конкурентоспособной личности, для которой значимым мотивом ее профессиональной деятельности является саморазвитие.

В заключении обобщим вышесказанное в форме денотатного графа (рис. 1), наглядно представляющего процесс формирования НПП будущего педагога.





**Рис. 1**  
**Непрерывное профессиональное развитие будущего педагога начального образования**

*Благодарности: Статья подготовлена в рамках научного проекта ИРН АР19678852 «Формирование компетенций непрерывного профессионального развития у обучающихся и выпускников направления «Педагогические науки» в условиях академической самостоятельности вуза» по грантовому финансированию Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан.*

### Список литературы

1. Богдан Н. Н., Бушуева И. П., Масилова М. Г. Институциональные факторы формирования компетенций непрерывного профессионального развития у бакалавров // АНИ: педагогика и психология. №2(19). 2017. С.17-20.
2. Бурцева Е. Т. Педагогические условия развития инновационных процессов в контексте непрерывного профессионального образования: монография. 2-е изд. Перераб. И доп. Невинномысск: НГГТИ, 2004. 98с.
3. Колыхматов В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб.-метод. пособие. СПб.: ГАОУ ДПО «ЛО-ИРО», 2020. 135с.
4. Печеркина А. А., Сыманюк Э. Э., Умникова Е. Л. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2011. 233с.
5. Спенсер-Кейс Дж., Лукша П., Кубиста Дж. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. Издание Московской школы управления СКОЛКОВО и Global Education Futures.
6. Уалиева Н. Т., Альмагамбетова Л. С., Мурзалинова А. Ж. Непрерывное профессиональное развитие учителей сельских школ для уменьшения образовательного неравенства. Петропавловск : СКУ им. М. Козыбаева, 2023. 125с.

**УДК 159.9.07**

*К. Р. Курбацкая, С. В. Козлов*

*Смоленский государственный университет*

**Научный руководитель**

к.фил.н., доцент **Т. В. Богданова**

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

**Аннотация:** данная работа направлена на изучение проблемы ориентации в пространстве, восприятия окружающей действительности у детей и подростков с нарушениями слуха, а также проблемы влияния пространственно-временного восприятия на процесс обучения детей с дефектом

слуха. В статье изложены результаты сравнительного эксперимента по поводу формирования временных и пространственных представлений у детей и подростков с особенностями слуха и их сверстников без данного дефекта. Наше исследование внесет вклад в организацию учебного процесса инклюзивного образования для детей с полным или частичным нарушением слуха.

**Ключевые слова:** *восприятие, особенности развития, временные и пространственные представления.*

*K. R. Kurbatskaya, S. V. Kozlov*

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES  
OF THE FORMATION OF SPATIAL-TEMPORAL  
REPRESENTATIONS IN PEOPLE WITH HEARING IMPAIRMENT**

**Abstract:** this work is aimed at studying the problem of orientation in space, perception of the surrounding reality in children and adolescents with hearing impairments, as well as the problem of the influence of space-time perception on the learning process of children with hearing disabilities. The article presents the results of a comparative experiment on the formation of temporal and spatial representations in children and adolescents with hearing disabilities and their peers without this defect. Our research will contribute to the organization of the educational process of inclusive education for children with complete or partial hearing impairment.

**Key words:** *perception, features of development, temporal and spatial representations.*

**Актуальность исследования:** навыки ориентирования в пространстве и времени играют существенную роль в формировании общей целостности восприятия ребенком окружающей действительности, а также параллельно с этим и осознания им своей роли в окружающем его мире (Б. Г. Ананьев, Р. И. Говорова, А. А. Люблинская, Е. Ф. Рыбалко, Ф. Н. Шемакин и др.). Формирование пространственно-временных представлений формируется с самого детства. Мы не можем сказать, что умение ориентироваться в пространстве либо не развивается, либо не происходит вовсе у детей с дефектами слуха. Однако протекание данного процесса у глухих людей происходит значительно медленнее, чем у лиц, не имеющих этого дефекта. В основе развития пространственно-временных представлений и навыков у глухих детей лежат органические,

функциональные и социальные недостатки, поэтому следует обратить особое внимание на актуальность проблемы не только с позиций дефектологии, но и педагогической психологии (Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкипа, З.М. Дунаева, Е.А. Екжанова, С.Г. Ералиева, С.Д. Забрамная, Р.Т. Ибаньес, Л.Н. Кассал, К. С. Лебединская, В.И. Лубовский, Л.А. Пепик, В.Г. Петрова, Е.А. Стребелева и др.).

**Объект исследования:** процесс формирования пространственно-временных представлений у детей с нарушением слуха.

**Предмет исследования:** методика организации работы по формированию пространственно-временных представлений у детей и подростков с нарушением слуха.

**Теоретико-методологическая база исследования** основывается на научных трудах психологов и дефектологов, которые занимались изучением проблемы формирования пространственно-временных представлений как у детей без дефекта слуха, так и у детей с нарушениями слуха (В.П. Зинченко, А.Р. Лурия, Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, А.А. Люблинская, М.В. Вовчик-Блаkitная, Е.Л. Малиованова, И.А. Филатова, Т.А. Мусейибова, Н.Н. Семаго, Н.Я. Семаго); исследовательским работам, посвященным рассмотрению и изучению психического развития детей с нарушениями слуха (Л. С. Выготский, В. П. Глухов, И. В. Королева, Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Г.В. Чиркина, И.А. Филатова, Л. В. Андреева, К. А. Волкова, Т. А. Григорьева, Р. М. Боскис). Кроме работ известных психологов неопределимую помощь в исследовании нам оказали консультации опытного преподавателя, сурдопереводчика, методиста по работе с детьми с дефектом слуха О.А. Мудряк, а также тренера сборной команды по плаванию В. В. Козлова.

**Методы исследования:** констатирующий эксперимент, контент-анализ; качественный анализ и количественная обработка результатов эксперимента.

**Исследовательская база:** в исследовании было задействовано 14 человек (экспериментальная группа) возрастная категория которых довольно обширна (от 10 до 30 лет), среди них пять глухих, четверо с кохлеарным имплантом (далее сокращённо – КИ), три слабослышащих, два позднооглохших. А также в исследовании приняли участие 15 человек (контрольная группа) в возрасте от 10 до 25 лет без нарушений слуха.

Выбранный широкий возрастной диапазон участников не случаен: в связи с нарушением слуха «взросление» у глухих происходит несколько

иначе, чем у людей без дефекта слуха. Вероятно, подобное отличие связано ни сколько с физическим дефектом, сколько с отличиями социальными (глухому человеку сложнее выражать свои мысли для собеседников, взаимодействовать с кем-то кроме родственников и глухих людей) от этого социальное взросление личности приостанавливается и в соответствии с этим психологическое созревание личности происходит позднее.

### **Степень изученности проблемы**

Формирование пространственно-временных представлений тесно связано с формированием мышления и речи. К концу дошкольного периода несформированность пространственного ориентирования является одной из причин, которые вызывают затруднения при овладении детьми школьными навыками, а именно письмом, чтением, счетом.

Несформированность пространственных представлений у детей младшего школьного возраста без целенаправленного обучения и сопровождения может сохраняться вплоть до средних и старших классов. Так как в раннем возрасте у нормально развивающегося ребенка, восприятие и пространственные представления тесно связаны с выполняемыми предметными действиями, и при этом возникает необходимость учитывать свойства одних предметов по отношению к свойствам других предметов, их положение в пространстве, опираясь на ощущения, получаемые от органов чувств, то они имеют явные преимущества в развитии и становлении личности.

А. А. Столяр [7, с. 13–28] отмечал: «формирование пространственных представлений происходит на основе восприятия пространства и словесного обозначения пространственных категорий». Ж. И. Шиф [6, с. 22–39] считала, что у слабослышащего ребенка в последние месяцы первого года жизни выявляются отличительные особенности, обусловленные нарушением слуха. Эти особенности заключаются в том, что количество познаваемых предметов и их свойств меньше, наблюдательность развивается медленнее, а зрительное восприятие объектов, не подкрепленное слухом, происходит менее активно, чем у ребенка с нормальным слухом.

Детям с нарушением слуха присущи особенности как в физическом развитии, так в формировании чувственной основы на уровне ощущений, мышления, в том числе и пространственного. Память слабослышащего ребенка отличается рядом особенностей. Значительно интенсивнее, чем у ребенка с нормальным слухом, меняются представления: происходит

потеря отчетливости, яркости воспроизведения объекта, уменьшение размеров, перемещение в пространстве отдельных деталей объекта, уподобление предмета другому, хорошо известному. Запоминание находится в тесной зависимости от способа предъявления материала, поэтому у детей затруднено запоминание, сохранение и воспроизведение речевого материала - слов, предложений и текстов. Специалисты отмечают, что особенности словесной памяти детей с нарушениями слуха находятся в прямой зависимости от замедленного темпа их речевого развития [1, 2].

Освоение пространственных представлений у детей с дефектом слуха затруднено, а иногда и вовсе практически не осуществимо, отсюда возникает сомнение, что традиционные формы усвоения пространственных представлений будут доступны для этих детей. Это обуславливает необходимость иных психолого-педагогических методов, способных облегчить понимание и усвоение пространственно-временных представлений людям с нарушением слуха [3, 5].

#### **Ход исследования**

Цель данного исследования – выяснить, как люди с различной степенью нарушения слуха воспринимают пространственно-временную реальность на разных этапах возрастного развития.

Рассмотрим пространственно-временные характеристики. В этом контексте следует различать понятия «скорость» и «ускорение».

Скорость – это тот фактор, благодаря которому глухой человек может комфортно перемещаться в пространстве и времени без потери координации, в том числе при возникновении различных препятствий, таких как уклоны и повороты дороги, обрывы и неожиданные препятствия. Под ускорением понимается изменение походки и увеличение скорости движения, возможность или невозможность плавной координации своего поведения, а также то, сколько сил они используют для преодоления временных интервалов на дороге.

Кроме этого, мы хотим ввести в нашу работу термин «остановка» – это характеристика движения, при которой человек вынужден прекратить свой путь на какое-то время для осмотра окружающей обстановки; подготовки к изменению скорости и ускорению для дальнейшего отрезка пути; полное изменение маршрута; времени для определения нужного маршрута и др.

Все участники экспериментальной группы были распределены на 4 подгруппы:

1) глухие – люди с врождённой глухотой (или с приобретенной в возрасте до 6 лет). Чаще всего глухота возникает из-за наследственности, перенесённых матерью различных заболеваний, например краснухи. Реже всего из-за генетической несовместимости между родителями. Слух от 70 до 100 децибел.

2) позднооглохшие (это глухие, которые сохранили речь, поскольку они уже имели речевые навыки до потери слуха, т. е. потеряли слух после 6 лет). Среди самых распространенных причин: тяжёлые заболевания, неправильное лечение. Слух от 60 до 80 децибел.

3) слабослышащие – люди, с рождения имеющие плохой слух, что может быть связано как с наследственностью, так и с несвоевременной врачебной помощью, сопутствующими заболеваниями (аутизм, ДЦП и другие). В отличие от остальных групп они при определённых условиях могут взаимодействовать с окружающим миром без слухового аппарата. Слух от 50 до 60–65 децибел.

4) кохлеарно-имплантированные – приближены к слышащему человеку. «Кохлеарная имплантация» – метод слухопротезирования, при котором во внутреннее ухо устанавливается устройство электродных систем, способное преобразовывать электрические импульсы, поступающие с внешнего микрофона, в сигналы, понятные нервной системе. Благодаря кохлеарному импланту происходит электрическая стимуляция афферентных волокон в слуховом нерве. Подобные методы применяются в случаях неэффективности или низкой эффективности слуховых аппаратов при наличии у пациента сенсоневральной потери слуха. При наличии аппарата слух практически достигает нормы.

В ходе исследования было проведено наблюдение за людьми с разным уровнем дефекта слуха. Эксперимент проходил в 4 этапа.

**1 этап.** За 2 с половиной часа (не считая времени, выделенного на отдых на вершине горы) все участники исследования с разной степенью глухоты должны были подняться на горную местность, а далее спуститься вниз. Изначально участникам эксперимента было выделено 60 минут на подъём (мы учитывали их физическую форму, так как каждый из участников эксперимента – спортсмен-пловец), однако подъём занял у них 90 минут. Во время подъёма проводилось наблюдение за каждым участником. При необходимости, как мы, так и сами участники оказывали друг другу помощь на протяжении всего маршрута. Если при подъёме помощь почти была не

нужна, то при спуске большинство из глухих ребят не справились бы с поставленной задачей самостоятельно. Спуск, при рассчитанных на него 30 минутах, был осуществлён больше, чем за час. При замерах учитывались такие пространственно-временные характеристики как: равновесие, скорость, ускорение, остановка, спуск, подъём, ровняя ходьба.

**2 этап.** Исследование пространственной ориентации участников при нырянии в воду и выныривании из неё. Выполнялось в неглубоком водоёме (до 3-х метров) в присутствии тренера.

**3 этап.** Опрос участников эксперимента на предмет определения без часов продолжительности временного отрезка в разное время суток.

По итогам проделанной работы можно сделать следующие **выводы**:

1) участники с разным уровнем дефекта слуха одинаково плохо ориентируются во времени, и это не зависит от их возраста. Так, если в горах темнело, но было только 19 часов, то все участники экспериментальной группы считали, что уже поздний вечер;

2) участники с дефектом слуха с возрастом (начиная примерно с 16 лет) лучше ориентируются в пространстве, преодолевают различные препятствия при ходьбе, лучше оценивают обстановку вокруг себя, могут спокойно ускоряться на возвышенности, а также производить остановку для смены маршрута в отличии от людей их слуховой категории более раннего возраста (15 лет и младше);

3) в водном пространстве у всех участников с разной степенью выраженности дефекта слуха возникают проблемы с ориентацией в пространстве (ребята могут плыть на дно, думая, что плывут на поверхность). Некоторое преимущество имели слабослышащие. Участники с КИ не испытывали проблем только при наличии аппарата, без него были полностью дезориентированы. Заметим, что в неглубоких водоёмах участники ориентировались лучше (видимое дно давало представление верх/низ), значит, от глубины водного пространства зависит восприятие окружающей действительности людьми с дефектом слуха.

4) люди, имеющие кохлеарный аппарат, приспосабливаются к окружающей действительности быстрее и лучше других участников, имеющих дефект слуха, но при этом, если им снять этот аппарат, то они мгновенно «выпадут» из окружающей среды, будут дезориентированы в пространстве больше других категорий участников. При этом сейчас обсуждается вопрос о снятии таким людям инвалидности



по слуху, что с нашей точки зрения ставит их в опасную ситуацию в социуме.

Участники контрольной группы перечисленных проблем пространственно-временной ориентации в эксперименте не имели.

Таким образом, человек, имеющий проблемы со слухом в раннем возрасте очень тяжело приспосабливается к пространственно-временным характеристикам окружающего мира, с возрастом (а некоторые благодаря аппарату в том числе) такой человек начинает лучше взаимодействовать с окружающей природой.

**4 этап.** С целью выявления, какой канал восприятия действительности у людей с проблемами слуха берёт на себя компенсаторную функцию, нами был проведен опрос, в котором приняли участие 10 человек (глухие и слабослышащие), и 15 человек из контрольной группы без дефектов слуха. Испытуемым в качестве слов-стимулов было предъявлено 5 понятий-лексем (море, ливень, весна, день рождения, лес) на которые они должны были описать свою реакцию-восприятие. Намеренно были выбраны такие понятия, которые в реальности имеют достаточно сильно выраженное звуковое сопровождение. Нами был предложен следующий перечень вопросов:

1. *Вы стоите на берегу моря, ваши ощущения?*
2. *На улице сильный ливень, как бы вы его описали?*
3. *Как бы вы описали весну?*
4. *Вчера прошёл день рождения, как бы вы его описали?*
5. *Вы идёте по лесу. Ваши ощущения?*

Полученные данные по методу контент-анализа были распределены на 7 категорий: чувства, эмоции, зрительные ощущения, запахи, звуки, действия, другое.

Полученные результаты позволяют сделать следующие **выводы**:

1. У участников с особенностями развития слуха преобладает восприятие действительности через вызываемые чувства (34%), за ним следует зрительное восприятие (27%)

2. Ни один человек из экспериментальной группы не опирался на звуки, хотя среди 10 респондентов были и слабослышащие участники, способные различать частоту некоторых звуковых волн, но и они предпочли отвечать на вопросы в большей степени с помощью визуального и чувственного восприятия.

3. Зрительное и эмоциональное восприятие у глухих людей развито почти на таком же уровне (27% и 8%) как и у их среднестатистического ровесника без проблем со слухом (21% и 10%).

4. Люди с особенностями развития слуха чаще прибегали к описанию действий, когда отвечали на заданный вопрос (24% против 10% в контрольной группе) и именно таким способом восполняли утраченный канал получения информации извне.

5. Экспериментальная группа не была склонна к красноречию (ответы были очень краткими – в среднем 5-8 слов на каждый стимул, в отличие от контрольной группы, где аналогичный показатель был 10-15 слов). Дефект слуха приводит к сложностям при коммуникации, сужает словарный запас личности.

6. Наиболее развернутые ответы среди глухих дали те, кто был более социализирован, больше общался с людьми без дефектов слуха, и чья речь была более поставлена. Отсюда вывод, что глухим людям необходимо регулярное общение с кем-то из социального общества без проблем со слухом.

7. У людей без проблем со слухом также преобладает чувственное (47%) и зрительное восприятие. (21%). И так же, как и глухие, меньше всего участники опроса опирались на запахи (по 4 % в каждой группе).

### **Рекомендации**

Уровень восприятия действительности у людей с дефектами слуха отличается от восприятия людей без дефектов, но у всех чувственное, зрительное восприятие в процентном соотношении преобладают над другими видами. При этом компенсаторную функцию отсутствия звукового восприятия взяло на себя восприятие объектов через производимые с ними действия и действия, оказываемые объектами на воспринимающего. Следовательно:

1. Школьная программа для детей с дефектом слуха может не иметь сильного отклонения от привычного нам стандарта, но необходимо правильно выстроить структуру подготовки учебного занятия, чтобы такие учащиеся имели больше возможностей произвести действия с новыми для них объектами. Объяснение нового материала должно опираться на описание действий, характерных для предмета или явления, сопровождаться примерами, опирающимися на такую

особенность восприятия окружающего мира людьми с сурдологическими особенностями развития.

2. Детям с особенностями слуха крайне важен наставник, поскольку с ним они могли бы тренироваться в постановке речи и навыках общения. Наставником может стать как ученик, так и преподаватель.

3. Каждый человек может оказать помощь людям с сурдоособенностями, а именно можно учить язык жестов, и таким образом помочь социализироваться человеку с особенностями развития.

### Список литературы

1. Глухов В. П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология. М., 2017.
2. Королева И. В., Янн П. А. Дети с нарушениями слуха: Книга для родителей, педагогов и врачей. – 2-е изд., испр. СПб. : КАРО, 2013. 240 с.
3. Сурдопедагогика: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Л. В. Андреева, К. А. Волкова, Т. А. Григорьева и др.; под ред. М. И. Никитиной. М. : Просвещение, 1989. 384 с.
4. Боскис Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха: Кн. для учителя. 2-е изд., испр. М. : Просвещение, 1988. 128 с.
5. Методика обучения глухих устной речи: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. Под ред. проф. Ф. Ф. Рау. М. : Просвещение, 1976. 279 с.
6. Шиф Ж. И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей. М., 1968.
7. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2110 «Педагогика и психология (дошк.)» / Р. Л. Березина, З. Л. Михайлова, Р. Л. Непомнящая и др.; под ред. А. А. Столяра. М. : Просвещение, 1988. 303с.

УДК 159.9.072

*М. Г. Лаврега*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Московский педагогический государственный  
университет»*

**Научный руководитель**

к.п.н. доцент **А. Н. Щербина**

## **ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

**Аннотация:** в статье проанализированы особенности гендерного поведения у детей младшего школьного возраста в соответствии с концепцией социального развития, а также рассмотрено определение «гендер», эффективные формы и методы формирования нравственных качеств у школьников с учетом гендерного фактора. Образовательные учреждения являются важной и даже необходимой средой, в которой формируются гендерные установки детей младшего школьного возраста, а также их поведение. Поскольку дети проводят в образовательных учреждениях большую часть времени, то они являются ключевыми местами, где происходит социализация гендерной принадлежности.

**Ключевые слова:** *гендерные различия, школьный возраст, гендерные особенности, моделирование, различие, поведение, дети дошкольного возраста, нравственное развитие.*

*M. G. Lavrega*

## **FEATURES OF GENDER BEHAVIOR IN PRIMARY SCHOOL AGE**

**Abstract:** The article analyzes the characteristics of gender behavior in children of primary school age in accordance with the concept of social development, and also examines the definition of “gender”, revealing effective forms and methods of developing moral qualities in schoolchildren, taking into account the gender factor. Educational institutions are an important and even necessary environment in which the gender attitudes of children of primary school age, as well as their behavior, are formed. Since children spend most of their time in such institutions with their peers, they are key places where gender socialization occurs.

**Key words:** *gender differences, school age, gender characteristics, modeling, difference, behavior, preschool children, moral development.*

Учет гендера имеет большое значение в начальном образовании, его изучение необходимо для эффективного взаимодействия с детьми с разными особенностями поведения. Мы рассматриваем гендер как социальный пол, определяющий поведение человека в обществе и то, как это поведение воспринимается. Гендерное воспитание имеет большое значение для развития личности детей, поскольку именно понимание в различии между людьми по половому признаку способствует успешной социализации ребенка в обществе, начиная с самого раннего возраста.

Начальные школьные годы (особенно в возрасте от 7 до 11 лет) характеризуются как период, в течение которого дети испытывают растущую потребность в принятии сверстниками и повышенный страх быть отвергнутыми ими. Процессы социализации определяют половые различия в поведении с самого раннего возраста, например, отцы гораздо чаще участвуют в энергичных играх со своими сыновьями, чем с дочерьми. Кроме того, влияние сверстников на социализацию детей, по-видимому, столь же велико, как и влияние семьи [7, с. 4].

В. С. Мухина включает в структуру самосознания детей младшего школьного возраста половую принадлежность/половую идентификацию: подражая взрослым одного с ними пола, дети осваивают полоролевое поведение [9, с. 1]. Также обучение в группах, образованных при разделении по признаку пола, оказывает влияние на полоролевое поведение.

В. С. Мухина подчеркивает, что именно взрослый своим аффективным отношением к ребенку в данный момент санкционирует определенный тип его поведения [10, с. 313]. Дети становятся критичны и требовательнее к себе. Они усваивают нормы поведения, осознают свои права и обязанности. Именно в этом возрасте происходит интериоризация этических норм. Также для младших школьников очень важна оценка от значимых взрослых, благодаря которой он будет осознавать степень приемлемости своего поведения. Центром жизни младшего школьника становится система «ребенок-учитель», определяющая отношения ребенка с родителями и со сверстниками.

Б. Сорни ввёл термин «границы дозволенного» для обозначения типа взаимоотношений полов. Гендерное противопоставление мальчиков и дево-

чек младшего школьного возраста проявляется в этих границах. Автор делает акцент на том, что вместе с дистанцированием полов в этом возрасте проявляется и противоположное явление – конвергенция полов [11, с. 86].

Опираясь на теорию «сохранения самооценки» Тессера можно подчеркнуть, что ребенок, который имеет больше достижений в определенной сфере, чем другие, будет иметь и сохранять высокую самооценку, сравнивая свои достижения с достижениями сверстников. Б. Сорни утверждает, что мальчики в младшем школьном возрасте будут стремиться к дружбе с теми, кто имеет меньше достижений в значимой сфере для ребенка и будут менее открыты к общению с теми, кто преуспел больше в учебной и других сферах деятельности. Девочками демонстрируют большую лояльность по отношению к успехам других [11, с. 119].

Следует подчеркнуть тот факт, что существуют значительные различия в развитии мозга мальчиков и девочек в этот период. Так, многочисленные исследования в области картирование мозга показали, что мужской мозг обладает более чем в шесть раз большим количеством серого вещества, чем противоположный пол, а это в свою очередь говорит о том, что у мужчин более развит мышечный контроль совместно с сенсорным восприятием. Женский мозг в свою очередь обладает в десять раз большим количеством белого вещества, чем у мужчин, который отвечает за интеллект и скоординированную работу обоих полушарий мозга [3, с. 3].

Нижняя теменная доля мозга мужчин отвечает за навыки, направленные на пространственное и математическое мышление, и именно поэтому мальчики склонны справляться с определёнными задачами в этих направлениях лучше, чем противоположный пол. Девочки же обладают преимуществом в развитии вербальной и письменной способности, поскольку их левая часть мозга развивается значительно раньше, чем у мальчиков, что помогает им добиваться значительных успехов в учебе.

В мужском мозге большая область отведена пространственной механической работе, и в два раза меньше – вербальному эмоциональному функционированию. Девочки с самого раннего возраста способны быть сконцентрированы на уроках и именно поэтому они быстрее усваивают те или иные предметы, в то время как мальчики получают доступ к примитивным областям мозга при выполнении одних и тех же видов деятельности или задач [8, с. 5].

Педагоги в процессе образовательной деятельности отмечают, что у девочек речь и мелкую моторику развиваются намного раньше. При этом

мальчиков отличает хорошая ориентация и пространственная память. Стоит учесть, что мальчики зачастую хорошо справляются с многозадачностью и легко переходят от одной задачи к другой, в то время как девочки сосредотачиваются на задаче и переходят к другой медленнее [8, с. 3].

Рассматривая различия гормонального фона, можно сказать, что более высокий уровень содержания серотонина обеспечивает девочкам принятие взвешенных решений и меньшую импульсивность, в то время как мальчики менее усидчивы и зачастую непредсказуемы в своих действиях из-за меньшего уровня серотонина и окситоцина в организме.

Девочки более просоциальны и проводят больше времени в диадических взаимодействиях со сверстниками, и эти процессы взаимоотношений эмоционально насыщены. Социальные отношения мальчиков имеют четко определенную иерархию доминирования. Мальчики чаще, чем девочки, участвуют в соревновательных и хулиганских играх, и эти характерные процессы могут повысить вероятность формирования делинквентного поведения [6, с. 1].

Хотя за последние пять лет были опубликованы десятки исследований, демонстрирующие значительные половые различия в работе мозга детей, однако в современной практике образования эти отличия учитываются недостаточно. Брюс Перр утверждает, что современная образовательная система не выделяет и не оценивает важность биологических различий и особенностей учеников и является «неуважительной» средой даже если подразумевает благие намерения [5, с. 2].

В настоящее время перед образовательной практикой стоит задача более подробного изучения гендерных различий обучающихся, разработка образовательных технологий, которые будут отвечать гендерным различиям детей и их интеллектуальным и физиологическим особенностям [1, с. 4]. Учет когнитивных и поведенческих различий между детьми разного пола позволит не только эффективно сформировать правильные и благородные нравственные ориентации школьников, но и предложить индивидуальную траекторию развития для каждого ученика, основываясь на его половой принадлежности.

Различия в архитектуре мозга, результатах сенсорного восприятия, а также в социальном опыте безусловно различаются у мальчиков и девочек, поэтому необходимо как родителям, так и учителям расширять свои знания о гендерных различиях, поскольку именно они воспитывают полноценных

личностей со своими физиологическими и психологическими особенностями. Хорошо структурированная образовательная деятельность в общеобразовательной школе поможет воспитать достойную личность и хорошего человека.

### Список литературы

1. Камакина О. Ю. Особенности социально-психологической адаптации младших школьников на ступени основного общего образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. №8 (88). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialno-psihologicheskoyadaptatsii-mladshih-shkolnikov-na-stupeni-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya>
2. Курбатова Ю.В. Влияние образовательного процесса на формирование гендерной ориентации младших школьников // Современное педагогическое образование. 2021. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-obrazovatel'nogo-protsesta-naformirovanie-gendernoy-orientatsii-mladshih-shkolnikov>
3. Перегудина В. А. Исследование особенностей родительских установок отцов и матерей, воспитывающих детей дошкольного и младшего школьного возраста // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-osobennostey-roditelskihurstanovok-ottsov-i-materey-vospityvayuschih-detey-doshkolnogo-i-mladshegoshkolnogo-vozrasta>
4. Рахмонов М. И. Девиантное поведение детей младшего школьного возраста // ORIENSS. 2021. №Special Issue 3. URL: 23 30 2 8 <https://cyberleninka.ru/article/n/deviantnoe-povedenie-detey-mladshegoshkolnogo-vozrasta>
5. Россова Ю. И., Корсакова Е. В. Реализация функционального подхода к управлению процессом гендерного самоопределения детей младшего школьного возраста // Нижегородское образование. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-funktsionalnogo-podhoda-kupravleniyu-protsessom-gendernogo-samoopredeleniya-detey-mladshegoshkolnogo-vozrasta>
6. Федосеева В. А. Развитие учебной мотивации мальчиков младшего школьного возраста // Вестник магистратуры. 2023. №4-3 139 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-uchebnoy-motivatsii-malchikovmladshego-shkolnogo-vozrasta>



7. Шакун Е. Ю., Фадеева Е. В. Гендерные особенности проявлений дезадаптивного поведения у детей младшего школьного возраста, подвергавшихся пренатальному воздействию этанола // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-proyavleniydezadaptivnogo-povedeniya-u-detei-mladshego-shkolnogo-vozrastapodvergavshih-sya-prenatalnomu>
8. Шалагинова К. С., Хайдов С. К. Особенности полоролевого поведения учащихся начальных классов // МНИЖ. 2022. №9 (123). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-polorolevogo-povedeniyauchaschihsya-nachalnyh-klassov>
9. Груздева А.Г. Гендерные стереотипы младших школьников // Infourok. 2017. URL: <https://infourok.ru/gendernie-stereotipi-mladshihshkolnikov-1864800.html?ysclid=lptpk38hb5527004547>
10. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. 4-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.
11. Бернс Р. Я-концепция и воспитание. М. : Прогресс. 1986. 260 с.
12. Ярошенко О. Е., Щербина А. И. Гендерные особенности самоотношения и социально-психологических установок старших подростков // Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2015. № 37. С. 186–190.

**УДК 37. 37.01**

*К. Д. Мушинская*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

д.п.н. профессор **Е. Ю. Рогачева**

## **ЯНУШ КОРЧАК – ВЕЛИКИЙ ПЕДАГОГ И НАСТАВНИК**

**Аннотация:** Статья посвящена великому польскому учителю-гуманисту, автору многих педагогических и детских книг - Янушу Корчаку. В основу своей педагогики он положил чудесный сплав любви и уважения к ребенку и светлую мечту о мире, где дети будут избавлены от всего, что их унижает, где их счастье будет обусловлено счастьем и свободой всего народа.

**Ключевые слова:** *Дом сирот, еврейские дети, воспитание, гуманистические ценности, человек.*

*K. D. Mushinskaya*

**Abstract:** The article is dedicated to the great Polish humanist teacher, author of many pedagogical and children's books - Janusz Korczak. He based his pedagogy on a wonderful fusion of love and respect for the child and a bright dream of a world where children will be freed from everything that humiliates them, where their happiness will be conditioned by the happiness and freedom of the whole people.

**Key words:** *Orphanages, Jewish children, upbringing, humanistic values, person.*

В год наставника и педагога нельзя не вспомнить выдающегося польского учителя-гуманиста и писателя Януша Корчака.

Януш Корчак родился в Варшаве в интеллигентной ассимилированной еврейской семье. С 15 лет он зарабатывал на жизнь репетиторством, того требовало семейное положение. После смерти отца Януш стал единственным кормильцем семьи. Корчак очень рано стал самостоятельным – и в мыслях, и в поступках.

В 1898 Януш поступил на медицинский факультет Варшавского университета, а в 1905 он получил диплом врача. Во время учебы Корчак работал в детской больнице, воспитателем в детских лагерях. В 1907 на год ездил в Берлин, где за свои деньги слушал лекции и проходил практику в детских клиниках, знакомился с различными воспитательными учреждениями, также Януш проходил стажировку во Франции, посещал детский приют в Англии. Тема сиротства очень волновала Корчака. В 1911 он основал «Дом сирот» для еврейских детей, которым руководил до конца своих дней.

Своих детей у Януша Корчака не было. Он говорил, что, пока есть дети-сироты, его жизнь будет принадлежать только им. Для Корчака служение детям-сиротам, с которыми он жил в одинаковых условиях, было своего рода миссией. Своим воспитанникам Корчак прививал гуманистические ценности добра, сопереживания и эмпатии.

В 1940 году для Корчака и детского приюта, в котором было около двухсот еврейских детей, наступило роковое время – переселение в Варшавское гетто. А в 1942 году – отправление в концлагерь «Треблинка», где Януш встретил вместе со своими детьми смерть в газовой камере.

Корчаку предлагали поддельные документы, чтобы покинуть гетто. Офицер СС, узнав в Януше своего любимого детского автора, предложил ему сойти с поезда, идущего в концлагерь, но Корчак отказал, сказав, что «не все люди мерзавцы». И каждый раз, отвергая возможность продлить жизнь, он говорил: „Не бросишь же своего ребёнка в несчастье, болезни, опасности. А тут двести детей. Как оставить их одних в газовой камере? И можно ли это всё пережить?“.

Человеческая жизнь – отрезок с чередой принятых решений. У такого значимого человека, как Януш Корчак, была возможность продлить свой отрезок пути, но он этого не сделал. А почему? – Будь такая возможность у любого другого, он бы сбежал, кланяясь всем в ноги, целуя землю и благодаря небеса за продленную жизнь. Почему же так не поступил Корчак? Потому что по-настоящему любил детей, и служение им признавал самым ценным. В газовую камеру Корчак с воспитанниками шел уверенно, маршируя, а также зачитывая им сказку. Как после этого поступка можно пройти мимо работ такого Человека и остаться равнодушным? Корчак оставил после себя огромное наследие книг о детях и в том числе для детей. Обратимся же в некоторым из них.

Советы Януша Корчака взрослым [1]:

1) Нужно все время прислушиваться к ребенку и к себе, отслеживать мотивы его и своих поступков и спрашивать себя: что и зачем я делаю?

2) Принять детскую самостоятельность.

3) Понимать, что ребенок – не будущий человек, а уже настоящий. Эта мысль фигурирует в повести Я. Корчака «Когда я снова стану маленьким», в которой автор не просто наблюдает за детьми, а становится на время одним из них. «Досадно, что все наши дела решаются наспех, кое-как, что для взрослых наша жизнь, заботы и неудачи – только дополнение к их настоящим заботам. Словно существуют две разные жизни: их, серьезная и достойная уважения, и наша, пустячная. Дети – это будущие люди. Значит, они только еще будут, значит, их как бы еще нет. А ведь мы существуем, мы живем, чувствуем, страдаем, наши детские годы – это годы настоящей жизни. Почему и чего нам велят дожидаться?» [1, с.264].

4) Уважать неудачи и слезы.

5) Позволять ребенку быть таким, какой он есть.

6) Уметь доверять и давать ребенку свободу.

В книге «Как любить ребенка» автор пишет: «Пусть взбирается, лишь бы не сорвался. Пусть мчится, лишь бы не разбил в кровь руки. Пусть борется, только осторожно, осторожно». «А ведь в принципе мы даем детям бегать: единственное, чем даем им жить».

7) Задавать четкие вопросы, давать право ребенку высказать свою версию и помогать ему развить мысль.

8) Не делать ребенка удобным для себя.

9) Не быть резким и быстро пытаться влезть в доверие к детям.

10) Помнить о том, что скука и затхлость для ребенка губительны.

Несколько заповедей для родителей от Януша Корчака:

1) «Не жди, что твой ребенок будет таким, как ты. Помогите ему стать не тобой, а собой».

2) «Не относись к его проблемам свысока. Жизнь дана каждому по силам, и будь уверен – ему она тяжела не меньше, чем тебе, а может быть, и больше, поскольку у него нет опыта».

3) «Не забывай, что самые важные встречи человека – встречи с детьми. Мы никогда не можем знать, кого мы встретим в ребенке».

4) «Помни: для ребенка сделано недостаточно, если не сделано все возможное».

5) «Никогда не делай чужому ребенку того, чего не хотел бы, чтобы делали твоему».

6) «Люби своего ребенка любым – неталантливым, неудачливым, взрослым. Общаясь с ним, радуйся, потому что ребенок – это праздник, который пока с тобой».

Знаменитые высказывания Я. Корчака:

«Ребенок имеет право на преждевременную смерть». Впервые о детской смерти заговорил именно Корчак. «Не всякий кустик вырастает в дерево». Данная мысль применима и в нашей современности. В детском хосписе «Дом с маяком», когда тяжелобольные уходят из жизни, работники не вызывают скорую и не реанимируют детей, продлевая им их страдания, а наоборот, дают им возможность спокойно уйти, находясь рядом с близкими.

Я. Корчаку были безразличны чувства детей, он считал, что взрослым не нужно «опускаться, наклоняться, сгибаться» до понятий детей, он утверждал как раз обратное – нужно «подниматься до их чувств, становиться на цыпочки, тянуться, чтобы не обидеть». Принцип «становиться на цыпочки» означает внимательное и неустанное

постижение природы ребенка, его внутренних мотиваций, способа понимать мир. В этом и состоит главная задача педагога по мнению Корчака [1, с. 272].

В большей степени именно благодаря Я. Корчаку уважительное отношение к детям считается теперь нормой, а грубость и пренебрежение оказываются все более маргинальными и социально осуждаемыми. Своими трудами и жизнью он дал некий педагогический экстремум – недостижимый показатель, к которому нужно стремиться всю жизнь.

### Список литературы

1. Корчак Я. Правила жизни. Когда я снова стану маленьким. М. : Издательский дом, Самокат. 2018. 269 с.
2. Корчак Я. Как любить ребенка. Книга о воспитании. М. : Политиздат, 1990. 77 с.

УДК 37.013

*Н. В. Нецветаев*

*Религиозная организация – духовная образовательная организация  
высшего образования «Владимирская Свято-Феофановская духовная  
семинария города Владимира Владимирской епархии  
Русской Православной Церкви»*

**Научный руководитель**

к.п.н. **А. Ю. Рябова**

## ВОСПИТАНИЕ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СВЯЩЕННИЧЕСКОГО РОДА НЕЦВЕТАЕВЫХ В УСЛОВИЯХ ГОСУДАРСТВЕННОГО АТЕИЗМА В СССР

**Аннотация:** Данная статья посвящена воспитанию 16-ти детей в семье протоиерея Димитрия Нецветаева (1932 – 2010), который посвятил всю свою жизнь служению Церкви и которому в условиях государственного атеизма в СССР удалось создать семью с православными традициями, воспитать всех своих детей в вере и любви таким образом, что восемь его сыновей продолжили дело своего отца, стали священниками, а восемь дочерей вышли замуж за священников.

**Ключевые слова:** *семья, воспитание, православные традиции, священнический род Нецветаевых, дети, вера.*

*N. V. Netsvetaev*

**UPBRINGING OF REPRESENTATIVES OF THE PRIESTLY  
FAMILY OF THE NETSVETAEVS IN THE CONDITIONS OF STATE  
ATHEISM IN THE USSR**

**Abstract:** This article is devoted to the upbringing of 16 children in the family of Archpriest Dimitri Netsvetaev (1932 - 2010), who devoted his whole life to the service of the Church and who, in the conditions of state atheism in the USSR, managed to create a family with Orthodox traditions, raise all his children in faith and love in such a way that eight of his sons continued the work. They became priests, and eight daughters married priests.

**Key words:** *family, upbringing, Orthodox traditions, the priestly family of the Netsvetaevs, children, faith.*

В настоящее время в условиях глобализации и социально-экономических преобразований общества особое значение приобретает сохранение таких базовых семейных ценностей, как отцовство, материнство, многодетность, супружество, верность, духовное единение супругов, взаимное уважение и любовь членов семьи, традиционный семейный уклад, семейные традиции, честь семьи, почитание старших, семейный труд, любовь к Родине.

Таким образом, актуальным становится изучение опыта тех семей, в которых дети получают традиционное воспитание и передают приверженность семейным ценностям из поколения в поколение. Особый интерес представляют в этом плане семьи священников, в частности те из них, где сыновья сами становятся священниками и воспитывают своих детей в духе преданности идеалам своих родителей.

Именно такой семьей является семья моего дедушки, протоиерея Дмитрия Нецветаева. Он родился в 1932 году в семье репрессированного священника, получил образование в Московской духовной академии, где отличался ревностным отношением к учебе, любознательностью, широтой эрудиции, воспитанием в духе преданности православной вере. В 1957 году Дмитрий женился на семнадцатилетней девушке Елене, в роду которой тоже

были священники, был рукоположен и нес службу в нескольких храмах Костромской епархии. В 1964 году он был направлен для изучения греческого языка и богословия на богословский факультет в Афинский университет в Греции. В 1971 году протоиерей Димитрий Нецветаев приступил к послушанию настоятеля Владимирского Свято-Успенского кафедрального собора. С 1982 по 1989 годы отец Димитрий совершал свою службу в Египте в качестве настоятеля храма-подворья во имя святого князя Александра Невского в Александрии. В 1989 году он был возвращен во Владимирскую епархию, а в 1997 году стал настоятелем Свято-Успенского кафедрального собора. Второй раз в Египет он был командирован в 1998 году и служил там до 2004 года. В 2004 году протоиерей Димитрий Нецветаев возвратился в родную Владимирскую епархию, но в 72 года ему пришлось уйти на покой по болезни. Отец Димитрий Нецветаев умер 10 января 2010 года в возрасте 78 лет, прослужив на благо церкви более 50 лет и получив за свою службу ряд наград.

Димитрий Нецветаев через всю жизнь пронес любовь и сердечную привязанность к своей избраннице – матушке Елене. В мире и согласии они прожили полвека, отпраздновали золотую свадьбу. Матушка Елена родила 16 детей – восемь мальчиков и восемь девочек. Все дети были воспитаны в вере и любви. Все мальчики стали священниками, а все девочки вышли замуж за представителей духовенства.

Источниковой базой настоящего исследования являются письма и воспоминания прихожан, друзей, знакомых и детей отца Димитрия и матушки Елены, книга В.И. Сурниной «Протоиерей Димитрий Нецветаев. Жизнь с верой. С любовью. С достоинством», а также статьи, посвященные воспитанию в семьях духовенства в конце XIX – начале XX века.

Анализируя данные материалы, можно сделать вывод, что в те сложные годы, когда советская власть закрывала храмы, пытаясь искоренить православную веру, а в обществе преобладали атеистические взгляды, искренне верующим отцу Димитрию и матушке Елене удалось воспитать своих детей в самых лучших традициях дореволюционного православного воспитания.

Основываясь на анализе статей В.Д. Орловой и И.Н. Дядченко, посвященных воспитанию детей священников до революции, можно сделать вывод, что основой православного воспитания традиционно являлось религиозное воспитание, которое базировалось на живой вере главы семьи, его

жены и детей и выражалось в искренней молитве всех членов семьи, помощи детей в храме с раннего детства, соблюдении постов и праздновании религиозных праздников.

Главой семьи являлся отец, которого почитали все члены семьи, а матушка была помощницей отца, хранительницей очага, воспитательницей детей. Семьи священников были многодетными. Дети знали свою родословную. Отношения в семьях были основаны на любви, взаимопонимании и поддержке, а также уважении всех членов семьи друг к другу.

Большое внимание уделялось нравственному воспитанию детей: культивировалась ответственность старшего ребёнка за младшего, «хождение за больными», дружба всех детей между собой, а также их дружба с одноклассниками и другими детьми, доброжелательное отношение к другим людям и умение сочувствовать чужому горю.

Дети перенимали от своих родителей любовь к чтению и музыке. Практически у каждого священника была хорошая домашняя библиотека, члены его семьи хорошо знали классическую, церковную и народную музыку.

У детей воспитывалось ответственное отношение к учебе и домашнему труду, который воспринимался как оказанное взрослым доверие. С раннего детства им прививались любовь к Родине и желание служить своему Отечеству.

Рассматривая устройство семьи отца Дмитрия и матушки Елены, мы наблюдаем традиционное распределение ролей в семье. Настоятельница Одесского Свято-Архангело-Михайловского женского монастыря игуменья Серафима, побывавшая в доме Нецветаевых во Владимире, не могла скрыть своего восхищения семейным укладом и духовным климатом в нем: «Здесь царил патриархальный уклад, центром которого был отец Дмитрий. Я запомнила главу семьи благостным, кротким, с длинной седой бородой, проникнутым особым церковным духом... <...> Все в нем было особенным: речь с необычными оборотами, широта взглядов, философское мышление, глубокий интеллект...» [3, с.30]

Протоиерей Павел, седьмой ребенок в семье, вспоминает: «В родительском доме царила особая атмосфера гармонии и согласия, существовало неоспоримое почитание папы – главы семьи. Его авторитет, поддерживаемый мамой, был непререкаем. Я уважал и чтил его как священника, как человека, как отца». [3, с.146]

Александр Тыщук, заведующий кадрово-правовой службой Отдела



внешних церковных связей Московского Патриархата, пишет: «В этой семье матушкой Еленой был создан культ отца: его освобождали от суетных, бытовых забот, посещения школы, где учились дети и было немало проблем...». [3, с.131]

Сама же матушка Елена «светилась, как лучик солнца, неутомимая труженица, она ни минуты не сидела без дела». [3, с.30]

Как свидетельствуют дети отца Димитрия, он был глубоко верующим человеком, жил, по совести, благоговейно относился к Церкви, ненавидел грех и ждал от своих детей того же. Его дети пели в церковном хоре, помогали убираться в храме, читали молитвы. Протоиерей Павел пишет: «...Первое впечатление детства: мне исполнилось года четыре или пять. Я терпеливо выстаиваю всю службу в Костромском храме, где отец был священником, мне нравится зажигать у образов свечи, убирать с подсвечников огарки, есть просфору». [3, с.146]

В семье Нецветаевых не отмечали светские праздники 7 ноября, 8 марта, 1 мая, а также не отмечали дней рождений. Отец Димитрий говорил: «У православных главным личным праздником в году являются именины – день Ангела, день того духовного покровителя, чье имя ты носишь. Человек называется в этот день тезоименным, то есть единым с тем святым, чью память отмечает Церковь. Этот день для каждого православного наиболее важен. Это день победы духа над плотью». [3, с.138]

Единственный светский праздник, который отмечался в семье Нецветаевых, был Новый год. Тогда дети надевали костюмы, рассказывали стихи. Каких-то особых блюд матушка Елена не готовила, шампанского тоже не было на столе, но детям разрешалось смотреть телевизор до самого утра. В остальные дни телевизор смотрели только до одиннадцати часов вечера.

В связи с антицерковной политикой государства в советский период у многих светских людей было отрицательное отношение к детям священников. Вот как вспоминает о том времени старшая дочь Валерия: «А как нас не любили в школе! Только и слышали: «Поповские дети, попы». <...> Было трудное время, но тогда-то и можно было своими поступками доказать, что ты настоящий верующий. Говорить об этом открыто, значило лишиться многих благ, тебя недолюбливали, многие не хотели поддерживать отношения. Ходить в церковь, соблюдать ее предписания, посты, православные праздники - на это нужно было иметь смелость. Но я горжусь, что родители нас воспитали истинными верующими, мы никогда ничего не боялись, стойко переносили все испытания, выпавшие на нашу долю в те трудные

годы. Господь помог». [3, с.131]

В семье Нецветаевых половая близость допускалась только после венчания. Об этом даже не говорилось, все с юности знали, что соединить двух людей может только Бог. Матушка Елена была уверена, что все ее дочери вышли замуж целомудренными девицами.

Родители приучали своих детей к чтению и часто сами вслух читали им книги. В семейной библиотеке Нецветаевых были книги на старогреческом, староеврейском, французском языках, богословская литература, произведения классиков, научные труды, старинные фолианты, представляющие библиографическую редкость, а также многочисленные детские книги.

По рассказам детей Нецветаевых, папа очень хорошо знал историю, часто устраивал им экскурсии, беря на себя роль осведомленного экскурсовода, ходил с ними в походы на природу – в леса и к реке. Отец Димитрий рассказывал детям об исторических и православных памятниках, о знаменитых личностях, внесших вклад в духовное и культурное наследие города и Владимирской земли. Так дети узнавали о князьях, святителях, их подвигах, о чем не учили в школе. Все это не пропало зря, а отложилось в памяти сыновей и дочерей, старающихся так же воспитывать и учить своих детишек.

Протоиерей Павел говорит: «Я постоянно живу с мыслью рассказать о нашей большой семье, воспитанной в лучших христианских традициях, в духовности, смирении, почитании Бога, Пресвятой Девы, подвижников христианской веры и безграничной, искренней любви к людям. <...> В семье нас воспитывали не назидательными беседами и запретами. Разговоры родителей за столом, поведение на службе в храме, в быту... Все это неизгладимым следом отложилось в памяти, легло в основу построения моей семьи и воспитания моих детей». [3, с.146]

В настоящее время все 16 детей отца Димитрия и матушки Елены создали свои семьи и воспитывают детей в православной традиции. Многие из их сыновей, видя перед глазами пример отцов, выбирают в качестве своего жизненного пути священническое служение. Все они гордятся своим священническим родом и чувствуют себя членами одной большой и дружной семьи.

Первый сын отца Димитрия протоиерей Андрей Нецветаев унаследовал от отца аналитический склад ума и философское мировоззрение. Ему было присвоено звание магистра после защиты работы «Борьба за отмену смертной казни в Беларуси». В течение года он совершал свою службу в

храме Николая Чудотворца в Сан-Франциско. Затем в Минске он восстановил храм в честь равноапостольной Ольги. В данный момент протоирей Андрей Нецветаев служит в городе Судак в Крыму. Как и его отец, он создал крепкую семью и вырастил двоих сыновей.

Второй сын отца Димитрия протоирей Константин сейчас несёт послушание настоятеля в храме в честь преподобного Серафима Саровского в Петрозаводске. Воспитывает трех сыновей.

Третий сын, протоирей Димитрий Нецветаев (младший), в 1992 году был командирован в Тунис, и уже 20 лет несёт послушание настоятелем двух храмов: Воскресения Христова и Святого благоверного князя Александра Невского. С 2003 года он окормляет приход святого апостола Павла в городе Ла Валетта на Мальте. Воспитывает двоих детей.

Четвертый сын, протоирей Павел Нецветаев, в 1993 году был назначен настоятелем Одесского Свято-Николаевского Приморского храма, где служит по сей день. Воспитывает четырех детей.

Пятый сын отца Димитрия иерей Анатолий Нецветаев был настоятелем в храме Всех Святых в поселке Юрьеvec города Владимира. В 2007 году он трагически погиб в автомобильной катастрофе. Его вдова воспитывает трех сыновей.

Шестой сын отца Димитрия иерей Владимир Нецветаев окончил Владимирскую духовную семинарию и в 2008 году принял сан священника. В настоящее время служит в Николо-Галейской церкви города Владимира.

Седьмой сын протоиерей Алексей Нецветаев был рукоположен в священники в 2003 году. Сейчас он является настоятелем храма в городе Туапсе. Воспитывает четырех детей.

Восьмой сын ерей Николай Нецветаев окончил Владимирскую духовную семинарию, был рукоположен в 2012 году. В настоящее время служит в городе Мирном Архангельской области. Воспитывает пятерых детей.

Все сыновья и дочери отца Димитрия и матушки Елены продолжают традиции православного воспитания в своих семьях. В результате многие из их сыновей становятся священниками.

В заключение хочется сказать, что опыт изучения воспитания детей в семье протоиерея Димитрия Нецветаева может помочь современным родителям сохранить базовые семейные ценности, необходимые для сохранения духовности нашего народа и процветания России.

### Список литературы

1. Дядченко И. Н. Воспитание детей в семьях духовенства в конце 19 века: семья священномученика Серафима Звездинского. cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-detey-v-semyah-duhovenstva-v-kontse-19-veka-semya-svyaschennomuchenika-serafima-zvezdinskogo
2. Орлова В. Д. Воспитание детей духовенства в конце XIX- начале XX века. <http://uvar-eparhia.ru/index.php/2014/12/vospitanie-detey-duhovenstva-v-kontse-XIX-nachale-XX-veka>
3. Сурнина В.И. Протоиерей Димитрий Нецветаев. Жизнь с верой. С любовью. С достоинством. Одесса: Издательство «ТЭС», 2013. 176 с.

**УДК 159.9(045)**

**К. А. Осипова**

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет  
им. М. Е. Евсевьева» г.о. Саранск*

**Научный руководитель**

**М. В. Алаева**

### **ТЕХНОЛОГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ЛЖИВОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Аннотация:** статья посвящена изучению проблемы лживого поведения, авторами статьи уделено внимание базовому понятию психопрофилактики, спланирована программа для профилактики лживого поведения у обучающейся молодёжи, по итогам реализации которой выдвинуты предполагаемые результаты. Материалы статьи могут быть полезны педагогам, психологам, студентам и иным лицам, интересующимся вопросами лживого поведения у обучающейся молодежи.

**Ключевые слова:** *ложь, лживое поведение, психопрофилактика, методы активного социально-психологического обучения, молодёжь, обучающиеся.*

*K. A. Osipova*

## TECHNOLOGIES FOR THE PREVENTION OF DECEITFUL BEHAVIOR OF STUDENTS

**Abstract:** the article is devoted to the study of the problem of deceitful behavior, the authors of the article paid attention to the basic concept of psychoprophylaxis, planned a program for the prevention of deceitful behavior in young students, as a result of the implementation of which put forward the expected results. The materials of the article can be useful to teachers, psychologists, students and other persons interested in the issues of deceitful behavior among young people studying.

**Key words:** *lies, deceitful behavior, psychoprophylaxis, methods of active socio-psychological training, youth, students.*

Сегодня ложь стала частью жизни. Каждый из нас не раз становился жертвой обмана и сам обманывал других. Не обошло стороной это и обучающуюся молодёжь. Подтверждением этого становятся результаты многих исследований, в том числе и нашего [1].

Особенно актуальной данная проблема становится в тот период, когда ведущей деятельностью для обучающихся становится общение со сверстниками и социализация. В ходе взаимодействия с окружающими они начинают осознавать плюсы и минусы лжи, использовать ее как инструмент достижения целей. Проявление склонности ко лжи и усиление ее в годы обучения создает негативные последствия успешности в учебной деятельности, является признаком дезадаптации, отрицательно влияет на все сферы жизнедеятельности человека в целом.

Сейчас, ложь как психологический феномен изучают не только за рубежом (П. Экман, О. Фрай), но и в России (И. Вагин, В. В. Знаков). Многими психологами рассмотрены определение, описаны виды и признаки лжи, отличия правды от обмана, способы использования психологической защиты от лживого поведения, раскрыты возможности узнавания скрываемой информации, описаны различные аспекты понимания лжи (моральные, психологические, социальные), ложных высказываний и эмоциональных состояний лжеца [1].

Одной из актуальных для современной психологической науке является задача профилактики лживого поведения. В силу того, что многие работы представлены достаточно давно, технологии профилактики лживого поведения требуют своего обновления.

В целом, психологическая профилактика (психопрофилактика) понимается как комплекс мероприятий, направленных на предотвращение каких-либо реакций, поведенческих аспектов, возникновения и развития различных нарушений психического функционирования и т. д. [3].

Одним из возможных вариантов психопрофилактики могут выступать методы активного социально-психологического обучения – это методы, целенаправленно реализующие социально-психологические закономерности активизации познавательной деятельности обучающихся в учебной или иной целевой группе [2].

Классификаций активных методов обучения большое множество, для профилактики лживого поведения обучающихся можно использовать такие варианты, как лекция-беседа, лекция с разбором конкретных ситуаций, групповая дискуссия, мозговой штурм, тренинг и другие.

Для проведения психолого-педагогической профилактики лживого поведения у обучающихся нами была разработана программа, целью которой является создание условий для снижения показателей лживого поведения у обучающихся. Программа рассчитана на 12 встреч, продолжительностью 1 час каждая. Содержание занятий выстроено с учетом принципов социально-психологического обучения. Основными методами, используемыми в программе, стали: лекция-беседа, лекция с разбором конкретных ситуаций, дискуссия, лекция-обзор, сюжетно-ролевая игра, анализ конкретных ситуаций, тренинг. Тематика и краткое содержание цикла встреч представлено в таблице 1.

**Таблица 1**

**Перечень мероприятий, направленных на преодоление лживого поведения у обучающихся**

№	Название занятия / мероприятия	Цель	Краткое содержание
1	Лекция-обзор «Что такое ложь? Почему это происходит?»	Узнать, что такое ложь, понять, почему люди лгут и какие причины лжи бывают	1. Ритуал приветствия 2. Что такое ложь? 3. Почему человек врёт? 4. Ложь как средство манипулирования 5. Причины лжи 6. Заключение
2	Дискуссия «Ложь как порок»	Рассмотреть возможные последствия лжи в жизни человека, научить отвечать за свои поступки и воспитать чувство уважения к другим людям	1. Введение 2. Обсуждение вопросов по теме 3. Разбор проблемной ситуации 4. Работа с пословицами 5. Притча и её разбор 6. Подведение итогов
3	Сюжетно-ролевая игра «Лжец»	Тренировка навыков верификации лжи, а также способности к удержанию ресурсного состояния в неблагоприятных условиях	1. Знакомство и представление каждого из участников 2. Распределение ролей и объяснение правил 3. Игровой процесс 4. Завершение игры и подведение итогов, обратная связь игроков
4	Лекция с разбором конкретных ситуаций	Рассмотреть и разобрать последствия лжи на конкретном примере	1. Введение 2. Обсуждение вопросов по теме 3. Просмотр видеофрагмента из мультфильма «Король лев». Его разбор и обсуждение 4. Обсуждение примеров из собственной жизни про ложь и обман 5. Завершение и подведение итогов
5	Беседа «Лгать - здоровью вредить»	Осмысление влияния нечестных поступков на здоровье личности, формирование нравственных качеств	Основные темы беседы: 1. Влияние лжи на организм человека 2. Проявление и влияние стресса на человека во время лжи 3. Причины лживого поведения
6	Анализ конкретных ситуаций	Подбор идей для решения проблемы	1. Описание проблемы 2. Размышления над решением

**Часть 2**  
**МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОГО КОНКУРСА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ**  
**СТУДЕНТОВ И АСПИРАНТОВ В РАМКАХ XI ВСЕРОССИЙСКИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ**  
**ЧТЕНИЙ ПАМЯТИ И. Я. ЛЕРНЕРА**

	«Святая ложь или Как отучить лгать?»	и выбор рекомендаций	3. Подбор рекомендаций 4. Выводы
7	Тренинг «Борьба с ложью»	Выработка эффективных поведенческих навыков и профилактика лживого поведения, формирование ответственности за свои поступки, навыков управления своими чувствами и эмоциями	1. Введение 2. Упражнение «Миссис Мамбл» 3. Упражнение «Что я выиграю / что я потеряю» 4. Дискуссия «Ответ за поступки» 5. Упражнение «Рояль» 6. Упражнение «Сказка» 7. Упражнение «Мне нравится в тебе...» 8. Рефлексия
8	Сюжетно-ролевая игра «Две правды и ложь»	Тренировка навыков распознавания лжи	1. Приветствие 2. Объяснение правил 3. Игровой процесс 4. Обсуждение и обмен мнениями 5. Завершение игры и подведение итогов
9	Лекция с разбором конкретных ситуаций «Как распознать лжеца»	Научиться распознавать ложь по невербальным признакам	1. Введение 2. Беседа «Невербальные признаки лжи» 3. Разбор конкретных ситуаций 4. Просмотр видеофрагментов и их обсуждение 5. Заключение
10	Беседа «Как противостоять и защититься от обмана»	Научиться противостоять обману, освоить механизмы защиты	1. Что можно сделать, чтобы избежать самообмана 2. Изучение механизмов защиты
12	Сюжетно-ролевая игра «Моя жизнь»	Профилактика лживого поведения	1. Приветствие, вводная часть 2. Игровой процесс: - Упражнение 1 «Ценности человека» - Упражнение 2 «Устойчивость к давлению со стороны» - Упражнение 3 «Умение сказать нет, не солгав» - Упражнение 4 «Социальное воздействие без лжи» - Упражнение 5 «Социальная поддержка» 3. Заключение и рефлексия



Предполагается, что по итогам реализации данной программы будут достигнуты следующие результаты:

– Образовательные:

1) Приобретение знаний по темам: что такое ложь, почему люди лгут и какие причины лжи бывают;

2) Приобретение знаний по противостоянию лжи и механизмов защиты;

3) Приобретение знаний по распознаванию лжи по невербальным признакам.

– Развивающие:

1) Формирование нравственных качеств;

2) Формирование ответственности за свои поступки;

3) Формирование адекватной, позитивной самооценки;

4) Формирование навыков распознавания лжи.

– Воспитательные:

1) Формирование чувства уважения к другим людям;

2) Выработка эффективных поведенческих навыков.

Таким образом, данная программа и методы активного социально-психологического обучения, использованные в ней, будут способствовать созданию условий для психолого-педагогической профилактики лживого поведения у обучающихся.

В заключении отметим, что наша работа на этом не завершается, в качестве перспектив мы рассматриваем возможность апробации данной программы и определения ее эффективности.

### Список литературы

1. Алаева М. В., Осипова К. А. Диагностика лживого поведения у обучающейся молодежи // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология: сборник научных трудов по материалам VI Международной научно-практической конференции; Мордовский государственный педагогический университет. Саранск, 2022. 1 CD.
2. Бастрасова Н. С. Методы активного социально-психологического обучения: учебное пособие. Екатеринбург : Российский государственный педагогический университет, 2014. 265 с.
3. Тихманович К. В., Ярошевич А. С. Психологическая служба защиты здоровья // Современные научные исследования и инновации. 2021. № 11. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2021/11/96957>

УДК 159.9

***В. В. Парамонова***

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**  
старший преподаватель **Е. Н. Малова**

## **МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО И ПЯТОГО КУРСА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА**

**Аннотация:** В статье приведены результаты исследования мотивации учения студентов 5 курса педагогического института ВлГУ. Установлено, что у большинства студентов преобладает группа внутренних мотивов, определяющих выбор педагогического образования. У значительной доли участников исследования выражены профессиональные мотивы, связанные, в первую очередь, с самореализацией в сфере образования. Предпринято сравнение результатов с опубликованными результатами студентов педагогического образования набора 2018 г.

**Ключевые слова:** *мотивация, мотивация учения, внутренние/внешние мотивы, студенты, педагогическое образование.*

***V. V. Paramonova***

## **MOTIVATION OF STUDYING OF FIRST- AND FIFTH-YEAR STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL INSTITUTE**

**Abstract:** The article presents the results of a study of the learning motivation of 5th year students at the Pedagogical Institute of VISU. It has been established that the majority of students have a predominant group of internal motives that determine the choice of pedagogical education. A significant proportion of study participants expressed professional motives associated, first of all, with self-realization in the field of education. A comparison of the results with the published results of teacher education students of the 2018 intake was undertaken.

**Key words:** *motivation, learning motivation, internal/external motives, students, teacher education.*

Получение образования является важной составляющей жизни каждой личности, поскольку оно предоставляет возможности для развития, карьерного роста и личного удовлетворения. Мотивация студентов педагогического института – это ключевой фактор обеспечения качественного образования и подготовки будущих педагогов. Актуальность данного исследования заключается в попытке определения причин катастрофической нехватки квалифицированных кадров в сфере образования и ответа на вопросы: зависит ли этот дефицит от мотивационной составляющей процесса обучения будущих педагогов или от условий труда и уровня заработной платы, с которыми придется столкнуться молодым специалистам.

По результатам опроса ВЦИОМ 2013 года «Профессия «учитель»: положение педагогов на рынке труда» профессия педагога пользуется большим доверием общества, но при этом уступает представителям других сфер по таким критериям, как престижность профессии, перспективность и доходность [5]. С того момента в жизни учителей многое поменялось.

4 декабря 2023 г. в выступлении детского омбудсмена Ульяновской области Е. Смороды на ежегодном заседании Совета по развитию гражданского общества и правам человека прозвучало, что сейчас на учителей возложена колоссальная нагрузка в связи с переходом на новый ФГОС и активную цифровизацию образования. Это послужило главным изменением в профессии за последние 10 лет. По этой причине всё больше учителей уходят из школ, «доверие» и «перспективность» профессии значительно снижаются [1]. Кроме того, профессия «учитель» также утратила свой престиж, так как сейчас все больше ассоциируется со сферой услуг, люди не осознают всю важность и ценность этой профессии. Основной проблемой выступает оплата труда учителей, поскольку не учитывается «дополнительное» время на подготовку к урокам вне школы и общение классного руководителя с родителями и учениками [1].

Обращение к теме мотивации учения студентов выпускного курса педагогического вуза выглядит остро социальным и злободневным, позволит уточнить причины того, почему выпускники педагогических вузов не выбирают работать по специальности.

В отечественной психологии мотивация личности изучалась с двух позиций: со стороны структурно-личностного подхода (К. К. Платонов, Л. И. Анциферова, Л. И. Божович, В. Г. Асеев и др.), также со стороны деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и

др.). Исследования ученых данных направлений обеспечили глубокую методологическую разработанность вопроса мотивационной сферы личности.

Учебная мотивация традиционно делится на внутреннюю и внешнюю. По Ильину Е. П., «внутренняя мотивация – процесс формирования мотива при опоре на внутренние факторы (потребности, влечения, желания), внешняя мотивация – формирование мотива под влиянием внешних факторов» [2].

В классификации мотивов учения студентов – будущих педагогов Пакулиной С. А., Кетько С. М. внутренняя и внешняя мотивация имеет три группы мотивов: поступления в вуз, познавательные мотивы, реально действующие профессиональные мотивы [4]. Методика «Мотивация учения студентов педагогического вуза» Пакулиной С. А., Кетько С. М. выбрана инструментарием для данного исследования [4].

Исследование с целью изучения мотивации учения студентов пятого курса педагогического образования проводилось на базе Педагогического института ВлГУ. В исследовании, проведенном в ноябре 2023 г., принимали участие 24 студента 5 курса (19 девушек и 5 юношей).

Для сравнительного анализа мотивации учения использованы опубликованные результаты исследования студентов ПИ на первом курсе их обучения (набор 2018 г.) [3].

По средним значениям и выраженности внутренней и внешней мотивации получены следующие результаты (табл. 1).

**Таблица 1**

**Средние значения и выраженность внутренней и внешней мотивации у студентов на момент обучения на первом курсе и при прохождении пятого курса**

Вид мотивации	I курс		V курс	
	Среднее значение	Выраженность	Среднее значение	Выраженность
Внутренняя мотивация	66,496	45,31 %	66,935	71 %
Внешняя мотивация	66,682	54,69 %	54,957	29 %

Обращает внимание тот факт, что средние значения различаются существенно. По части выраженности вида мотивации к 5 курсу у студентов

прослеживается положительная динамика: доля студентов с внутренней мотивацией повышается с 45,31 % доли учащихся до 71 %, соответственно происходит снижение внешней мотивации с 54,69 % до 29 %.

Далее представлены средние значения блоков мотивов внутренней и внешней мотивации у студентов первого и пятого курса.

**Таблица 2**

**Среднее значение характеристик внутренней и внешней мотивации студентов на 1 и 5 курсе**

Курс	Внутренняя мотивация			Внешняя мотивация		
	Внутренние мотивы поступления в вуз	Широкие познавательные мотивы	Релевантные профессиональные мотивы	Внешние мотивы поступления в вуз	Узкие учебно-познавательные мотивы	Иррелевантные профессиональные мотивы
1	21,19	23,21	22,09	14,41	26,88	25,41
5	22,065	21,38	23,489	11,826	22,13	21

Согласно результатам, по средним значениям к пятому курсу произошло снижение всех групп мотивов, наполняющих внешнюю мотивацию. Во внутренней мотивации увеличилось значение внутренних мотивов поступления в вуз и релевантных профессиональных мотивов. Для поиска различий использован U-критерий Манна-Уитни, достоверных различий не установлено.

Далее сравнительный анализ распространялся на виды мотивов при поступлении в вуз (табл. 3), при обучении в вузе (табл. 4), профессиональные мотивы (табл. 5).

**Таблица 3**

**Ранги средних значений мотивов поступления в вуз у студентов  
 1 и 5 курсов**

№ п/п	Мотив	I курс		V курс		Вид мотива-ции
		Среднее значе-ние	Ранг среднего значения	Среднее зна-чение	Ранг среднего значения	
<b>Что способствовало вашему выбору данной специальности</b>						
1	Бесплатное поступление, низкая плата за обучение	3,36 5	V	2,826	VI	внешняя
2	Занятия в профильной спецшколе, спецклассе	2,24	X	2,391	VII	внутренняя
3	Желание получить высшее образование	4,24	I	4,26	I	внутренняя
4	Семейные традиции, желание родителей	2,25	IX	3	V	внешняя
5	Совет друзей, знакомых	1,09 5	XIII	1,696	XII	внешняя
6	Престиж, авторитет вуза и факультета	2,75	VII	2,217	IX	внешняя
7	Интерес к профессии	3,86	III	4	II	внутренняя
8	Наилучшие способности именно в этой области	3,27	VI	3,793	III	внутренняя
9	Стремление прожить беззаботный период жизни	2,6	VIII	2,087	XI	внешняя
10	Нравится общение с детьми	4,05	II	3,793	III	внутренняя
11	Случайность	1,46	XII	2,26	VIII	внешняя
12	Нежелание идти в армию (для юношей)	1,95	XI	3,086	IV	внешняя
13	Использовать педагогические знания для воспитания своих детей (для девушек)	3,64	IV	3	V	внутренняя

У студентов первого курса среди мотивов поступления в педагогический вуз первые три ранга имеют внутренние мотивы (Желание получить высшее образование, нравится общение с детьми, Интерес к профессии). При исследовании на пятом курсе совокупность внутренних мотивов имеет

некоторые, при этом незначительные изменения: мотив «Интерес к профессии» поднялся с третьего ранга на второй, третий ранг с мотивом «Нравится общение с детьми» делит мотив «Наилучшие способности именно в этой области».

**Таблица 4.**

**Ранги средних значений реально действующих мотивов учения у  
 студентов 1 и 5 курсов**

№ п/п	Мотив	I курс		V курс		Вид мотивации
		Среднее значение	Ранг среднего значения	Среднее значение	Ранг среднего значения	
<b>Что наиболее значимо для вас в вашем учении</b>						
14	Успешно продолжить обучение на последующих курсах	4,08	V	3,478	V	внутренняя
15	Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»	4,365	I	3,971	I	внутренняя
16	Приобрести глубокие и прочные знания	4,32	II	3,652	III	внутренняя
17	Быть постоянно готовым к очередным занятиям	3,65	VIII	3,217	VII	внешняя
18	Не запускать изучение учебных предметов	4,19	IV	3,391	VI	внешняя
19	Не отставать от сокурсников	4,05	VI	2,826	VIII	внешняя
20	Выполнять педагогические требования	3,92	VII	3,696	II	внешняя
21	Достичь уважения преподавателей	4,3	III	3,6	IV	внешняя
22	Быть примером для сокурсников	3,49	IX	2,57	IX	внешняя
23	Добиться одобрения окружающих	3,095	X	2,57	IX	внешняя
24	Избежать осуждения и наказания за плохую учебу	2,76	XI	2,826	VIII	внутренняя

Если у студентов первого курса среди реально действующих мотивов учения первые два ранга имеют внутренние мотивы «Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично», «Приобрести глубокие и прочные знания» (третий ранг у внешнего мотива «Достичь уважения у преподавателей»). На пятом курсе у студентов первый и третий ранг имеют те же внутренние мотивы учения «Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично», «Приобрести глубокие и прочные знания». Второй ранг по итогам обучения приобретает внешний мотив «Выполнять педагогические требования». Эти ответы студентов свидетельствуют о стремлении к пониманию предметов, глубоком освоении материала, а также желании успешно справиться с учебными задачами для профессионального роста.

**Таблица 5.**

**Ранги средних значений профессиональных мотивов у студентов  
1 и 5 курсов**

№ п/п	Мотив	I курс		V курс		Вид мотивации
		Среднее значение	Ранг среднего значения	Среднее значение	Ранг среднего значения	
<b>Получение диплома дает вам возможность</b>						
25	Получить интеллектуальное удовлетворение	3,75	VI	4,04 3	<b>II-III</b>	внутренняя
26	Достичь социального признания, уважения	4,24	<b>I-II</b>	3,35	VIII	внешняя
27	Самореализации	3,78	V	4,17	<b>I</b>	внутренняя
28	Иметь гарантию стабильности	4,24	<b>I-II</b>	3,87	IV	внешняя
29	Получить интересную работу	3,54	VIII	3,52	VII	внутренняя
30	Получить высокооплачиваемую работу	4,17	<b>III</b>	2,65	XI	внешняя
31	Работать в государственных структурах	2,57	XII	2,96	IX	внешняя
32	Работать в частных организациях	3,08	X	3,7	V-VI	внешняя
33	Работать в школе	3,365	IX	3,7	V-VI	внутренняя
34	Основать свое дело	4,0	IV	2,91	X	внешняя
35	Обучения в аспирантуре	2,84	XI	2,35	XII	внутренняя
36	Самосовершенствования	3,6	VII	4,04 3	<b>II-III</b>	внутренняя



Следует констатировать, что в этом блоке профессиональных мотивов самые существенные изменения. При поступлении в педагогический институт у студентов были ярко выражены внешние мотивы учения такие, как «Достичь социального признания и уважения» (I–II), «Иметь гарантию стабильности» (I–II) и «Получить высокооплачиваемую работу» (III). В то время как к концу обучения преобладают внутренние профессиональные мотивы («Самореализация» (I), «Получить интеллектуальное удовлетворение» (II–III) и «Самосовершенствование» (II–III)). Дезактуализировались в процессе профессионального обучения мотивы «Иметь гарантию и стабильность» и «Получить высокооплачиваемую работу».

Изучение проблемы мотивации студентов пятых курсов и возможность сравнительного анализа с результатами исследования мотивации учения на первом курсе педагогического образования позволило сформулировать следующие выводы.

На последнем курсе обучения увеличивается доля студентов с внутренней мотивацией, что позволяет утверждать, что, несмотря на современные вызовы, которые переживает система высшего педагогического образования, его эффективность в части личностного и профессионального развития будущего учителя сохраняется.

Считаем существенной и положительной динамику в блоке профессиональных мотивов: верхние ранги меняются с внешних мотивов на внутренние. Студент пятого курса хочет самореализации, получать интеллектуальное удовлетворение, самосовершенствования.

Стоит сделать вывод, что студенты, выпускающиеся из педагогического института, имеют внутреннюю мотивацию для дальнейшей работы в школах. Вероятно, проблема кадрового дефицита педагогов связана с социальными факторами (неблагоприятные условия труда, низкая заработная плата, вынужденная высокая нагрузка).

### Список литературы

1. Екатерина Сморода совершила гражданский подвиг: омбудсмен рассказала Владимиру Путину о проблемах российского образования / [Электронный ресурс] // URL: <https://dzen.ru/a/ZXNB3iVM7UCGujEu>
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002. 512 с.
3. Малова Е. Н. Мотивация учения студентов первого курса педагогического института // Педагогическое образование в фокусе исторической ретроспективы и прогностической перспективы : материалы всероссийской

научно-практической конференции, посвященной 100-летию высшего педагогического образования во Владимирской области / Влад. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во «Шерлок-пресс», 2019. 299 с.

4. Пакулина С. А., Кетько С. М. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза / С. А. Пакулина, С. М. Кетько // Психологическая наука и образование. Электрон. журн. 2010. № 1 (5). URL: [www.psiedu.ru](http://www.psiedu.ru)
5. Профессия «учитель»: положение педагогов на рынке труда [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Новости: [сайт]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/professiya-uchitel-polozhenie-pedagogov-na-rynke-truda>

**УДК 37.047**

*Е. А. Подгорная*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

к.пс.н. доцент **Т. И. Аравина**

**ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ «МОЯ ПРОФЕССИЯ –  
МОЙ ВЫБОР!» ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ МУЗЕЯ НАУКИ  
И ЧЕЛОВЕКА «ЭВРИКА» В СОТРУДНИЧЕСТВЕ  
С ОРГАНИЗАЦИЯМИ СПО И РАБОТОДАТЕЛЯМИ**

**Аннотация:** В статье представлена авторская разработка профориентационного проекта на базе частного технического музея науки и человека ЭВРИКА в социальном партнерстве с участниками отношений в сфере образования и просвещения, в том числе общеобразовательные школы, организации среднего профессионального обучения, работодатели города Владимира, а также органы управления образованием.

**Ключевые слова:** *профориентационный проект, профориентация, социальное партнерство.*

*E. A. Podgornaia*

**CAREER GUIDANCE PROJECT «MY PROFESSION IS MY CHOICE!»  
FOR SCHOOLCHILDREN BASED ON THE «EVRIKA» MUSEUM  
OF SCIENCE AND HUMANITY IN COOPERATION WITH VET  
ORGANIZATIONS AND EMPLOYERS**

**Abstract:** The article presents the author's development of a career guidance project based on the private technical museum of science and man EVRIKA in social partnership with participants in relations in the field of education and learning, including secondary schools, secondary vocational training organizations, employers of the city of Vladimir, as well as educational authorities.

**Key words:** *career guidance project, career guidance, social partnership.*

Актуальность профориентационного проекта определяется региональным рынком труда, острым дефицитом специалистов и рабочих кадрах для отраслей экономики Владимирской области. По данным мониторинга на среднесрочную перспективу 2023–2027 годов экономика Владимирской области будет нуждаться в подготовке в среднем от 11,4 до 13,1 тыс. рабочих и специалистов ежегодно. В среднем 36,1% от общей потребности в кадрах составляет спрос на квалифицированные рабочие кадры. Экономика области испытывает необходимость в мастерах слесарных работ, операторах швейного оборудования, операторах станков с программным управлением, токарях на станках с числовым программным управлением, сварщиках, электромонтерах по ремонту и обслуживанию электрооборудования, станочниках деревообрабатывающих станков, трактористах, наладчиках станков и оборудования в механообработке, слесарях по контрольно-измерительным приборам и автоматике, фрезеровщиках на станках с числовым программным управлением, в рабочих строительных профессий.

Организации области испытывают потребность и в дипломированных специалистах высшего и среднего звена. Востребованы на рынке труда специальности среднего профессионального образования: сестринское дело; лечебное дело; технология машиностроения; техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники и др. Заявлена потребность в подготовке специалистов с высшим образованием по наиболее востребованным специальностям, таким как информационная безопасность, радиотехника, инфор-

матика и вычислительная техника, программное обеспечение вычислительной техники, вычислительные машины и комплексы, информационные системы и технологии [1].

Проведенный автором организационно-правовой анализ нормативных документов по ключевым направлениям государственной политики в области образования свидетельствует об актуализации задач по профориентационной работе среди детей и молодежи. Так в Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» редакцией от 04.08.2023 года был дополнен изменениями о порядке осуществления мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования [2].

При выборе профессии большинство обучающихся 6-11 классов российских школ демонстрируют неосознанную некомпетентность – проявляет довольно низкую осведомленность о современном мире профессий и системе среднего профессионального образования (СПО) или ВО при невысоком уровне мотивации к выбору и освоению инструментов выбора. В настоящее время профориентационная работа с детьми и молодёжью осмысливается и оформляется как особое направление науки и практики – образовательная профориентация обучающихся [3].

Федеральные рабочие программы воспитания Федеральной образовательной программы начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования включают в себя модули «Профориентация» и «Социальное партнерство» которые предусматривают проведение циклов профориентационных часов, направленных на подготовку обучающегося к осознанному планированию и реализации своего профессионального будущего; посещение профориентационных выставок, тематических профориентационных парков, дней открытых дверей в организациях профессионального, высшего образования; экскурсии на предприятия, в организации, дающие начальные представления о существующих профессиях и условиях работы; участие в работе всероссийских профориентационных проектов; освоение обучающимися основ профессии в рамках внеурочной деятельности, дополнительного образования. Организацию занятий в формах, отличных от урочной (экскурсии, походы, соревнования, посещения театров, музеев, проведение общественно-полезных практик и иные формы) [4, 5, 6].

Проект «Моя профессия – мой выбор!», разработанный автором, студентом 3 курса заочной формы обучения Педагогического института Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых направления «Педагогическое образование» профиля «Менеджмент в образовании», руководителем музея науки и человека ЭВРИКА, предлагает новый подход к проведению профориентационной работы в городе Владимире.

Проект является уникальным проектом ранней профориентации мотивационно-вовлекающего и информационно-просветительского содержания, предусматривающего одновременное взаимодействие участников отношений в сфере образования и просвещения.

Проект ориентирован на формирование осознанного подхода к профессиональному самоопределению школьников, на популяризацию современных технических профессий и специальностей, на повышение привлекательности технических специальностей в организациях СПО региона с перспективой закрытия потребностей в профильных профессиональных кадрах на предприятиях региона.

Проект «Моя профессия – мой выбор!» на базе музея науки и человека ЭВРИКА предусматривает проведение просветительской профориентационной экскурсии с непосредственным взаимодействием с интерактивными экспонатами музея и размещением нового информационного контента с использованием компьютерных технологий и демонстрационных экранов. На экранах размещается информация о профессиях, связанных с тематикой экспозиции, об организациях СПО города Владимира, позволяющих получить данную профессию, о системообразующих предприятиях на которых данный профессионал требуется и о возможном уровне оплаты труда в будущей профессии.

В целях реализации проекта «Моя профессия - мой выбор!» на базе музея науки и человека ЭВРИКА проведены следующие мероприятия:

1. Анализ потребностей предприятий региона в профессиональных кадрах рабочих и технических специальностей с учетом информации в государственных, муниципальных органах, общественных, профессиональных ассоциациях работодателей и конкретных предприятий.

2. Анализ перечня профессий, предлагаемых к изучению в организациях СПО региона по техническим специальностям, их уникальности, перспективности трудоустройства в регионе, возможном уровне оплаты труда.

В целях реализации проекта, определены следующие организации СПО города Владимира и предлагаемые ими технических специальностей: Колледж инновационных технологий и предпринимательства ВлГУ, Владимирский технологический колледж, Владимирский авиамеханический колледж, Владимирский строительный колледж, Владимирский химико-механический колледж, Владимирский индустриальный колледж, Владимирский политехнический колледж, Владимирский аграрный колледж, Владимирский базовый медицинский колледж.

3. На основании проведенного анализа (п.1 и п.2) разработан вид и содержание специализированного профориентационного контента, соответствующего субкультуре детей и подростков, отвечающего их потребностям и ожиданиям, направленного на повышение профориентационной грамотности школьников, информирование о рынке труда и профессий, трудоустройстве и профессиональной занятости в регионе.

4. Изготовлен и размещен у соответствующих экспонатов профориентационный контент по следующим профессиям: электрик, сантехник, сварщик, автомеханик, автослесарь, строитель, монтажник РЭА, медицинская сестра (брат).

5. Разработан и внедрен в имеющиеся программы музея новый интерактивный просветительский проект «Моя профессия – мой выбор!» на базе музея науки и человека ЭВРИКА, включающий в себя получение новых знаний, удивление и восхищение технической экспозицией, непосредственное взаимодействие школьников с экспонатами музея, а так же мгновенное получение актуальной информации: где можно применить полученные знания, какую получить перспективную профессию в заинтересовавшей области, какое учебное заведение региона позволяет получить данную профессию, на каких предприятиях региона требуются данные специальности, возможный уровень оплаты труда в будущей профессии.

Успешная реализация данного проекта обеспечивается созданной с 2015 года материально-технической базой музея науки и человека ЭВРИКА города Владимира, которая включает в себя более 150 научных интерактивных экспонатов по окружающему миру, механике, гидравлике, аэродинамике, электричеству, магнетизму, звуку, свету, оптике, анатомии, а также экспонаты с научными иллюзиями и являющегося единственным интерактивным техническим музеем во Владимирской области. Со всеми экспонатами позволяется экспериментировать. Просветительские экскурсии проводятся согласно возрасту экскурсантов.

Для школьников 1–4 класса знакомство с окружающим миром, строением и возможностями человека происходит с помощью экскурсии-игры, направленной на развитие внимания, логики, воображения, формирования интереса обучающихся к изобретательской и исследовательской деятельности.

Для учащихся средних, старших классов общеобразовательной школы и организаций СПО знакомство с разделами физики, анатомии, научные эксперименты в залах механики, гидравлики, магнетизма, электричества проходит с помощью просветительской экскурсии в целях популяризации науки, техники и технологий, рабочих и инженерных профессий.

На 2023 год музеем науки и человека ЭВРИКА разработано и реализовано более 40 просветительских программ по окружающему миру, физике, обществознанию, географии, биологии, химии. Ежегодно музей науки и человека ЭВРИКА посещают более 24 000 экскурсантов, 80% из общего числа посетителей – это дети до 16 лет.

Музей науки и человека ЭВРИКА является победителем федерального конкурса экскурсионных образовательных маршрутов «Живые уроки», организованного Комитетом по детскому и семейному туризму, созданного Общенациональным Союзом Индустрии Гостеприимства совместно с Федеральным проектом «Живые уроки» при поддержке Федерального агентства по туризму (Ростуризм).

Новый проект «Моя профессия – мой выбор!» на базе музея науки и человека ЭВРИКА включен в программу мероприятий проекта «Билет в будущее» Федерального проекта «Успех каждого ребенка» Национального проекта «Образование».

В ноябре 2023 года успешно реализовано 12 профориентационных мероприятий проекта «Моя профессия – мой выбор!» на базе музея науки и человека ЭВРИКА с участием более 260 учащихся Владимирской области. В рамках проекта музей науки и человека ЭВРИКА осуществляет прием заявок на профориентационные встречи от школьников в организации СПО региона.

Реализация проекта «Моя профессия – мой выбор!» на базе музея науки и человека ЭВРИКА проводится на благотворительной основе для учащихся социально-реабилитационных центров, детей-инвалидов, детей оказавшихся в трудной жизненной ситуации, детей сирот, детей участников СВО, что является доброй традицией и принципиальной гражданской позицией музея науки и человека ЭВРИКА.

Проект «Моя профессия – мой выбор!» на базе музея науки и человека ЭВРИКА реализуется при поддержке Министерства образования Владимирской области и Управления образования администрации города Владимира.

### Список литературы

1. Департамент труда и занятости населения Владимирской области. Мониторинг потребности в профессиональной подготовке квалифицированных рабочих кадров и специалистов для отдельных сфер экономики Владимирской области в 2023-2027 годах Владимир, 2022 год [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://mtzn.avо.ru/documents/3911238/0/%D0%91%D1%8E%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%8C+2022.pdf/0e72d6c3-2a72-8e5b-4b19-e3d07570cf27?version=1.0&t=1680866727906>
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745>
3. Письмо Минпросвещения России от 20.03.2023 N 05–848 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по реализации профориентационного минимума в общеобразовательных организациях Российской Федерации») [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-ot-20.03.2023-N-05-848/>
4. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 N 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.07.2023 N 74223) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040>
5. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 N 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.07.2023 N 74228) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017>
6. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 N 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образова-



ния» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.07.2023 N 74229) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044>

**УДК 374.32**

***М. Ю. Роменский***

*Религиозная организация – духовная образовательная организация  
высшего образования «Владимирская Свято-Феофановская духовная  
семинария города Владимира Владимирской епархии  
Русской Православной Церкви»*

**Научный руководитель**  
д.п.н., доцент **С. И. Дорошенко**

## **ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ XIX – XX ВЕКОВ**

**Аннотация:** В статье на основе анализа трудов К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, С.Т. Шацкого, К.Ю. Цируля и др. доказывается ведущая роль трудового воспитания в отечественной теории воспитания XIX – XX вв. Подчеркивается, что трудовое воспитание является основой нравственности, способствует укреплению семейных ценностей. Выявляются направления трудового воспитания, характерные для отечественной педагогики XIX – XX вв.

**Ключевые слова:** *labor education, Orthodox pedagogy, domestic pedagogy, XIX–XX centuries.*

***M. Yu. Romensky***

## **LABOR EDUCATION IN DOMESTIC PEDAGOGY OF THE XIX – XX CENTURIES**

**Abstract:** In the article, based on an analysis of the works of K.D. Ushinsky, L.N. Tolstoy, S.T. Shatsky, K.Yu. Tsirul and others prove the leading role of labor education in the domestic theory of education in the 19th – 20th centuries. It is emphasized that labor education is the basis of morality and helps strengthen family values. The directions of labor education characteristic of domestic pedagogy in the 19th and 20th centuries are identified.

**Key words:** *labor education, domestic pedagogy, XIX – XX centuries.*

Актуальность проблем, связанных с трудовым воспитанием современных детей, обусловлена резкими сдвигами в социальной сфере, ростом потребительства, изменениями в ценностных ориентациях общества.

Труд всегда являлся основой нравственной, добродетельной жизни христианина, способом проявления любви к ближнему, путем ко спасению. В русской православной педагогической традиции трудовое воспитание занимает важнейшее место. В православной аскетике и педагогике труд стоит рядом с молитвой и постом, является необходимым условием благочестной жизни в миру и монашеского подвижничества. Об этом писал святитель Феофан Затворник [2] в то же самое время, когда создавалась отечественная теория педагогики (во второй половине XIX века).

Вопросы трудового воспитания – ключевые для отечественной педагогики. Трудовое воспитание осуществляли и исследовали К.Д.Ушинский, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий; на него опирались в своих педагогических системах Л. И. Новикова, О.С. Газман и др.

Духовная созидательная сила труда делает его средством духовного спасения. Поэтому в православной семье необходимо включать ребенка в трудовую деятельность, прививать послушание в исполнении трудовых обязанностей [5] навыки самообслуживания.

К. Д. Ушинский наиболее значительное внимание уделил трудовому воспитанию [3]. К. Д. Ушинский доказывает личного труда на ряде исторических примеров, показывающих, что «отсутствие личного труда» приводит к «диким, варварским поступкам» [9, с. 9]. К. Д. Ушинский приходит к необходимости дать обобщающее определение труда, которое подчеркнуло бы его психическое, нравственное, духовное значение. «Труд ... есть такая свободная и согласная с христианской нравственностью деятельность человека, на которую он решается по безусловной необходимости её для достижения той или другой истинно человеческой цели в жизни» [9, с. 11], – вот определение труда по Ушинскому.

Одним из выдающихся педагогов, которые высказывались на тему трудового воспитания, был Лев Николаевич Толстой. Он придавал большое значение труду как средству формирования личности и считал, что главная цель обучения в школе должна быть не в получении знаний, а в развитии характера и способностей учеников. В своей книге «Детство» он писал:

«Нужно чтоб дети рано учились любить труд, чтоб труд был для них не тяжкий ярем, а радостная забава» [7, с. 105].

Значительный вклад в исследование вопросов развития идеи трудовой школы в нашей стране во второй половине XIX – первой трети XX вв. принадлежит таким специалистам в области истории отечественной школы и педагогики, как Н.А. Константинов, Ф.Ф. Королёв, Н.В. Котряхов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаетова, А.В. Плеханов, З.И. Равкин, С.А. Черник, М.Н. Скаткин, Н.К. Гончаров и др. [8].

Согласно их исследованиям, важнейшей инновационной идеей, определившей развитие научной педагогики и школы на много десятилетий вперед, стало разграничение понятий, целей, задач, содержания ремесла и труда в общеобразовательных школах. Еще Первый съезд по техническому и профессиональному образованию (1889–1890 гг.) поставил на первое место не ремесленное образование и даже не профориентацию, а приспособление приемов обработки материалов к целям общеобразовательной школы [4, с. 19–20]. Ручной труд решал общепедагогические задачи; соответственно, его содержание, основанное на ремесленных приемах обработки материалов, полностью пересматривалось: объем, последовательность работ становилась совершенно иной; задача производства товара (материальных ценностей), свойственная ремесленной подготовке, уходила на второй план.

Новаторским шагом было введение курсов ручного труда в Петербургском учительском институте. Таких курсов было несколько: для младшего, среднего и старшего возрастов городских школ по дереву и металлу, специальный курс для сельских школ по дереву. В 1900 году К.Ю. Цирулем был издан «Начальный курс ручного труда по дереву», предназначенный для младшего и среднего возрастов (9–13 лет). В этот курс входило 58 номеров-моделей, причем под одним номером могло фигурировать два-три изделия, похожих по процессу изготовления, но различных по назначению (например, № 1 – колышек для цветка и № 1-а – ручка для кисточки). Предполагалась возможность выбора предмета, который захочет изготовить ученик. Последовательность хода работы была подробно изложена в методическом пособии, что позволяло преподавать ручной труд учителям, не имевшим специальной инженерно-технической подготовки [4].

Двадцатые годы XX-го века являются «золотым веком» в истории отечественной педагогики: развернулось мощное новаторское движение. Конечно, деятели советской педагогики были далеки от православия. Но они

развивали идеи и практику трудового воспитания. Различные аспекты трудового воспитания, трудовой школы презентовали Н. Крупская, А. Луначарский, С. Шацкий, П. Блонский, А. Макаренко, В. Сорока-Росинский, А. Пинкевич, В. Шульгин и др. Поэтому обращение к этому времени, на котором позднее было поставлено клеймо «прожектерство» [1, с. 140] представляется закономерным для переосмысления идей и технологий воспитания и образования той поры в свете современных проблем воспитания и обучения молодёжи в трудовой школе.

Одним из известнейших педагогов первой трети XX века был С.Т. Шацкий, который с самого начала, зачастую интуитивно пытался решать вопросы воспитания и образования молодёжи на основе трудовой деятельности, содержательной, разнообразной и посильной для неё. Станислав Теофилович Шацкий (1878–1934 гг.) вошёл в историю отечественной педагогики как создатель воспитательных учреждений новаторского типа, как виднейший теоретик и практик трудовой школы, как один из основоположников социальной педагогики. Его педагогическая концепция, имеющая своей целью всестороннее развитие ребёнка и реализуемая через идею народности и принцип открытости, идею трудовой школы и связь её с жизнью, идею педагогизации окружающей школу среды и принцип школоцентризма, антропологический подход в обучении, воспитании и исследовательский принцип, исходила из интересов, возможностей и потребностей детей и была обращена к ребёнку. Ядром его педагогической системы была трудовая школа [10].

С.Т. Шацкий был виднейшим педагогом первой трети XX века, создателем воспитательных учреждений новаторского типа и основоположником социальной педагогики. Его педагогическая концепция была ориентирована на всестороннее развитие личности ребенка с учетом его интересов, возможностей и потребностей. Важными принципами системы были идея народности и принцип открытости, педагогизации окружающей школу среды и принцип школоцентризма, антропологический подход в обучении и воспитании, исследовательский принцип и трудовая школа как ядро педагогической системы.

Основополагающей идеей его концепции, как и педагогики К.Д. Ушинского, является идея народности: народ – носитель талантов; он имеет многовековой опыт воспитания детей; народная педагогика – источник настоящего – жизненного воспитания; народ знает, чему учить и как учить; новая школа, «школа жизни», может быть построена только с помощью самого

народа. Идея народности естественно и логично приводила его к идее трудовой школы: основой народного воспитания является труд.

С.Т. Шацкий в начале своей деятельности стал строить планы создания сельскохозяйственной деревенской школы, что и заставило его получить специальность «агроном». Смысл жизни – в физическом труде совместно с народом: именно так наиболее полно раскрываются силы и дарования каждого, формируется и укрепляется истинная нравственность. С.Т.Шацкий и А.У.Зеленко создали под Москвой (1905 г.) летнюю колонию для детей. В основу организации жизни детей был положен труд: дети разбивали огород, строили террасу, учились, читали книжки и т. д. Все проблемы решались на основе самообслуживания и самоуправления. Основные вопросы решались на «сходке», решениям которой подчинялись и дети, и педагоги. Главную задачу они видели в установлении дружеских взаимоотношений с детьми, что должно было способствовать их раскрепощению, естественному развитию природных сил, – сделать их детьми. Понятный детям и посильный совместный труд, общественная форма организации жизнедеятельности колонии оказывали благоприятное воздействие на их самочувствие и развитие [10].

Известно, что в результате действия постановлений ЦК ВКП(б) в начале 1930-х годов советская школа становилась всё более похожей на до-революционную гимназию, а со второй половины 30-х годов школа фактически перестала быть трудовой. После 1937 года в течение почти двадцати лет научные исследования по этим проблемам не проводились, так как уроки труда практически были изъяты из школы.

Только в середине 1950-х годов отечественная педагогическая наука и практика вновь обращаются к проблеме трудовой школы. Известный «Закон об укреплении связи школы с жизнью» (1958 г.) и последующие постановления ЦК КПСС и советского правительства позволили добиться значительных успехов в реализации идеи трудовой школы в новых условиях. Однако с конца 1980-х годов и до настоящего времени трудовая подготовка школьников постоянно снижается, идея трудовой школы вновь свёртывается. Это происходит из-за недооценки работниками Министерства образования РФ роли и места трудовой школы в подготовке молодых поколений к самостоятельной жизни, в общем прогрессе государства и общества. Последствия глубокого экономического и политического кризиса привели школу России в бедственное положение, в состояние полного разрыва с эко-

номикой и производством. В этих условиях исторический опыт, накопленный отечественной школой в воспитании молодёжи на основе трудовой подготовки, ещё более актуализируется [6].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что трудовое воспитание в отечественной педагогике имело целью:

- приучить детей к послушанию, к самообслуживанию, к посильной работе в своей семье (свт. Феофан Затворник, К. Д. Ушинский, А.С. Макаренко и др.);

- дать человеку труд (то есть профессию, призвание) и дать средства к осуществлению этого труда (К. Д. Ушинский);

- воспитать коллектив, объединенный трудовой деятельностью (А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий);

- создать трудовую школу, то есть школу, в которой все обучение пронизывает творческий труд (А. В. Луначарский);

- через предмет «Ручной труд» развить инженерное мышление, способствовать развитию технологий (К. Ю. Цируль).

Все отечественные педагоги подчеркивали нравственную силу трудового воспитания, его позитивное влияние на укрепление семьи, на осознанный выбор жизненного пути.

### Список литературы

1. Дорошенко С. И., Дорошенко Ю. И. Метод проектов в контексте педагогической компаративистики 1920-1930-х годов // В сб.: Историко-педагогическое знание в контексте современных проблем образования и высшей школы. Материалы международной научно-практической конференции. 2019. С. 135–140.
2. Дорошенко С. И., Дорошенко Ю. И. Педагогическое наследие святителя Феофана, Вышенского Затворника, в контексте развития отечественной педагогики XIX века // Международный научный вестник (Вестник Объединения православных ученых). 2017. № 2 (14). С. 45–49.
3. Дорошенко С. И., Роменский М. Ю. Воспитательное значение труда в педагогическом наследии К.Д. Ушинского // В сб.: Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. Материалы V Всероссийской научно-богословской конференции, посвящённой 25-летию возрождения Владимирской духовной семинарии. Владимир, 2023. С. 149–154.

4. Дорошенко Ю. И. Мастерские и музеи в школьном технологическом образовании второй половины XIX – начала XX в. // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2020. № 42 (61). С. 19–25.
5. Роменский А., Дорошенко С. И. Послушание в семье: педагогический и социальный аспекты // В сб.: 550-летие Свято-Успенского Псково-Печерского монастыря «Духовная безопасность и проблемы современного образования». Сб. материалов X Международной научно-практической Свято-Тихоновской конференции. Псков. 2023. С. 349–356.
6. Салтанов Е. Н. Развитие идеи трудовой школы в отечественной педагогике в конце XIX – первой трети XX вв.: дис. ... канд. пед. наук: Магадан, 2002. 155 с.
7. Толстой Л. Н. Детство. Отрочество. Юность. М. : Эксмо, 2020. 384 с.
8. Традиции и новации в истории педагогической культуры / Корнетов Г. Б., Безрогов В. Г., Макаров М. И., Карташева Е. В., Князькова Е. В., Куликова С. В., Градулева И. В., Калачев А.В., Аллагулов А. М., Кацапова Н. Ф., Павленко П. Ф., Костылев Н. А., Астафьева Е. Н., Самойлова Ю. В., Салов А. И., Ромаева Н. Б., Ромаев А.П., Дорошенко С. И., Шевелев А. Н., Рытова И. В. и др. В 2 томах: монография. Сер. Выпуск 43. Историко-педагогическое знание. Том 2. История отечественной и зарубежной педагогики. Москва, 2011.
9. Ушинский К. Д. Труд в его психическом и воспитательном значении / К. Д. Ушинский. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 2. Сост. С. Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1988. С. 8–26.
10. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения. Т.1. М.: АПН РСФСР, 1963. 242 с.

УДК 37.01

*В. А. Рутц, Е. М. Бережанская, Е. Б. Назарова*  
ФГБОУ ВО «Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет»  
Научный руководитель  
д.п.н. профессор Г. В. Макотрова

## БУЛЛИНГ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ: ПОСЛЕДСТВИЯ, ПРОФИЛАКТИКА И ПРЕОДОЛЕНИЕ

**Аннотация:** Авторы актуализировали проблему появления буллинга среди подростков, представили особенности последствий буллинга на личность жертвы, свидетеля, агрессора. В статье показано состояние начальной готовности будущих педагогов изучать проблему буллинга среди подростков, выделены наиболее значимые меры профилактики и преодоления буллинга.

**Ключевые слова:** *буллинг, кибербуллинг, агрессоры, жертвы буллинга, влияние буллинга, профилактика, преодоление.*

*V. A. Rutts, E. M. Berezhanskaya, E. B. Nazarova*  
**BULLYING AMONG TEENAGERS: CONSEQUENCES,  
PREVENTION AND OVERCOMING**

**Abstract:** The authors actualized the problem of bullying among adolescents, presented the features of the consequences of bullying on the personality of the victim, witness, aggressor. The article shows the state of initial readiness of future teachers to study the problem of bullying among adolescents, highlights the most significant measures to prevent and overcome bullying.

**Key words:** *bullying, cyberbullying, aggressors, victims of bullying, the influence of bullying, prevention, overcoming.*

### **Введение**

По данным Организации Объединенных Наций, каждый десятый ученик во всем мире подвергается насилию в школе. Число жертв насилия продолжает расти. В России ежегодно в среднем до 30% людей в возрасте от 14 до 24 лет становятся жертвами насилия в той или иной форме. Около пятой



части всех случаев насилия в отношении подростков и молодежи приходится на систему образования. По статистике службы помощи детям, работающей во всех субъектах Российской Федерации, за последние пять лет количество сообщений о жестоком обращении с детьми увеличилось в 3,5 раза. По данным Общероссийского народного Фронта, с травлей в школе сталкивается каждый третий ребенок, каждый десятый молчит о своей проблеме.

Форму агрессии и насилия, которая проявляется в отношении одного или нескольких учеников со стороны других учеников определяют как буллинг. Буллинг может включать в себя физическое насилие, вербальное оскорбление, издевательства, угрозы, шантаж и дискриминацию. Чаще всего взрослые замечают физическую агрессию в форме буллинга, например, следы побоев на теле ребенка. Однако, в большинстве случаев буллинг проявляется в эмоциональной форме [11, с.71].

В период подросткового возраста повышается вероятность возникновения случаев унижения и издевательства. Этот этап жизни характеризуется не только физиологическими изменениями, но и внутренним психологическим состоянием. Часто подростки страдают от беспокойства, раздражительности и агрессии. Их отношения со сверстниками играют ключевую роль в этот период. Подростки начинают ощущать себя более взрослыми и стремятся к независимости от родителей. Они часто обращаются за поддержкой и советом к своим друзьям и сверстникам, и это влияет на их мнение о себе. Подростки стремятся занять выгодное положение в группе сверстников, поэтому они полностью принимают правила и нормы, подчиняясь установившимся коллективным принципам поведения [8, с.174].

Понимание причин возникновения школьного буллинга среди подростков, понимание его последствий, разработка мер его профилактики и преодоления для обеспечения безопасной и поддерживающей среды является актуальной педагогической проблемой.

### **Основная часть**

Для развития человека как личности необходимо общество, именно в нём формируются многие человеческие качества, которые проявляются в будущем. В процессе социализации люди учатся эффективно действовать в социальных группах, устанавливая между собой психологический контакт, который проявляется во взаимовлиянии, понимании, переживании, в обмене информацией, мыслями, идеями [2, с.152]. В подростковой коммуникации особенно важно быть успешным в глазах сверстников. Подростки

строго оценивают друг друга по уровню самоуважения, способности отстаивать свои интересы и иметь собственное мнение. Подростками особо строго оцениваются такие качества как верность и честность. В то же время наказываются предательство и эгоизм. Если подросток нарушает эти правила, он может стать объектом насилия со стороны своих сверстников или быть исключен из группы. Если подросток проявляет вероломство или обман, он может быть подвергнут избиению, игнорированию и оставлен в одиночестве. Подростки строго судят своих сверстников, которые еще не сформировали собственное мнение и не умеют отстаивать свои интересы [4, с.160].

Педагогу важно определить, кто может являться преследователем, жертвой и наблюдателем [6, с.28]. Булли (агрессоры) – подростки, уверенные в том, что, «господствуя» и подчиняя, гораздо легче будет добиваться своих целей. К ним чаще всего относятся неумеющие сочувствовать своим жертвам, физически сильные мальчики. Они, как правило, легко возбудимые и очень импульсивные, с агрессивным поведением.

В школьном буллинге чаще всего участвует целая группа детей. Если лидер – «булли», то остальные - последователи инициаторов травли одноклассников. «Союзники» или «зрители» булли чаще всего дети, боящиеся быть на месте жертвы, не желающие выделяться из толпы одноклассников, дорожащие своими отношениями с лидером, поддающиеся влиянию «сильных мира сего» в классе, не умеющие сопереживать и сочувствовать другим [3, с. 7].

Жертвы буллинга: подростки, которые вызывают раздражение у одноклассников из-за различных причин. Типичных жертв школьного террора нет. Они чаще всего оказываются «ябедами», любимчиками учителей, гиперопаемыми родителями, детьми с физическими особенностями или детьми другой национальности. Каждая личность в подростковом возрасте имеет свои особенности и будет реагировать по-разному на такое издевательство. Кто-то может чувствовать острую боль из-за социального статуса, другие могут испытывать страх физического насилия, а третьи погружаются в депрессию из-за онлайн оскорблений. Не каждый подросток готов поделиться подобными стыдными, по его мнению, событиями.

Буллинг может иметь серьезные последствия для жертвы. К наиболее серьезным относятся понижение самооценки, депрессия, тревога, пропуск занятий и даже самоубийство. Так, в исследовании Б. К. Фредстра, Р. Э.

Адамса и Р. Гилмана (Fredstrom В.К., Adams R.Е., Gilman R., 2011) 802 девятиклассника (43% юношей, средний возраст = 15,84 года) наряду с самоотчетами о распространенности школьной и компьютерной виктимизации (процесса превращения лица в жертву цифровыми средствами) представили также данные о самоуважении, тревоге, депрессивных симптомах и локусе контроля (отношения к успехам и неудачам) [10]. Результаты изучения самоотчетов подростков показали, что 24,7% школьников считают себя жертвами в электронном и 27,1% в школьном контексте. Виктимизация в обоих контекстах положительно коррелировала с меньшим самоуважением и самоэффективностью, а также с повышенными стрессом, тревожностью, депрессивными симптомами и экстернальностью (склонностью воспринимать личностно значимые события как результат влияния обстоятельств). В исследовании С. Вигдерсона и М. Линча была изучена взаимосвязь между кибер-виктимизацией (кибер-буллинг) и эмоциональным благополучием подростков. Учеными были собраны данные о 388 подростков. Установлено, что кибер-виктимизация положительно коррелирует с эмоциональными проблемами подростков [10].

Любое насилие, будь то прямое или косвенное, оказывает влияние на способ восприятия мира человеком. Следует особо отметить, что влияние насилия на личность в подростковом возрасте имеет особую значимость. Ситуация буллинга имеет разрушительные последствия как для жертвы, наблюдателей, так и для обидчика. Так, в исследовании ученых Норвегии с участием 2 700 человек выяснилось, что подобные травмы в подростковом периоде влияют на успешность в поиске работы и повышают риск проблем со здоровьем у всех – жертв, буллеров, наблюдателей.

Психологические травмы, полученные жертвой буллинга в эти годы, могут долго не заживать и оказывать влияние на различные аспекты будущей жизни подростка. Буллинг несет последствия, негативно влияющие на будущее всех его участников в разной степени. Для того, кто издевался, возникают трудности во взаимоотношениях. Все асоциальные приемы, которыми он пользовался в школе, уже не применимы во взрослой жизни, и человек оказывается на обочине в обществе и социальных отношениях. Он может оказаться в криминальной среде или стать деспотом в семье. Агрессоры чаще всего остаются без работы и живут на социальное пособие [12, с.724].

Многие подростки, получив опыт негативного воздействия сверстников, сталкиваются с трудностями при принятии себя и оценке своих достоинств и недостатков. Подросток, освоив роль «жертвы», может сохранять такое поведение на протяжении всей последующей жизни [9, с.100]. Для жертвы, пережившей в подростковом возрасте страх и отчаяние, будет сложно избавиться от тревожности взрослой жизни, а также установить новые связи и адаптироваться к новой среде. Еще более разрушительными последствиями являются низкая самооценка, изоляция, страх общения с людьми и даже суицидальные мысли.

Существует ряд факторов, которые способствуют возникновению буллинга в школьной среде. Ученые выделяют следующие: недостаточный уровень воспитания, низкая самооценка, злоупотребление вредными привычками, личностная агрессивность подростка, стремление утвердить себя за счет более слабых сверстников, давление со стороны коллектива, низкая успеваемость по учебным предметам, семейные конфликты, насилие в семье, наблюдение за аналогичными агрессивными проявлениями в ближайшем окружении и низкий социальный статус семьи [5, с.17]. Перед современным педагогом остро стоит задача вовремя распознать негатив и устранить его в той мере, в которой это возможно [7, с.264], наметить способы профилактики и преодоления буллинга.

Профилактика буллинга призвана обеспечить получение подростками поддержки как со стороны сверстников, так и со стороны педагогов, родителей. Только при создании благоприятной атмосферы подростки могут развиваться и расти, чувствуя себя принятыми и ценными [1, с.47]. Нами был проведен опрос случайной выборки студентов второго курса факультета иностранных языков педагогического института НИУ БелГУ, свидетельствующий о состоянии начальной готовности студентов изучать проблему профилактики и пресечения буллинга в школе. Опрос 28 студентов, из которых 80% были или участниками буллинга, или были его свидетелями, показал, что только 39 % из опрошенных прежде всего возлагают ответственность в пресечении буллинга на педагогов, 22 % – на родителей, 39% – на самих учеников. Среди ведущих мер профилактики и преодоления буллинга студентами были выделены: профилактические беседы с учащимися (85,7 %), привлечение для пресечения буллинга соответствующие органы (35,7%), наказание агрессоров (50%), организация встречи детей с психологом (7,2%), замечания по поводу агрессивного поведения (3,6%). Никто из опрошенных не выбрал позицию игнорирования ситуации буллинга. Но

настораживает наличие факта переноса ответственности при пресечении буллинга прежде всего на родителей и учеников.

Изучение известных многочисленных способов профилактики и преодоления буллинга позволило нам выделить ряд наиболее значимых, на наш взгляд, направлений деятельности классного руководителя: изучение эмоционального благополучия детей в семье, отношений школьников к проявлениям буллинга; проведение профилактических бесед со школьниками и их родителями; выявление предупреждающих признаков школьных издевательств, включая необъяснимые физические травмы, беспокойство, страх перед посещением школы; наблюдение за чувствительными, тревожными, тихими учениками и теми, у кого есть какие-либо недостатки; утверждение правил жизни классного коллектива (кодекса класса); организация командной деятельности в ходе воспитательной работы в классе, позволяющей развивать классный коллектив, реализовать сменное (распределенное) лидерство каждого ученика в классе.

### **Заключение**

Буллинг среди подростков в школе может иметь серьезные последствия для жертвы, наблюдателей и агрессора. Влияние буллинга педагог может обнаружить как по косвенным признакам, так и увидеть изменения поведения или характера подростка. Очевидными последствиями буллинга могут быть не только проблемы с учебой, но и психологические проблемы (депрессия, тревожность, посттравматическое стрессовое расстройство и ухудшение самооценки).

Важно принимать меры для предотвращения буллинга в школах и обеспечивать безопасную и поддерживающую среду для всех учеников. Будущие педагоги среди мер профилактики и преодоления буллинга особое внимание должны обратить на формы и методы развития классного коллектива, предоставление возможности каждому школьнику принять на себя ответственность за порученное дело, проявить свои лучшие качества в том или ином коллективном деле.

В дальнейшем представляет интерес выделение и апробация форм и методов реализации мер профилактики и преодоления буллинга среди подростков.

### **Список литературы**

1. Аверьянов А. И. Буллинг как вызов современной школе // Педагогика, психология и социология. 2013. № 18. С. 45–50.

2. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. № 3. С. 149–159.
3. Волкова И. В. Характеристики подросткового буллинга и его определение // Вестник Мининского университета. 2016. № 2. С. 3–9.
4. Глазман О. Л. Психологические особенности участников буллинга // Психология. 2009. № 3. С. 159–165.
5. Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // «Семья и школа». 2006. № 11. С. 15–18.
6. Курбатова Т. Н. Психология агрессии // Агрессия / Отв. ред. А. М. Ельяшевич. СПб. : Хамелеон, 2004.
7. Лейн Д. А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / Под ред. Дэвида Лейна и Эндрю Миллера. СПб.: Питер, 2001. № 5. С. 240–274.
8. Норкина Е. Г. Методика на выявление «буллинг-структуры» // Таврический научный обозреватель. 2016. № 3. С. 170–174.
9. Шейнов В. П. Психология виктимизации жертв издевательств как источник их отрицательных эмоциональных состояний // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2019. № 1. С. 94–123.
10. Fredstrom B. K., Adams R. E., Gilman R. Electronic and School-Based Victimization: Unique Contexts for Adjustment Difficulties During Adolescence. // Journal of Youth and Adolescence. 2011. Vol. 40. № 4. P. 405–415.
11. Sansone R. A., Lam C., Wiederman M. W. Victims of bullying in childhood, criminal outcomes in // Int J Psychiatry Clin Pract. 2013. № 1. С. 69–72.
12. Wolke D., Copeland W. E., Angold A., Et al Impact of bullying in childhood on adult health, wealth, crime, and social outcomes // Psychol Sci. 2013. № 10. С. 717–729.

УДК 378.1

*А. Ж. Садирова, Г. Т. Ебишева, Т. Ю. Изотова*  
*Северо-Казахстанский университет им. Манаша Козыбаева*

**Научный руководитель**  
д.п.н., профессор **А. Ж. Мурзалинова**

## ОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ЕГО НЕПРЕРЫВНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПРАКТИКА

**Аннотация:** В статье представлены материалы исследования магистрантов 2 курса Северо-Казахстанского университета им. М.Козыбаева в рамках проекта ИРН АР19678852 «Формирование компетенций непрерывного профессионального развития у обучающихся и выпускников направления «Педагогические науки» в условиях академической самостоятельности вуза» по грантовому финансированию Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан.

**Ключевые слова:** *непрерывное профессиональное развитие, образовательная экосистема, технология интерактивного взаимодействия в образовательной экосистеме, исследовательская компетенция, преподавание, обучение.*

**Sadirova A. Zh, Abisheva G.T, Izotova T.Y.**

## FROM THE PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE TEACHER TO HIS CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT: RESEARCH PRACTICE

**Abstract:** The article presents research materials of 2nd year undergraduates of M. Kozybayev North Kazakhstan University within the framework of the IRN AR19678852 project «Formation of competencies for continuous professional development among students and graduates of the «Pedagogical Sciences» direction in the conditions of academic independence of the university» under grant financing of the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan.

**Key words:** *continuous professional development, educational ecosystem, technology of interactive interaction in the educational ecosystem, research competence, teaching, learning.*

Основной упор в образовательных программах традиционно делался на усвоение содержания образования. Но все больше исследований указывают на необходимость баланса между: 1) знаниями; 2) навыками, которые позволяют применять эти знания в реальном мире; 3) индивидуальными чертами, отвечающими за мотивацию, устойчивость, социальный и эмоциональный интеллект, 4) метаобучением, которое помогает ученикам стать вдумчивыми, самостоятельными и умеющими учиться [9, с. 76].

### **Состояние предметной области и актуальность решаемой задачи.**

Магистранты 2-го курса образовательной программы 7М01101 «Педагогика и психология» Северо-Казахстанского университета им. М.Козыбаева (далее - *Kozybayev university*) убеждены: проблема непрерывного профессионального развития (далее - *НПР*) будущих педагогов становится вызовом в нашем сложном обществе, а ее решение имеет стратегическое значение для профессиональной состоятельности нынешних обучающихся.

Решение проблемы связываем с целенаправленным и последовательным формированием (от бакалавриата к магистратуре, от курса обучения к курсу, от студенческой группы к каждому обучающемуся) компетенций НПР. Такой подход представляется нам эффективным, т.к. овладевая названными компетенциями, «мы можем стать более сложными людьми и сообществами, которые способны жить в новом сложном обществе» [4, с.32]. Актуальность проблемы усиливается сегодня, в силу исторической инерции, когда «существует разрыв между традиционными системами образования и процессом обучения, который необходим для освоения «навыков будущего» [4, с.32], а удовлетворенность системой вузовского и послевузовского образования в Республике Казахстан составила в 2022 году 70% [2].

Под *компетенциями НПР* понимается «комплекс умений для эффективного планирования, контроля и оценки собственных стратегий обучения, который подтверждает готовность и способности к решению профессиональных затруднений и педагогических задач» [8, с. 11].

Важность участия учителей в НПР признается в качестве индикатора 4-й цели цели устойчивого развития ООН [11]. Финские ученые считают профессиональное развитие учителей важным политическим шагом на пути к повышению качества образования [10]. И именно поэтому НПР будущего и практического педагога объективно является предметом политических



дискуссий во многих странах, ведь качество образования – это стратегический показатель социально-экономического развития страны, привлекательности жизни в ней.

На данный момент правовая основа процесса НПП педагога обеспечивается законом Республики Казахстан «О статусе педагога» [1], согласно которому непрерывное профессиональное развитие педагога одновременно является и его правом, и его обязанностью. Компетенции НПП включены в рамочный список профессионального стандарта «Педагог» [3]. Обращаем внимание на значимость исследуемых нами компетенций НПП в реализации образовательной инициативы Республики Казахстан: «В рамках проекта «Комфортная школа» будут подготовлены учителя новой формации для школ будущего. Основой подготовки педагогов новой формации будет укрепление научного потенциала через развитие научно-педагогических школ на базе педагогических ОВПО и профилизацию исследовательской деятельности в образовании. Будут актуализированы образовательные программы согласно новым моделям школ» [2].

**Используемые в процессе исследования подходы, методы и технологии.** В условиях исследования проблемы формирования компетенций НПП у будущих педагогов нами использованы подходы: *комплексный* (направленность психолого-педагогического сопровождения обучающихся Kozybayev university на НПП), *интеграционный* (объединение в учебно-профессиональной и рефлексивно-исследовательской деятельности обучающихся ресурсов формального, неформального и информального образования), *компетентностный* (система компетенций НПП реализуется в наблюдаемом поведении обучающихся).

В числе методов исследования - теоретический анализ, в т.ч. концепта «НПП», экспертных оценок, опросные (анкетирование, интервьюирование, фокус-группа), наблюдение (открытое, прямое, дискретное, ретроспективное), анализ продуктов деятельности обучающихся.

Для формирования компетенций НПП нами используется технология интерактивного взаимодействия в образовательной экосистеме НПП (*далее - ТИВ в ОЭ НПП*).

**Описание теоретической и практической составляющих.** Образовательная экосистема НПП - открытое и развивающееся профессиональное сообщество стейкхолдеров, предлагающих в своем коллективном опыте ресурсы профессионального сотрудничества для реализации самых разнообраз-

разных запросов будущих педагогов и продвижения образовательных инициатив. Особое значение имеет такая перспектива экосистемы, как «реализация цели «3М»: мои, местные, мировые» [7, с.62].

Практическая составляющая связана с ресурсами ТИВ в ОЭ НПР: организацией и проведением тренингов, сбалансированного обучения/преподавания/оценивания с фокусом на компетенции НПР. Социально-психологические тренинги позволяют нашим обучающимся познать себя (Primary knowing (Э. Рош) и точно применять ресурсы профессионального развития. Ведь будущему педагогу важно знать, прежде всего, себя, собственные ресурсы, чтобы, как в SWOT-анализе, поддерживаемые сильные личностные свойства становились благоприятной возможностью педагогической деятельности; напротив, слабости не переходили в угрозы для самореализации личности.

Формированию компетенций НПР отвечает конструктивное согласование следующих компонентов образовательного процесса:

- *преподавание* - методы, включающие преодоление обучающимся затруднений посредством ресурсов не только формального, но и неформального и информального образования (ср.: «Класс - не самая лучшая среда для достижения ряда важнейших целей образования» [9, с. 73];

- *обучение* - рефлексия и обратная связь об эффективности применения обучающимся стратегий «учись учиться»;

- *оценивание (текущее, промежуточное, итоговое)* - определение критериев НПР и дескрипторов к ним.

Формированию компетенций НПР будущих педагогов отвечает целенаправленное формирование в психолого-педагогическом сопровождении обучающихся в вузе *исследовательской компетенции будущего педагога* - «системно-целостного феномена, позволяющего сочетать фундаментальность профессиональных знаний с инновационным мышлением и практико-ориентированным научным подходом к решению конкретных образовательных проблем» [6, с. 39].

Для этого предусмотрено включение элементов исследовательской деятельности в контент лекций, практических занятий, СРОП, в задания СРС, в разработку проектов, в том числе выпускных квалификационных.

Во многом данному направлению способствовал опыт Пензенского государственного университета архитектуры и строительства (ср.: «Участие

студентов в научном поиске позволяет им более полно проявлять свою индивидуальность, творческие способности, готовность к самореализации» [5, с. 186]).

Чтобы исследовательская деятельность будущих педагогов создавала экосистему НПР, нами, обучающимися, реализуются подходы к организации НИР, особенно в условиях подготовки магистерского исследования/выпускного проекта. Например:

1) цель исследования - подтверждение в условиях проектно-исследовательской деятельности уровня профессионально-педагогической компетентности, включающей предметные и педагогические компетенции, развитие которых организуется в парадигме НПР;

2) процесс решения прикладных задач отражает уровень нашей готовности и способности к профессионально-педагогической деятельности (профессиональная компетентность педагога), достигаемый на основе постановки и разрешения ряда вопросов, например: как изучать практическое состояние исследуемой проблемы; как составлять программу проектной деятельности; как преобразовать теорию в практику; как планировать и конструировать систему средств для создания проекта; как работать с ресурсами; как структурировать материалы в проекте; как разрабатывать методические рекомендации для будущих пользователей продуктов проекта.

**Результаты исследования.** В рамках проекта проведено анкетирование обучающихся в Kozybayev university групп: ППС-м-22 (8 чел.), ДФ (логопедия)-20 (17 чел.), ППС-20 (12 чел.), ППС-21 (13 чел.) - по методике Н.В. Немовой, адаптированной в соответствии с целями исследования.

Приведем частично материалы и результаты анкетирования магистрантов образовательной программы 7М01101 «Педагогика и психология».

Анкета 1 «Выявление способности обучающегося к саморазвитию» (адаптирована на основе анкеты по Н. В. Немовой).

Инструкция. Отвечая на вопросы анкеты, поставьте, пожалуйста, напротив каждого утверждения балл: 5 – если данное утверждение полностью соответствует вашему мнению; 4 – скорее соответствует, чем нет; 3 – и да, и нет; 2 – скорее не соответствует; 1 – не соответствует.

Приведем перечень утверждений и средний балл по результатам анкетирования:

1) Я стремлюсь изучать свои внутренние и внешние ресурсы, которые могут помочь мне в овладении профессией педагога - 4,25;

2) Я всегда нахожу время для того, чтобы дополнительно к учебе организовать собственное профессиональное развитие, как бы ни был занят - 3,75;

3) Препятствия лишь стимулируют мою активность профессионального развития - 3,62;

4) Я ищу обратную связь, т.к. она помогает мне узнать и оценить свои возможности профессионального развития - 4,62;

5) Я рефлексирую свою учебную деятельность, всегда выделяя для этого время - 3,37;

6) Я анализирую свои чувства и опыт, вызванные обучением - 4,25;

7) Я много читаю по тематике педагогической профессии - 3,37;

8) Я активно вступаю в дискуссию по интересующим меня вопросам, связанным с моей будущей профессией - 3,62;

9) Я верю, что могу стать хорошим педагогом, если буду организовывать собственное профессиональное развитие - 3,87;

10) Я стремлюсь быть более открытым человеком - 4,62;

11) Я осознаю то мотивирующее к профессиональному развитию влияние, которое оказывают на меня преподаватели и студенты на факультете - 4;

12) Я управляю своим саморазвитием, готовя себя к профессии педагога, и это у меня получается - 3,5;

13) Я получаю удовольствие от освоения нового - того, что ранее не знал - 4,5;

14) Возрастающая ответственность при обучении в вузе меня не пугает - 3,5;

15) Я положительно отношусь к карьерно-образовательному росту - 4,87

Представим интерпретацию «Групповой портрет магистранта ОП «Педагогика и психология». Средний результат составил 59,71 балла, что свидетельствует о том, что респонденты в целом активно реализуют потребности в саморазвитии.

Вместе с тем качественно-количественный анализ по каждому из утверждений позволяет сформулировать 3 предположения.

Предположение 1. Карьерно-образовательный рост в представлениях респондентов далеко не всегда связан с таким инструментом, как управление саморазвитием. Вероятно, поэтому рефлексия собственной учебной де-

тельности и чтение профессиональной литературы - менее всего используемые ресурсы. Противоречивость восприятия диалектики карьерно-образовательного роста подтверждает боязнь возрастающей ответственности при обучении в вузе, признаваемая в определенной степени. Так, максимальный показатель анкеты - 4,87 из 5 баллов - *положительное отношение к карьерно-образовательному росту*. Наряду с этим, утверждение «Я управляю своим саморазвитием, готовя себя к профессии педагога, и это у меня получается» оценено в 3,5 балла, как и утверждение «Возрастающая ответственность при обучении в вузе меня не пугает» (на фоне 15-ти утверждений 3,5 - почти самый минимально оцененный: еще меньше - по 3,37б. - получили 2 утверждения: «Я рефлексирую свою учебную деятельность, всегда выделяя для этого время» и «Я много читаю по тематике педагогической профессии»).

Предположение 2. Предпочтения респондентов связаны с личностными качествами (открытость, самопознание и самооценка, стремление освоить новое) и влиянием окружения, что составляет, на наш взгляд, личностно-ценностную основу, стимулирующую профессиональное развитие. Так, в диапазоне выборки ответов от 4 до 4,62б. (скорее соответствует/полностью соответствует) утверждения №№ 11, 1, 6, 13, 4, 10 (перечислены в порядке возрастания балла).

Предположение 3. Выбор ответа «и да, и нет» данной выборки отражает эпизодический характер саморазвития, направленного на профессию. Так, в диапазон выборки от 3,5 до 4б. попадают утверждения №№ 3, 8, 2, 9 (перечислены в порядке возрастания балла).

В рамках статьи нет возможности представить результаты диагностики в полном объеме, а также другие результаты (промежуточные) исследовательской работы. Но они подтверждают необходимость целенаправленного формирования компетенций НПП.

В процессе обучения с фокусом на НПП активно используются следующие виды лекций: кейс-лекция, лекция-пресс-конференция, лекция-вызов (имеющимся идеям обучающихся с помощью вопросов, задач, обсуждения и презентации), лекция в формате flipped learning, проблемная лекция, лекция-дебаты, лекция с исследовательскими заданиями, инструктивно-ориентирующая лекция (ср.: «Высидеть лекцию легко. Учиться тяжело». Дж. Саваш).

Подчеркнем, что в условиях преподавания в группах бакалавриата (в магистрантами проводятся лекции названного формата. Практикуются

формы фиксации материалов лекции: вариативное объяснение понятий, составление текста по ключевым словам, достраивание незавершенных мыслей, создание ассоциаций, размышления над научными фактами, storytelling.

Такое «размышление на бумаге» формирует у магистрантов способность создавать собственные смыслы, что необходимо для НПП. При этом мышление использует разные способы понимания и объяснения изучаемых явлений, обращения к динамической наглядности, структурирования и аргументирования изучаемых знаний, демонстрации уплотненного смысла противоречий, парадоксов, изречений, проблемных заданий. Как свидетельствуют данные когнитивной нейрологии, такая мыслительная активность соответствует сенсорному уровню познавательной деятельности, помогает развитию оперативности реакции и стимулирует критическое мышление.

Практикуются также в преподавании задания: свертывание / развертывание / обоснование выдвинутых тезисов; аргументирование явлений; сравнение и анализ разных подходов; решение проблем; комментирование своих действий. Обучающиеся на бакалавриате включаются в командную работу и коллаборацию.

В аспекте представляемого опыта обучения и преподавания раскроем особенности применения метода Storytelling с фокусом на НПП:

1) неформальное представление материала актуализирует личностный лексикон и настраивает на речевое поведение с его речевой ответственностью;

2) эмоциональное сопереживание учебного материала способствует его пропуску через себя и смысловому «присвоению»;

3) опора рассказчика на позитив и убедительность создает благоприятную основу экосистемы НПП;

4) конгруэнтность как уровень комфорта рассказчика стимулирует обучение, «дружественное» эмоциональному интеллекту;

5) интегрирует элементы «треугольника знаний» (образование, исследование, инновации), когда обучение сочетается с самостоятельной работой обучающихся, является исследованием практики в действии (Action research), проектированием дизайна инноваций.

**Заключение.** Исследование по формированию у будущих педагогов компетенций НПП способствует:

1. улучшению профессиональной подготовки будущих педагогов, функциональность которой обеспечивается системой компетенций в сочетании с качествами личности и ценностями непрерывного развития в профессии (*Learn. Unlearn. Relearn – Учитья. Разучиваться. Переучиваться*);
2. становлению самоуправляемых обучающихся с их естественным непрерывным обучением везде и всегда («Self-guided learner»);
3. образованию для сложного общества с его новой практикой, позволяющей обучающимся приобретать необходимые компетенции для развития, улучшения, реализации потенциала, работы в направлении лучшего будущего (*Becoming*).

### Список литературы

1. Закон Республики Казахстан «О статусе педагога» от 27 декабря 2019 года № 293-VI ЗРК <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293>
2. Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248 <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248>
3. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог». Приказ и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 года № 500. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149>
4. Образование для сложного общества. «Образовательные экосистемы для общественной трансформации». Доклад Global Education Futures. «Образование для сложного мира: зачем, чему и как». Доклад на форуме Global Education Leaders' Partnership Moscow. – 2018. С.29-30. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/Obrazovanie-dlya-slozhnogo-obshhestva.pdf>
5. Резник С. Д., Черниковская М. В. Развитие интереса студенческой молодежи к научному поиску: опыт и проблемы регионального университета // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. 2020. Т. 5. № 2. С. 186–194. DOI: <https://doi.org/10.21603/2500-3372-2020-5-2-186-194>
6. Синева М. В., Кропачева Т. Б. Формирование исследовательских компетенций будущих педагогов // Теория и практика социогуманитарных наук. 2022. № 4. С. 37-47

7. Спенсер-Кейс Дж., Лукша П., Кубиста Дж. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. М.: Издание Московской школы управления СКОЛКОВО и Global Education Futures, 2020
8. Специфика педагогического образования в регионах России: Сборник научных статей XVI Всероссийской научно-практической конференции 19 октября 2023 / отв. ред. В.К. Соловьева, Н. Н. Суртаева, А.Р. Файзуллина. Тюмень: ГАОУ ТО ДПО ТОГИРРО, 2023. – 68 с.
9. Фадель Ч., Бялик М., Триллинг Б. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха / Чарльз Фадель, Майя Бялик, Берни Триллинг: Пер. с англ. М.: Издательская группа «Точка», 2018. – 240 с.
10. Li, Y. D., & Dervin F. (2018). Continuing professional development of teachers in Finland. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-95795-1>
11. United Nations. (2015). Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. New York, NY: United Nations. [doi:www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E](https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E).

**УДК 159.9.075**

*А. А. Тарасова*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**

к.п.н., доцент **К. В. Дрозд**

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация:** Целью данного исследования является выявление педагогических средств по развитию фонетических навыков у обучающихся на уроках английского языка. Методами исследования послужили анализ и систематизация педагогического опыта, анкетирование учителей английского языка, проектирование. В статье представлено теоретическое обоснование рассматриваемой фонетики как науки, психологических особенностей детей младшего возраста, внимание уделяется использованию современных тех-



нологий в обучении фонетике английского языка, а также повышению мотивации учащихся к развитию данной компетенции. Эмпирическое исследование помогло выявить эффективные педагогические средства, направленные на формирование фонетических навыков у обучающихся. Кроме того, статья включает практические рекомендации по проведению различных игр и использованию интерактивной доски в педагогической практике.

**Ключевые слова:** *фонематический слух, фонетический навык, педагогические средства, английский язык, коммуникативная компетенция.*

*A. A. Tarasova*

### MODERN PEDAGOGICAL METHODS IN THE FORMATION OF PHONETIC SKILLS IN ELEMENTARY SCHOOL IN ENGLISH LESSONS

**Abstract:** The purpose of this research is to identify pedagogical methods for the development of phonetic skills among students in English lessons. The research methods were the analysis and systematization of pedagogical experience, questioning of the English language teachers, design. The article presents a theoretical justification for the consideration of phonetics as a science and psychological characteristics of children. Much attention is paid to the use of modern technologies in teaching English phonetics, as well as increasing the motivation of students to develop this competence. Empirical research has helped to identify effective pedagogical methods aimed at the formation of phonetic skills in students. In addition, the article includes practical recommendations for conducting various games and using an interactive whiteboard in pedagogical practice.

**Key words:** *phonemic awareness, phonetic skill, pedagogical means, English, communicative competence.*

Человек не может прожить вне общения, поэтому для современных людей особую важность представляют именно коммуникативные навыки. Согласно ФГОС, одной из задач реализации содержания предмета является развитие коммуникативных умений, а овладение фонетическими навыками включает в себя умение различать на слух, произносить слова с правильным ударением и соблюдать ритмико-интонационные особенности языка. То есть развитие фонетических навыков является важной частью коммуникативной компетенции. Е.И. Пассов подчеркивает, что одна из ведущих задач

обучения на начальном этапе – поддержание мотивации у детей к овладению общением на иностранном языке [10]. Из чего можно заключить, что отсутствие базовых фонетических навыков может привести к снижению мотивации учащегося, а также его самооценки, что будет затрагивать уже его личностные компетенции. Таким образом, учащимся необходимо обеспечить условия на уроках английского языка для развития данных навыков и умений, найти методы и средства их закрепления.

Актуальность проблемы формирования фонетических навыков у учащихся объясняется также тем фактом, что в начальной школе дети только начинают изучать английский язык, который является для них неизвестным, что обуславливает сложности в правильном произношении и чтении английских слов. Согласно мнению А.Ю. Швецово́й [10], которая провела компаративный анализ фонетической системы русского и английского языков, в обоих этих языках есть свои произносительные особенности, и их незнание значительно замедляет процесс обучения. Известно, что в фонетических навыках можно выделить два компонента: слуховые и произносительные навыки. Что касается произносительного навыка, как считает В.М. Филатов [6, с.330], это способность понимать и распознавать речь говорящего на слух. Следовательно, для формирования данного навыка учащимся необходимо правильно воспринимать звуки и интонацию иностранного языка, а также познакомиться с такими понятиями как ударение и английский ритм. По мнению методистов Е.И. Пассова и Н.Е. Кузовлево́й [10, с. 541], аппроксимированное произношение впоследствии влечет за собой потерю умения понимать английскую речь, а также искажение произносимых звуков в процессе общения, а следовательно, и отсутствие возможности коммуникации как таковой.

Глубокое рассмотрение различных аспектов обучения фонетике детей младшего возраста содержится в трудах Джеймса Ашера [11], Г.В. Рогово́й, И.Н. Верещагино́й [4], В.М. Филатова [6], Е.И. Пассова и Н.Е. Кузовлево́й [9].

Прежде всего важно заострить внимание на психологических особенностях детей младшего школьного возраста. Одной из сильнейших учебных мотиваций является мотив быть признанным среди сверстников, найти свое место внутри класса и закрепить своё положение. Понимать и быть понятыми – это основные цели, к которым стремятся учащиеся в процессе общения не только на английском, но и на любом языке мира. Н.Д. Гальско́ва и Н.И. Гез [8, с. 267] считают, что в процессе общения принимают участие

речевой, двигательный, зрительный и слуховой анализаторы. Главную функцию выполняет слуховой анализатор, речедвигательный выполняет исполнительную функцию, а зрительный функционирует в качестве опоры. По мнению психологов, большое количество фонетических ошибок, в особенности у детей младшего возраста, связана с тем, что человек способен правильно слышать те звуки, в произношении, которых он не испытывает затруднений.

Произносительный навык представляет собой умение без каких-либо трудностей определять фонетические явления иностранного языка в речи говорящего, способность безошибочно воспроизводить иностранные звуки не только отдельно, но и в речевом потоке и умение различать интонацию и правильно интонировать [6, с.330].

Кроме того, следует различать два понятия: фонетический и фонематический слух. Понятие фонематический слух ввел Л.С. Выготский [2]. Фонематический слух позволяет различать похожие слова и узнавать фонемы своего родного языка. Безусловно, ребенку с нарушением фонематического слуха будет гораздо тяжелее даваться изучение языка, ведь там важную роль играет долгота гласных, звонкость и глухость конечных согласных. На начальном этапе изучения языка наиболее важным является именно фонематический слух, а на продвинутом – фонетический. Фонетическим слухом называется способность человека к различению неправильного произношения, и восприятию звуков в разнообразных фонетических позициях. Д. Б. Эльконин [2] было введено понятие «фонематическое восприятие» – умение слышать определенные звуки в слове, а также производить анализ звуковой формы слов, проговаривая их про себя. В. М. Филатов называет развитие внутреннего проговаривания одной из сторон овладения слухопроизносительной речью [6, с.328]. Нарушения фонематического восприятия влекут за собой трудности не только в изучении иностранного языка, но и в понимании родного.

Так как в начальной школе дети хорошо усваивают новую информацию, постановка звуков должна проводиться именно на начальном этапе обучения. В разное время методистами было разработано множество фонетических упражнений и игр на слушание и повторение, например, самая обычная игра «Эхо», когда учитель произносит какой-либо звук или слово, а дети повторяют или же игра «Найди рифму», когда учитель произносит определенное слово с изученным звуком, например, «fly» а учащиеся подбирают рифмующееся слово «sky».

На наш взгляд, в играх очень эффективно можно применять интерактивную доску, чтобы разнообразить сам процесс урока. К примеру, в игре «Эхо» можно показывать на доске изображение предмета, который учитель называет или транскрипцию звука, который он произносит, чтобы у детей складывался еще и визуальный образ того, как выглядит звук в транскрипции. Кроме того, отличным приёмом в обучении фонетике и закреплением изученного материала может служить игра, когда учитель произносит определенное слово, например, «тар», а дети поднимают карточки с нужной транскрипцией звука, в данном случае - [æ].

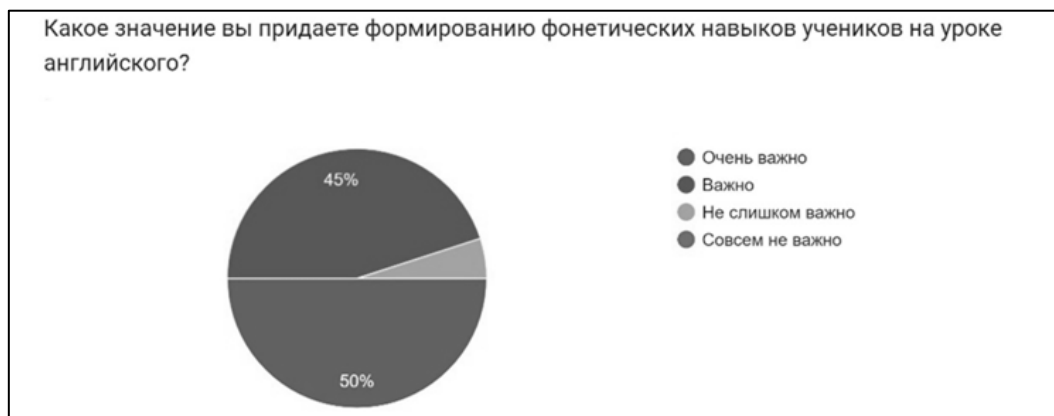
Мамедова Е.Н. пишет, что игровые методы облегчают изучение произношения сложных звуков, которых нет в русском языке, таких как /w/, /ð/ и /θ/, а также /ŋ/ [3].

Джеймс Ашер [11] разработал метод полного физического реагирования, который подходит не только для формирования лексических и грамматических навыков, но также и фонетических. Примером может служить ситуация, когда учитель, объяснив определенный звук, просит всех встать. Правила игры просты: учитель называет в разноречии слова, содержащие новый звук, и слова, в которых этого звука нет. Как только учащиеся слышат нужный звук в слове, они должны сесть на свое место. Данная игра может помочь в формировании фонетических навыков, а также закрепить уже имеющиеся лексические навыки.

Г. В. Рогова помимо слухопроизносительных выделяет ещё ритмико-интонационные навыки и предлагает такой метод, как дирижирование [4]. То есть ударение учитель показывает с помощью взмаха руки, восходящий тон – движением руки снизу вверх, а нисходящий – сверху вниз. Данный метод можно закрепить благодаря развитию современных технологий. Например, на интерактивной доске детям предлагаются простые предложения, который учитель зачитывает, а учащиеся должны соотносить высказывание говорящего с изображением правильной интонации.

Чтобы выявить наиболее актуальные педагогические приемы в формировании фонетических навыков на уроках иностранного языка, был проведен опрос среди учителей, преподающих английский язык в начальной школе. Исследование было проведено на базе МАОУ «Гимназия №35» г. Владимира, где в начальной школе используется УМК «Spotlight» Н. И. Быкова, Д. Дули, М. Д. Поспелова. Данный учебник отличается большим количеством иллюстраций и наличием аудиоматериалов, направленных на развитие фонетических навыков у учащихся.

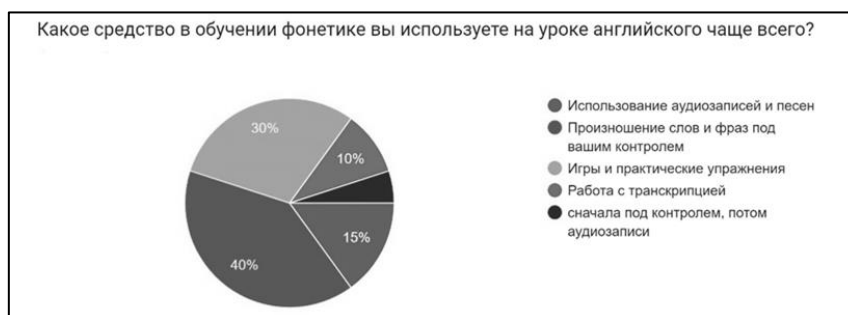
В ходе исследования было выявлено, что большее количество учителей считают важным (45%) или же очень важным (50%) формирование фонетических навыков. Данные представлены на рисунке 1.



**Рис. 1**  
**Значение формирования фонетических навыков у учащихся на уроке английского языка**

Большинство респондентов уверены, что это необходимо для правильного произношения слов и фраз, а также формирования базы для дальнейшего изучения языка.

Что касается педагогических средств в обучении фонетике на уроках английского, то большинство учителей предпочитают произношение слов и фраз под их контролем (40%), 30% респондентов используют игры и практические упражнения, 15% уверены, что в обучении произносительной стороне речи помогают аудиозаписи и песни, 10% придают особое значение работе с транскрипцией и 5% предпочитают сначала произношение слов под контролем, а затем прослушивание аудиозаписей. Результаты опроса отражены на рисунке 2.



**Рис. 2**  
**Педагогические средства в формировании фонетических навыков учащихся на уроках английского языка**

Важной проблемой в формировании произносительных навыков учителя считают недостаток времени на уроке, а также отсутствие подходящих учебных материалов. Кроме того, в ходе опроса учителям предлагалось оценить уровень преподавания фонетики в начальной школе в настоящее время. На рисунке 3 можно увидеть, что большинство респондентов (55%) считают, что фонетика плохо преподается в школе, однако 40% оценили уровень обучения как «хороший».

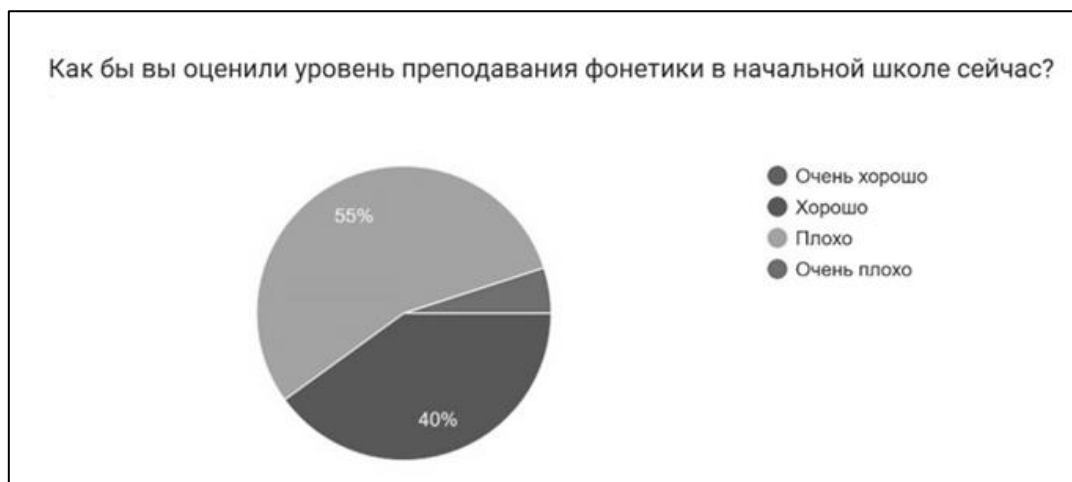


Рис. 3

**Оценка процесса формирования фонетических навыков учащихся  
в начальной школе**

Подводя итог, можно сказать, что развитие фонетических навыков - сложный процесс, требующий от педагогов не только тщательного изучения теоретических аспектов фонетики, но и методики преподавания данной языковой сферы, что подразумевает обмен опытом между педагогами, а также накопление собственного опыта, основанного на применении современных педагогических технологий и материалов. Исходя из полученных данных проведенного опроса, можно также заключить, что несмотря на то, что развитие фонетических навыков является важной частью формирования не только предметной, а также и метапредметной коммуникативной компетенции, этому уделяется совершенно недостаточно внимания. По мнению педагогов, это в основном связано с нехваткой времени на уроке.

Но необходимо отметить, что фонетические навыки помогают в формировании не только предметных и метапредметных, но также и личностных компетенций учащегося, что в свою очередь способствует развитию адекватной самооценки ученика, преодолению языкового барьера и стремлению к общению на иностранном языке.

### Список литературы

1. Выготский Л. С. Детская речь. М., 1996. 420 с.
2. Горбенко, Е. Л. Формирование фонематического слуха у дошкольников, имеющих речевые нарушения / Е. Л. Горбенко. Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Международ. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). Т. 2. Санкт-Петербург: Реноме, 2012. С. 262–264. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1552/> (дата обращения: 01.11.2023).
3. Мамедова Е. Н. Формирование фонетических навыков у дошкольников и учеников начальной школы посредством современных технологий. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-foneticheskikh-navykov-angliyskogo-yazyka-u-doshkolnikov-i-uchenikov-nachalnoy-shkoly-posredstvom-sovremennyh/viewer> (дата обращения: 6.11.2023)
4. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях [Текст]: Пособие для учителей и студентов пед. вузов / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. 2-изд., дораб. Москва: Просвещение, 1998. 231 с.
5. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя. М. Просвещение, 1988. 224с.
6. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе / Под ред. В. М. Филатова. Ростов н/Д : Феникс, 2004. 416 с.
7. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск : Титул, 2010. 464 с.
8. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. 6-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 336 с.
9. Урок иностранного языка / Пассов Е.И., Кузовлева Н. Е. Ростов н/Д : Феникс; М. : Глосса – Пресс, 2010. 640 с.
10. Швецова А. Ю. Компаративный анализ и особенности фонетического строя в русском и английских языках. Основные проблемы произношения. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/komparativnyy-analiz-i-osobnosti-foneticheskogo-stroya-v-russkom-i-angliyskom-yazykah-osnovnyye-problemy-proiznosheniya/viewer> (дата обращения: 6.11.23).
11. James J. Asher. The Total Physical Response Approach to Second Language Learning.: The Modern Language Journal, Vol. 53, No. 1 (Jan. 1969).

УДК 376.112.4

*Р. А. Федоров*

*ФГБОУ ВО «Глазовский инженерно-педагогический  
университет им. В. Г. Короленко*

**Научный руководитель**

д.п.н. профессор **М. А. Захарищева**

## ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НОРМЕ И ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

**Аннотация:** В статье говорится о социализации детей с ОВЗ в общеобразовательной школе. Также о взаимодействии родителей обучающихся в норме могут способствовать тому, что дети с ОВЗ повысят свою социальную адаптацию. Именно взаимодействие всех участников образовательного процесса, а именно: педагогического коллектива, классного руководителя, обучающихся и их родителей.

**Ключевые слова:** *обучающиеся в норме, дети с ОВЗ, классный руководитель, родители.*

*R. A. Fedorov*

## PROBLEMS OF SOCIALIZATION OF STUDENTS IN THE NORM AND STUDENTS WITH DISABILITIES: FROM THE EXPERIENCE OF THE CLASSROOM TEACHER

**Abstract:** The article talks about the socialization of children with disabilities in secondary school. Also, the interaction of parents of students in the norm can contribute to the fact that children with disabilities will increase their social adaptation. It is the interaction of all participants in the educational process, namely: the teaching staff, the class teacher, students and their parents.

**Key words:** *normal students, children with disabilities, homeroom teacher, parents.*

Работа в общеобразовательной школе позволяет утверждать, что педагог всегда решает проблемы социализации ребенка как в школьном коллективе, так и в социуме в целом. Став классным руководителем нового 5-го класса, я столкнулся с проблемой социализации обучающихся с ОВЗ в



коллективе с обучающимися в норме. Это заставило пересмотреть некоторые аспекты своей работы.

Сегодня одним из ключевых направлений в системе обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья становится социальная адаптация в условиях инклюзивного образования, то есть в общеобразовательных учреждениях, зачастую нет приспособленных для таких категорий детей.

Под социальной адаптацией подразумевается комплекс знаний и умений, непосредственно связанный с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях [5]. В своем общем смысле социальная адаптация предполагает умение самостоятельно строить свое поведение во всех жизненных ситуациях в рамках и вне рамок учебной деятельности. Особо важное значение имеет социальная адаптация в процессе социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в коллективе с детьми в норме.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ общего образования вне специальных условий обучения и воспитания, т. е. это дети-инвалиды либо другие дети в возрасте до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии [6].

Т.В. Бахуташвили, К.Ю. Тюрю в своей работе «проблемы социальной адаптации молодых инвалидов» утверждают, что ребёнок с ограниченными возможностями здоровья испытывает трудности проникновения в смысл человеческих отношений, потому что он не может их познать теми способами, которыми пользуется нормально развивающийся ребёнок [2]. Тем самым главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования. Эта проблема является следствием физического и психического здоровья ребёнка, результатом социальной политики и сложившегося общественного сознания, которые санкционируют существование недоступной для ребенка с ОВЗ архитектурной среды, общественного транспорта, социальных служб – ребёнок, имеющий инвалидность, может быть также способен и талантлив, как и его сверстник, не имеющий проблем со здоровьем,

но обнаружить свои дарования, развить их, приносить с их помощью пользу обществу ему мешает неравенство возможностей.

Если обратить свой взор в прошлое, то можно увидеть, что проблема социализации лиц с ОВЗ не нова. С каждым годом, десятилетием, появляются новые методы, методики, инструментарий для работы с таким контингентом. Но все же есть проблемы неприятия таких обучающихся в классе родителями других обучающихся. Если обратить внимание на исторические примеры, то можно увидеть, что цивилизации избавлялись от таких детей, что является недопустимым в современном мире.

Новый стандарт образования предполагает развитие личности обучающихся с интеллектуальными нарушениями в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социализации. Основная цель социализации детей с ОВЗ заключается в восстановлении психического равновесия ребенка и его вхождение в нормальную социальную жизнь. Социализация предотвращает нарушение связи человека с внешним миром. Она способствует восстановлению у ребенка бытовой и общественной деятельности на уровне, который соответствует его потенциалу.

Как правило, в каждом детском коллективе есть учащиеся с разными типами нарушением. В последнее время их количество в разы увеличилось. Появилась отчетливая тенденция роста учащихся, которым были рекомендованы занятия физической культурой в специальных группах, по ограничениям здоровья. В нашем образовательном учреждении работа по социализации обучающихся с ОВЗ проводится в двух направлениях: интегрированное обучение; психолого-педагогическое сопровождение обучающихся на дому.

Важно подчеркнуть, что психологическая служба лицея приняла решение включить детей в класс с обучающимися в норме. Познавательные возможности у них неплохие, но по поведению и личностным особенностям им было тяжело находиться в классе вместе со всеми. Наша цель - чтобы состояние каждого ребенка – члена детского коллектива постепенно улучшалась. Было разработано несколько основных принципов деятельности психолого-педагогической службы лицея:

– отношение к ребенку как к равному. Признание в каждом ребенке человеческое достоинство. Неманипулятивность методов;

– гибкость и вариативность структуры поддержки, позволяющей настраиваться на оказание эффективной помощи каждому конкретному ребенку.

– пристальное внимание к сфере отношений в целом, не как к побочному, дополнительному, а как к принципиальному ценностнообразующему фактору. От того, насколько удастся выстроить все эти отношения – отношения между детьми, отношения между взрослым и ребенком, отношения между взрослыми, в значительной степени зависят результаты работы;

– открытый характер, т.е. ориентация на максимально возможное взаимодействие с родителями, близким окружением ребенка, обществом в целом.

Итак, перед нами стояла задача – сформировать единый детский коллектив, в котором есть и дети близкие к норме, так и дети с ограничениями по здоровью, но особое место среди них занимали обучающиеся, чье поведение было продиктовано нарушением в эмоционально-волевой сфере. На первом же родительском собрании мы столкнулись с проблемой непонимания со стороны остальных родителей. Они высказывали недовольство тем, что их детям может быть небезопасно обучение рядом с таким ребенком. И это настроение тут же передалось и их детям. Родители обучающихся с ОВЗ упорно стремились к тому, чтобы их ребенок получал образование именно в общеобразовательной школе, апеллируя ФЗ № 273 [7]. Отказать им в праве на получения образования в общеобразовательной школе мы так же не могли. Родители понимали всю глубину проблемы, поэтому они с первых же дней начали сотрудничество с лицеем. Изучая детей, как в учебной, так и во внеурочной деятельности в начале учебного года, совместно с родителями обучающихся был составлен примерный план совместной деятельности. На следующем родительском собрании родители ученика с ОВЗ сами объяснили проблему, и то, как они ее решают. Психолого-педагогическая служба лицея в лице психолога и социального педагога также остановилась на основных проблемах и путях их решения.

Параллельно с этим выявилась и другая проблема – психологическая и профессиональная неготовность отдельных учителей, которые отказывались работать в нашем классе. Приходилось решать и эти проблемы. Одноклассники оказались гораздо гибче: они постепенно приняли, а затем и начали принимать участие в судьбе этого ребенка. Конечно, часто это носило потребительский характер. Выяснилось, что у этих учеников есть свои

таланты, и на уроках литературы, где учитель использует технологию дидактического театра, они востребованы, каждый пытался привлечь их в свою команду. Огромную пользу принесло использование проектной технологии во внеурочной деятельности, где каждый ученик – это винтик особого механизма, без которого нельзя обойтись. Дети с ОВЗ были максимально втянуты в жизнь класса. Осознание того, что не всем даны одинаковые возможности, к детям пришло после того, как в рамках шефства были проведены несколько совместных внутришкольных мероприятий. Изменилось и отношение родителей. Перелом наметился после совместного внеклассного мероприятия «День здоровья», «Кругосветка», где особую роль сыграли родители учащихся класса. Именно их положительный пример стал началом дружеских отношений среди всех родителей. А это означало, что дети с ОВЗ – уже полноправные члены нашего коллектива.

Исходя из вышесказанного, важно подчеркнуть, что чем раньше начинается инклюзия, т.е. включение, тем лучше для всех участников образовательного процесса. В нашем случае на это ушло 6 месяцев, и работа все еще продолжается. Каждый член образовательного процесса должен набрать социальный потенциал, который и определит в дальнейшем границы возможного, в которых человек сможет адаптироваться.

Скорее всего дети с ОВЗ не станут настолько самостоятельными, чтобы обходиться без помощи и поддержки взрослого человека. Важно научить их быть коммуникабельными, разумно активными, обращаться за помощью и принимать ее, воспитать хорошие привычки, культурное поведение, чтобы они не мешали, не были в тягость обществу и людям, с которыми они будут общаться. Эти дети должны учить других учащихся и учителей терпению, пониманию, милосердию, состраданию, толерантности.

Несмотря на наличие специфических особенностей детей с ограниченными возможностями, мы пришли к выводу, что целесообразно говорить о психологических резервах процесса социализации детей с ОВЗ, и о том, что сущность развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую зависит от целенаправленной педагогической поддержки детей, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности.

### Список литературы

1. Ахметова Д. Инклюзивному образованию – быть // Высшая школа XXI века: альманах. 2014. № 21. С. 72–73. Об опыте Института экономики, управления и права в научно-методическом обеспечении инклюзивного образования.
2. Бахуташвили Т. В., Тюря, К. Ю. Проблемы социальной адаптации молодых инвалидов // Educatio. 2015. № 3 (10) 8. С. 28–29.
3. Кан А. М. Образование как фактор реабилитации и социальной интеграции инвалидов: зарубежный опыт // Социология образования. 2008. № 8. С. 66–71.
4. Котова Е. Социальная технология «интегрированного образования» // Высшее образование в России. 2008. № 2. С. 161–163.
5. Кузнецова Л. В. Организация образовательного процесса для детей с проблемами школьной и социальной адаптации // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2005. N 4. С. 70–74.
6. Нагаева И. А. Специфика реализации инклюзивного образования в России // Право и образование. 2014. № 2. С. 11–14.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Редакция от 03.07.2016 (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017)
8. Худоренко Е. А. Лица с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы образования и инклюзии // Социология образования. 2010. № 12. С. 104–105. Полностью ст. опубл.: Социологические исследования. 2010. № 9. С. 65–70.
9. Хужина Р. Д. Социальная адаптация инвалидов: Проблемы и перспективы // Научное сообщество студентов XXI столетия. Общественные науки: сб. ст. по мат. XL междунар. студ. науч.-практ. конф. № 3(39). URL: [https://sibac.info/archive/social/3\(39\).pdf](https://sibac.info/archive/social/3(39).pdf)

УДК 159.9

*Е. И. Щетинкина*

*ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

**Научный руководитель**  
старший преподаватель **Е. Н. Малова**

## ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТИРОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

**Аннотация:** Статья посвящена актуальной проблеме адаптации студентов первого курса педагогического образования. Публикация подготовлена по результатам исследования студентов первого курса Педагогического института Владимирского Государственного Университета имени А.Г. и Н. Г. Столетовых, инструментом исследования выступила методика Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крыловой «Адаптированность студентов в ВУЗе». Установлено, большинство студентов первого курса набора 2023-24 г. показало высокий и средний уровень адаптированности к учебной группе и к учебной деятельности.

**Ключевые слова:** *адаптация, адаптированность к учебной группе, адаптированность к учебной деятельности, студенты, первокурсники.*

*E. I. Shchetinkina*

## RESEARCH OF ADAPTABILITY OF FIRST YEAR STUDENTS OF PEDAGOGICAL INSTITUTE

**Abstract:** The article is devoted to the current problem of adaptation of first-year pedagogical education students. The publication was prepared based on the results of a study of first-year students at the Pedagogical Institute of Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs, the research tool was the technique of T.D. Dubovitskaya and A.V. Krylova “Adaptability of students at the university.” It was established that the majority of first-year students of the 2023-24 intake showed a high and average level of adaptation to the study group and to educational activities.

**Key words:** *adaptation, adaptation to the study group, adaptation to educational activities, students, first-year student.*

Проблема адаптированности первокурсников в высших учебных заведениях имеет непреходящую актуальность. В системе воспитательной работы вуза блоку мероприятий по адаптации студентов-первокурсников уделяется существенное значение (институт кураторства, тренинги по адаптации, ритуал посвящения в студенты). Качество жизни, самочувствие, учебная мотивация и академическая успеваемость первокурсников коррелируют с темпами и уровнем адаптационных процессов.

Результаты данного исследования тем более важны, что косвенно могут быть связаны с нарастающим кадровым кризисом в образовании и крайней необходимостью оптимизирования процесса поступления, мотивации и адаптации будущих учителей.

Современное представление об адаптации основывается на работах И. П. Павлова, И. М. Сеченова, П. К. Анохина, Г. Селье и др.

В сложившихся в науке представлениях выделились два общих подхода к рассмотрению феномена адаптации. С одной стороны, адаптация рассматривается как свойство любой живой саморегулируемой системы, обеспечивающее ее устойчивость к условиям внешней среды (что предполагает наличие определенного уровня развития адаптационных способностей). При другом подходе адаптация рассматривается как динамическое образование, как непосредственный процесс приспособления к условиям внешней среды [3].

При рассмотрении проблем адаптации человека принято выделять три функциональных уровня: физиологический, психологический и социальный, при этом говорят о физиологической, психической и социальной адаптации [3].

Процесс адаптации студентов к обучению в вузе в отечественной науке хорошо разработан. По В. В. Лагереву, 1998, адаптация студентов - процесс жизнедеятельности, в ходе которого вырабатываются устойчивые навыки удовлетворения тех требований, которые предъявляют к нему в ходе обучения и воспитания в высшей школе. Р.Р. Хусаинова определяет факторы процесса адаптации обучающихся в высшем учебном заведении: формы контроля и оценка учебной деятельности, характер взаимоотношений преподавателя и студента, условия занятий, недостаточный уровень фактической подготовленности, слабо выраженные навыки учебной работы, пассивная роль обучающегося, невысокий уровень культуры, нравственной и трудовой воспитанности, недостаточная выраженность установок на приобретение профессии, неуверенность в собственных силах.

В работах Т. М. Маленкович, 2003, Р. Е. Пономарева, 2007, описаны виды проблем на первом курсе, провоцирующих дезадаптацию: новое отношение к профессии; освоение новых учебных норм, оценок, способов и приемов самостоятельной работы; приспособление к новому типу учебного коллектива, к его обычаям и традициям; обучение новым видам научной и учебной деятельности; приспособление к новым условиям быта в студенческом общежитии, новым образцам студенческой культуры, новым формам использования свободного времени. Е.М. Земцовой, 2004, дополнено: усложнение учебного материала, новые дисциплины, высокие требования к деятельности обучающихся.

Результатом процесса адаптации является адаптированность. Некоторые авторы понятия «адаптация» и «адаптированность» рассматривают в качестве синонимов. А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов определяют адаптацию как «процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования» [1]. В нашем исследовании понятие «адаптированность» отражает результативную сторону процесса адаптации.

Адаптированность – уровень эффективности процесса адаптации организма, индивида или личности к условиям жизни и осуществления той или иной деятельности. Рассмотренная как личностное качество, адаптированность свидетельствует об адекватном саморегулировании личностью собственных функциональных состояний, что обеспечивает сохранение ее психологического здоровья и выполнение деятельности даже в экстремальных обстоятельствах [2].

Т. Д. Дубровицкая, А.В. Крылова выделяют два критерия адаптированности студентов в ВУЗе – адаптированность к учебной группе и адаптированность к учебной деятельности [1]. Методика «Адаптированность студентов в ВУЗе» Т. Д. Дубровицкой, А.В. Крыловой выбрана в качестве психологического инструментария исследования.

В исследовании с целью выявления уровня адаптированности первокурсников Педагогического института Владимирского Государственного Университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых участвовали 119 студентов первого курса набора 2023–24 года. Среди них 94 девушки и 25 юношей; 100 испытуемых окончили городскую школу, 19 - сельскую. Время исследования – октябрь – ноябрь 2023 года.

Анализ результатов исследовательской выборки позволил установить следующее.



Среднеарифметическое по шкале адаптированности к учебной группе составило 12,2; медиана равна 13, мода = 15, стандартное отклонение = 3,2; минимальное число баллов = 1,0; максимальное число баллов = 16,0. Среднеарифметическое по шкале адаптированности к учебной деятельности - 11,3. Медиана по шкале адаптированности к учебной деятельности – 12, мода = 14, стандартное отклонение = 3,3; минимальное число баллов = 1,0; максимальное число баллов = 16,0..

Выраженность результатов по шкалам адаптированности представлена в таблице 1.

**Таблица 1**

**Выраженность результатов первокурсников ПИ по шкалам методики  
«Адаптированность студентов в ВУЗе» Т. Д. Дубровицой,  
А.В. Крыловой**

Уровень адаптированности	Высокий	Средний	Низкий
Шкала адаптированности к учебной группе	78 % (93 чел.)	18 % (21 чел.)	4 % (5 чел.)
Шкала адаптированности к учебной деятельности	62 % (74 чел.)	31 % (37 чел.)	7 % (8 чел.)

Значительная часть испытуемых (78 %) по шкале адаптированности к учебной группе имеет результаты в зоне высоких значений, 18 % студентов имеют средний уровень, что свидетельствует о хорошей социально-психологической адаптации в группе. Это позволяет предполагать, что студентами удовлетворены своим статусом в группе, нормы усвоены, взаимодействие складывается. Благодаря своей общительности, такие студенты могут легко преодолевать различия во взглядах и идеях, помогая найти общий язык. Они умеют предлагать компромиссы и находить решения, способные удовлетворить интересы всех участников коммуникации.

Вызывает беспокойство 4 % студентов с низкими результатами по данной шкале, что свидетельствует о возможных затруднениях в общении и взаимодействии с однокурсниками; группа не стала еще референтной, групповая идентичность не присвоена, не разделяются интересы и ценности. В результате этого они могут не вовлекаться в общих занятиях, проектах или встречах, что может оказаться негативным для их образовательного развития и жизненного опыта.

По шкале адаптированности к учебной деятельности высокие показатели у 62 % (74 чел.) студентов, что указывает на обладание внутренней мотивацией к обучению, стремление к достижению своих учебных целей, дисциплинированность и способность сосредотачиваться на учебных заданиях, преуспевая в учебной деятельности. Студенты легко высказывают собственные мысли, задают вопросы и принимают участие в дискуссиях.

Средние результаты адаптированности к учебной деятельности выявлены у 31 % (37 чел.) студентов. Представителей средней адаптации отличает недостаточный уровень стабильности, импульсивность, периоды взлетов и неудач. Неустойчивость их положения объясняется тем, что студенты либо стремятся к высокому уровню адаптации, либо скатываются в группу низкой адаптации.

Низкие показатели по шкале адаптированности к учебной деятельности присущи 7 % (8 чел.) студентов, что говорит о том, что студенты проявляют отсутствие активности в учебном процессе, не задают вопросов, не участвуют в обсуждениях и не проявляют интереса к теме. Студенты могут испытывать трудности с поддержанием дисциплины, отвлекаться во время занятий и не сосредотачиваться на учебе.

Исходя из полученных данных можно утверждать, что уровень адаптированности у большинства студентов первого курса набора 2023-24 г. к учебной группе и к учебной деятельности довольно высок. При этом есть доля студентов, имеющих как затруднения в адаптации к группе, так и к учебной деятельности нового уровня обучения.

Целесообразно ознакомить с результатами данного исследования организаторов педагогического вуза, профессорско-преподавательский состав с целью совершенствования работы по адаптации к группе и учебному процессу.

*Создавая оптимальные условия для обучения и развития студентов с низкой адаптированностью, важно уделять внимание параллельно двум аспектам. Во-первых, способствовать сплочению, развитию студенческой группы, превенции отверженных, общению и сотрудничеству в группе. Во-вторых, развитию учебно-профессиональной мотивации, поиску средств и методов эффективного, практикоориентированного, интерактивного, психологически безопасного обучения.*

### Список литературы

1. Дубовицкая Т. Д., Крылова А. В. Методика исследования адаптированности студентов в вузе [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2010. Том 2. № 2. URL: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2010\\_n2/27814](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2010_n2/27814)
2. Кондаков И. М. Психология. Иллюстрированный словарь. СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. С. 783
3. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб. : Питер, 2001. 592 с.

УДК 37.06

*Н. А. Щипунов*

*Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна*

**Научный руководитель**

к.пс.наук, доцент **М. Н. Филиппов**

### **СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЁРСТВО В ОБРАЗОВАНИИ: АНАЛИЗ ПРЕДЫДУЩЕГО ОПЫТА И ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПРОБЛЕМ**

**Аннотация:** статья посвящена анализу теоретического конструкта и его исследования в научных публикациях последних пяти лет и обсуждению вопроса актуальности социального партнерства в образовании и проблем его становления.

**Ключевые слова:** *социальное партнерство, принципы партнерства, субъекты партнерства.*

*N. A. Shchipunov*

### **SOCIAL PARTNERSHIP IN EDUCATION: ANALYSIS OF PREVIOUS EXPERIENCE AND IDENTIFICATION OF PROBLEMS**

**Abstract:** The article is devoted to the analysis of the theoretical construct and its research in scientific publications of the last five years and the discussion of the relevance of social partnership in education and the problems of its formation.

**Key words:** *social partnership, principles of partnership, subjects of partnership.*

Понятие социального партнёрства уже основательно вошло в содержание научных исследований и в практику педагогической деятельности. Анализ статей за 20 лет показал, что изначально данное понятие относилось лишь к экономическо-политической и социологической деятельности. Но время шло вперёд и стали заметны достаточно серьёзные проблемы: появление больших масс неграмотных людей, недостаточность квалифицированных преподавателей и как следствие – низкое качество образования, отсталость образовательных технологий, недостаток финансирования и некомпетентность управляющих образованием.

Сегодня проблема развития социального партнёрства в образовательной сфере как никогда актуальна, ведь оно является одним из условий развития открытых образовательных систем, а также достаточно эффективным механизмом вовлечения широкого круга заинтересованных лиц в обсуждение, решение проблем развития образования.

Социальное партнёрство понимается И. М. Реморенко как «совместная коллективно распределительная деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности эффектам» [цит. по 1, с. 1].

Если рассматривать проблемы школы как образовательного учреждения, реализующего задачи воспитания подрастающего поколения, то необходимо определить компоненты социального партнёрства школы, усовершенствование работы которых приведет к росту воспитательного потенциала.

В качестве принципов партнёрства в научной литературе указываются:

- принцип социальной справедливости и согласования интересов. Для того, чтобы избежать возникновения конфликтов, которые могут возникнуть на почве социального расслоения, нужно достигнуть равновесия интересов всех групп;

- закрепление возникших отношений на законодательном уровне. Это даст партнёрству достаточную прочность: стороны смогут избежать взаимных претензии;

- ответственность партнёров;

- взаимовыгодность сотрудничества. Образовательные учреждения получают доступ к ресурсам, экспертизе и опыту партнёров, а партнёры – возможность влиять на процессы образования и подготовку кадров;

- доверие и уважение (открытость и прозрачность) как основа эффективного сотрудничества друг с другом, возможность делиться информацией и принимать совместные решения, обсуждать цели и ожидания, принимать обратную связь;

- гибкость и адаптивность. Партнёры и образовательные учреждения должны быть готовы к изменениям и адаптации к новым условиям и требованиям, чтобы обеспечить эффективное сотрудничество;

Понятие «партнёрство» для образования отражает существо отношений и взаимодействий между разными сторонами системы образования (администрация - профсоюзы - педагогический коллектив; педагоги - родители - обучающиеся), а также представителей системы с внешним миром (с предприятиями, общественными организациями, учреждениями культуры, здравоохранения, органами социальной защиты, опеки и попечительства, комиссиям по делам несовершеннолетних и т. д.).

Одна из серьезных проблем в школах – отношение между школой и родителями. Всё больше вовлекая семью в образовательный процесс, педагогические коллективы зачастую ставят перед ней задачи материального или ресурсного обеспечения воспитательно-образовательного процесса школы. Родители крайне редко участвуют в разработке идей, направлений и содержания деятельности, выборе стратегии развития образовательного учреждения. Но в то же время и сами родители далеко не всегда готовы к взаимодействию с образовательными учреждениями на тактическом и стратегическом уровнях.

Другой проблемой, связанной с организацией социального партнёрства в школах, является ранняя профилизация школьников. Сегодня имеется огромное количество открытых источников: интернет, библиотеки (в том числе электронные), различная профессиональная литература, но по оценке многих специалистов и учителей практиков с большим стажем, познавательный интерес школьников к наукам неизменно снижается. Учащиеся уже в среднем звене разделяют предметы и активности на две группы: «мне надо» и «мне интересно» и «мне не надо» и «мне не пригодится». Это не было бы так плачевно, если бы школьники осознавали, что им самим нужно. Какие знания пригодятся в жизни, и на освоение каких наук важно уделить время? Именно такие учащиеся попадают в учреждения «куда взяли», занимаются тем, к чему нет мотивации и стремлений. В итоге не получают удовольствия от будущей работы.

Чего же так не хватает обычному школьнику, когда свободной информации и учебных дисциплин так много? Им нужно больше практики. Нужно приглашать специалистов и представителей разных наук и профессий в школы, чтобы они смогли поделиться с детьми своим богатым опытом. Так у школьников появится возможность расширить представления о современном мире профессий и более осознанно делать выборы в пользу тех или иных наук. Например, Государственный социально-гуманитарный университет в городе Коломна ежегодно проводит профориентационное мероприятие для учащихся 5–11 классов «Школа юного учёного «Данко»», где знакомит школьников с профессиями из области педагогики и психологии.

Роль школы состоит в обеспечении эффективного социального партнёрства, это роль организационно-координационная. Именно школа является связующим звеном между разными организациями и учащимися. При этом, если современные предприятия хотят развиваться и привлекать в свои коллективы хорошо обученных специалистов, они должны очень активно взаимодействовать со школами, реализуя принципы взаимовыгодного, ответственного, гибкого социального партнёрства, создавать рабочие места для прохождения практик, формировать фонды именных стипендий, целевого обучения, открывать клубы, курсы, кружки, в которых учащиеся всех возрастов выберут себе дело по душе. Такой подход позволит преодолеть разобщенность субъектов социальных воздействий, бессистемность проводимых школами мероприятий, заключающихся в профориентационной диагностике. Несомненно, что социальное партнёрство в образовании нуждается, в первую очередь, в определении субъектов партнёрства, направленности взаимодействия, мотивов участия, видов совместной деятельности, ее системности, периодичности и ресурсного обеспечения, определения (утверждения) нормативно-правовой базы. В современных условиях интеграция социальных институтов для решения задач образовательной практики будет создавать новый тип взаимоотношений для становления личности будущего профессионала.

### Список литературы

1. Грибодова Т. П. Содержание понятия и особенности реализации социального партнёрства в современном образовании. 2008. <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-i-osobennosti-realizatsii-sotsialnogo-partnerstva-v-sovremennom-obrazovanii>

2. Кобышева Л. С. Социальное партнёрство в образовании как фактор повышения конкурентоспособности на рынке труда будущих специалистов. 2019. <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-v-obrazovanii-kak-faktor-povysheniya-konkurentosposobnosti-na-rynke-truda-buduschih-spetsialistov>
3. Реморенко И. М. Разное управление для разного образования. СПб. : Агентство образовательного сотрудничества, 2005.
4. Сурайкина Л. А. Социальное партнёрство в сфере образования. 2001 <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-v-sfere-obrazovaniya-1>

*Научное электронное издание*

ВЕЛИКИЕ УЧИТЕЛЯ И НАСТАВНИКИ:  
НАСЛЕДИЕ ЧЕРЕЗ ВЕКА

Педагогические чтения памяти И. Я. Лернера

Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции  
и Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ  
студентов и аспирантов

7 декабря 2023 г.  
Владимир

Посвящается Году педагога и наставника в Российской Федерации

*Издаются в авторской редакции*

За содержание статей, точность приведенных фактов  
и цитирование несут ответственность авторы публикаций

**Системные требования:** Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/7/8/10; Adobe Reader;  
дисковод CD-ROM.

**Тираж 8 экз.**

Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых  
Изд-во ВлГУ  
rio.vlgu@yandex.ru

Педагогический институт  
кафедра педагогики  
pedagog@vlsu.ru