

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

**2022, Том 3, №4**

Подписано к публикации: 20.05.2022

## Главный редактор журнала

*Целковников Борис Михайлович, доктор педагогических наук, профессор*

## Члены редакционной коллегии

*Богус Мира Бечмизовна (РФ, г. Майкоп) – доктор педагогических наук, доцент*

*Занина Лариса Витольдовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор,*

*Заславская Ольга Владимировна (РФ, г. Тула) – доктор педагогических наук, профессор*

*Криворотова Эльвира Владимировна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент*

*Михайлов Алексей Александрович (РФ, г. Шуя) – доктор педагогических наук, доцент*

*Писаренко Вероника Игоревна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор*

*Сенюгинева Наталья Анатольевна (РФ, г. Екатеринбург) – доктор педагогических наук, доцент*

*Уварова Наталья Львовна (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук, профессор*

*Шамов Александр Николаевич (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук,  
профессор*

*Штрекер Нина Юрьевна (РФ, г. Калуга) – доктор педагогических наук, профессор*

**«Педагогическое образование» включен в список ВАК с 31.01.2022г., Elibrary.ru.**

Адрес редакции, издателя: 308024, Белгородская обл., г. Белгород, ул Костюкова 12а-132

Свидетельство о регистрации СМИ: Эл № ФС77-81756 выдан 09 сентября 2021г. Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN 2712-9950 (online)

**Е-mail:** [info@po-journal.ru](mailto:info@po-journal.ru)

**Сайт:** <http://po-journal.ru>

© Педагогическое образование, 2022

## Содержание

<b>Александрова Е.В.</b> АВАНЕСЯН ЖАННА ГЕНРИХОВНА – УЧЕНЫЙ И ПЕДАГОГ	7-13
<b>Богданова В.П., Мусаев И.С.</b> ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ И ВОЗМОЖНЫЕ РИСКИ	14-16
<b>Дорохин Ю.С.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СЕРВИСА ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УЧЕБНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «СЕРВИСОЛОГИЯ»)	17-22
<b>Оказова З.П.</b> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ И ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	23-27
<b>Останина С.А., Сайнюк Е.С.</b> МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ К МУЗЫКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	28-34
<b>Сивцева А.С., Клочко И.А.</b> ЭМПИРИЧЕСКАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕЗЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	35-41
<b>Шайденко Н.А., Кипурова С.Н.</b> ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОДДЕРЖКИ РОССИЙСКИМ ГОСУДАРСТВОМ ДЕТЕЙ-СИРОТ	42-47
<b>Богданова В.П.</b> ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	48-50
<b>Гараева Р.С., Юнусова Р.С.</b> КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ	51-54
<b>Балашов А.В., Крысин М.В., Зверева А.В.</b> ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	55-59
<b>Кожина И.К.</b> ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ЖИЗНЕОБЕСПЕЧЕНИЯ И ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКИХ ДОМАХ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ В ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	60-65
<b>Кудинова Е.В.</b> ПОДРОСТКОВАЯ ДЕВИАЦИЯ ГЛАЗАМИ СВЕРСТНИКОВ: ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ	66-69
<b>Макарова И.А., Бадалян Ю.В., Иванова Е.А.</b> АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ- ПСИХОЛОГОВ КАК СУБЪЕКТОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	70-73

<b>Магомедова С.А., Мусаева С.Д., Нажмутдинов Г.И.</b> АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ КОМПЛЕКСНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ ОБРАЗА ЖИЗНИ И СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В МНОГОДЕТНЫХ СЕМЬЯХ (НА ПРИМЕРЕ КАЙТАГСКОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН)	74-79
<b>Слободчикова Т.А., Лавриченко Р.К., Медников А.Б., Павлова В.И.</b> ПРОБЛЕМА И ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ КУРСАНТОВ НАЧАЛЬНЫХ КУРСОВ ИНСТИТУТА МВД РОССИИ	80-86
<b>Панькин П.В.</b> ИНФОРМАЦИОННАЯ ЗАВИСИМОСТЬ КАК ФОРМА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРОФИЛАКТИКА	87-91
<b>Савотина Н.А., Реймер М.В., Хохлова Д.А.</b> ПОТЕНЦИАЛ ТРАДИЦИОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ	92-97
<b>Верховод А.С.</b> ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА: КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД	98-101
<b>Гойкоча Л.Б.М.</b> ЗНАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩЕГО ВЫПУСКНИКА ВУЗА	102-105
<b>Медведев П.С., Субботин В.Я.</b> НЕПРЕРЫВНЫЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС ПРОБЛЕМЫ	106-109
<b>Куровский В.Н., Михайлова С.В.</b> РАЗВИТИЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	110-113
<b>Магомедова С.А., Мусаева С.Д., Омарасхабова А.О.</b> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДАГЕСТАНСКОЙ СЕМЬИ	114-120
<b>Поняева Т.А.</b> ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В НОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ (НА ПРИМЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА)	121-124
<b>Рыбкина С.Н.</b> ФОРМИРОВАНИЕ РУССКО-АНГЛО-НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ПАРАЛЛЕЛЕЙ В СВЕТЕ ЗАДАЧ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ МЕТОДИКИ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ	125-130
<b>Смирнова Ю.К.</b> ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	131-134
<b>Яновская Г.С.</b> МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	135-137

- Халимбекова М.К., Аджиева З.Г.**  
ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ  
ЯЗЫКУ УЧЕНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ 138-141
- Гецкина И.Б.**  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО  
ВЫГОРАНИЯ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В КРИТИЧЕСКИЕ  
ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА 142-147
- Демидова А.П., Зиновьева В.Н., Доронина М.В., Родионова А.Б.**  
МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ  
НА ЗАНЯТИЯХ ЛОГОРИТМИКОЙ 148-151
- Дроздов С.А.**  
АНАЛИЗ БОЛОНСКОЙ МОДЕЛИ – КАК ФАКТОРА УСТОЙЧИВОСТИ  
ЕВРОПЕЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ И СРЕДСТВА  
УПРАЗДНЕНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ  
(ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ПО ИСКУССТВУ) 152-159
- Зиннатова Г.М.**  
О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ  
СЛЕДОВАТЕЛЯ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ 160-163
- Лебединцева В.А.**  
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБОБЩЕНИЯ АЛГЕБРАИЧЕСКОГО  
МАТЕРИАЛА В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ  
ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 164-170
- Охлупина О.В., Афанасьева Н.А., Плескачева О.Ю.**  
ИНТЕГРАЛЬНАЯ ОЦЕНКА ОБУЧЕННОСТИ МАТЕМАТИКЕ  
И ИНФОРМАТИКЕ СЛУШАТЕЛЕЙ ЦЕНТРОВ  
ТЕХНИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ 171-174
- Самсонова С.Н.**  
ОСОБЕННОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ И ЯЗЫКОВЫХ  
НАВЫКОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 175-177
- Торшина Д.Е.**  
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 178-181
- Федорова О.Ф.**  
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ  
КОЛЛЕДЖА ПОСРЕДСТВОМ ИХ ГРАЖДАНСКО-  
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ 182-186
- Обирин А.И., Цуканов С.С.**  
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ  
У СТУДЕНТА КАК СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 187-191
- Чайкина Ж.В., Мочалина М.В., Семененко А.И., Торопова А.И.**  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ  
ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 192-198

<b>Шалагинова К.С., Декина Е.В.</b> ФОРМЫ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ И РАЗРЕШЕНИЮ ДЕТСКИХ КОНФЛИКТОВ	199-206
<b>Шаламова О.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИА РЕСУРСОВ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ	207-210
<b>Шананин В.А., Архипова Е.М., Чаругин В.М., Андрианова А.И.</b> МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТАМ СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	211-215
<b>Халимбекова М.К., Алибулатова А.М-А.</b> УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	216-219
<b>Шамсудинова С.Э., Багомедова Х.Р.</b> ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ УСТНОЙ РЕЧИ В СТАРШИХ КЛАССАХ	220-224
<b>Бобровская А.С., Гончарова-Ипполитова Н.В., Сметанина М.Ю., Кандаурова Ж.Н.</b> ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ЛИЧНОСТЕЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ ПО ИСТОРИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА	225-231
<b>Петрученя Н.В., Глуханюк В.В.</b> ПРОЯВЛЕНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ	232-236
<b>Ляшенко М.С., Минеева О.А., Борщевская Ю.М.</b> РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ	237-240
<b>Майер Р.В.</b> ОБ ОЦЕНКЕ СЕМАНТИЧЕСКОЙ СЛОЖНОСТИ ФИЗИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ	241-247
<b>Цю Ецзин</b> ИЗУЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ В СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	248-253
<b>Шао Ян</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ МОТИВОВ В ФОРТЕПИАННОМ КОНЦЕРТЕ ВАН СИЛИНЯ	254-258
<b>Штрекер Н.Ю.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПРЕПОДАВАНИЮ КУРСА «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»	259-262

*Александрова Е.В., кандидат педагогических наук, доцент,  
Институт гуманитарных и социальных наук,  
Санкт-Петербургский университет  
технологий управления и экономики*

## АВАНЕСЯН ЖАННА ГЕНРИХОВНА – УЧЕНЫЙ И ПЕДАГОГ

**Аннотация:** статья посвящена Аванесян Жанне Генриховне (17 апреля 1945 – 28 июня 2021), которая была российским учёным в области лингвистики и переводоведения, создателем языковой образовательной школы Московского Государственного Открытого Университета им. В. С. Черномырдина, первым деканом факультета лингвистики и межкультурной коммуникации МГОУ им. В. С. Черномырдина, профессором, доктором лингвистики (степень МАААК), кандидатом филологических наук, автором более 20 учебников, которые выдержали по несколько переизданий, переводчиком, член Союза переводчиков России, членом Национального общества прикладной лингвистики (НОПриЛ), а также членом Международного академического аккредитационного и аттестационного комитета. Большое влияние на становление Аванесян Ж.Г. как ученого-лингвиста оказали заседания секции лексикологии, где выступали выдающиеся ученые, такие как профессор Кунин А.В., автор англо-русского фразеологического словаря, профессор Гальперин И.Р., автор большого англо-русского словаря, профессор Санкин А.А., профессор Беляевский Е.Г., профессор Семериков З.В.

Профессор Аванесян Ж.Г. являлась автором большого количества учебников и учебных пособий. Её научные интересы лежали в плоскости лексикологии английского языка, она занималась сравнительным анализом лексических единиц, фразеологизмами английского языка, лексикографией. Помимо этого ей удалось создать прекрасные учебники по английскому языку для специальных целей, по которым учились и учатся будущие экономисты и юристы в России. Многие учебники были рекомендованы Министерством образования и науки Российской Федерации. Ниже приведен список наиболее значимых учебников и учебных пособий профессора Аванесян, а также некоторые ее последние исследования в области лингвистики и фразеологии английского языка.

**Ключевые слова:** Аванесян Ж.Г., ученый, педагог, МГОУ, сопоставительный анализ, переводоведение, факультет лингвистики и межкультурной коммуникации

### Введение

Данная статья посвящена Аванесян Жанне Генриховне (17 апреля 1945 – 28 июня 2021) – российский учёный в области лингвистики и переводоведения, создатель образовательной школы МГОУ, первый декан факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Московского Государственного Открытого Университета им. В.С. Черномырдина, профессор по кафедре лингвистики, доктор лингвистики (степень МАААК), кандидат филологических наук, автор учебников, переводчик, член Союза переводчиков России, член Национального общества прикладной лингвистики (НОПриЛ), член Международного академического аккредитационного и аттестационного комитета. Имеет звание «Почетного работника высшего профессионального образования».

### Биография

Жанна Генриховна Аванесян родилась 17 апреля 1945 года в Тбилиси Грузинской ССР в семье преподавателей. Мать, Мария Аркадьевна, заслуженный педагог Грузинской ССР, в течение 40 лет работала в первой музыкальной школе и первом музыкальном училище города Тбилиси преподавателем по классу фортепьяно. Она пользовалась большим авторитетом как среди преподавателей, так и среди учеников, многие из которых стали известными музыкантами. Отец, Генрих Арнольдович Биппер, заслуженный деятель высшей школы Грузинской ССР, более 40 лет преподавал французский язык в Тбилисском государственном институте иностранных языков. Он был автором учебников по французскому языку и воспитал не одно поколение ученых и переводчиков-профессионалов. Семья Биппер приехала в Грузию из Швейцарии, где отец Генриха Арнольдовича – Арнольд Августович – преподавал в Женевском университете. Переехав в Грузию, бабушка Жанны Генриховны, Арнольд Августович также преподавал французский язык в Тбилисском государственном университете более 35 лет, и там же более 30 лет преподавала сестра Генриха Арнольдовича Елена Арнольдовна. Таким образом, Жанна Генриховна родилась в семье потомственных преподавателей иностранных языков.

Дома говорили по-французски, и Жанна в 5 лет свободно говорила, слушала и рассказывала французские сказки. Школу Жанна окончила с отличием.

В 1962 году Жанна Генриховна поступила на факультет английского языка Тбилисского государственного педагогического института иностранных языков и в 1966 г. с отличием его окончила.

В 1971 году поступила в очную аспирантуру Московского государственного педагогического института им. Мориса Тереза на кафедру лексикологии и стилистики английского языка. Научным руководителем Жанны Генриховны стала профессор, кандидат филологических наук, прекрасный лектор и автор учебников по лексикологии Князева Галина Юрьевна, которая в то время возглавляла кафедру лексикологии английского языка Московский государственный педагогический институт иностранных языков имени Мориса Тереза (МГПИИЯ им. М. Тереза).

В 1976 году Биппер Ж. Г., впоследствии Аванесян Ж.Г., защитила кандидатскую диссертацию на тему «Преобразования и воспроизведение семантической структуры слова при заимствовании: на материале французских заимствований XX в. в английском языке» под руководством профессора Князевой Г.Ю.

С 1978-1991 переходит на должность декана факультета повышения квалификации преподавателей иностранных языков в Московском автомеханическом институте (МАМИ). В 1990 году Жанну Генриховну Аванесян приглашают также на должность доцента кафедры иностранных языков (английский и французский языки) Всесоюзного заочного политехнического института. В это же время она становится член Союза переводчиков России и членом Национального общества прикладной лингвистики (НОПриЛ). Жанна Генриховна в этот период занимается переводами и является внештатный переводчик с английским и французским языками в компании «Интерфест», где много работает в рамках технического перевода патентов и лицензий. В дальнейшем, переводческий опыт помогает Жанне Генриховне разработать грамотные учебники по английскому языку для юристов и экономистов.

В 1994 году при участии Жанны Генриховны были разработаны методические материалы и созданы программы для подготовки специалистов по специальности «Мировая экономика» Московского государственного открытого университета, в результате чего Аванесян Ж.Г. была избрана заведующей кафедрой английского языка.

В этом же году был создан Юридический факультет МГОУ, при этом подготовкой студентов по иностранному языку для специальности «Юриспруденция» занималась кафедра английского языка под руководством Жанны Генриховны Аванесян [36].

В 1998 году на вновь созданном факультете прикладной математики Московского Государственного Открытого Университета преподавание иностранных языков для специальности 080116 – «Математические методы в экономике» также обеспечивала кафедра английского языка. В этом году Жанна Генриховна начала работать в Международном академическом аккредитационном и аттестационном комитете (МАААК), членом которого была до конца жизни [14].

В 2002 году по инициативе ректора Московского Государственного Открытого Университета профессора Ковшова Анатолия Николаевича был создан факультет лингвистики и межкультурной коммуникации, деканом которого стала Жанна Генриховна Аванесян, возглавляя при этом кафедру лингвистики [9]. Таким образом, в 90-е годы XX века и в начале 2000-х, когда происходят серьезные экономические изменения в стране, Аванесян Ж.Г. не только сохраняет и собирает вокруг себя научный и методический потенциал советских и российских педагогов высшей школы, но и даёт толчок новому творческому росту всему коллективу кафедры.

В 2005 году издается учебник "Английский язык для экономистов", который выдерживает более 20 переизданий. Последняя редакция учебника выходит в 2018 году. Учебник был рекомендован Учебно-методическим объединением по образованию в области лингвистики Министерства образования и науки Российской Федерации в качестве учебного пособия для студентов экономических специальностей. С этого времени Жанна Генриховна становится член редакционной коллегии издательства МГОУ.

В 2008 году Лондонская Торговая Палата присуждает Жанне Генриховне квалификацию «Преподаватель делового английского языка» и выдает свидетельство о квалификации.

Аванесян Ж.Г. стала одним из крупных специалистов-практиков ESP ("английского языка для специальных целей"). Под ее руководством и по ее учебникам занимались и занимаются студенты экономического и юридического бакалавриата не только в столичных вузах, но и в вузах по всей стране. Аванесян Ж. Г. являлась также научным руководителем значительного количества магистрантов и аспирантов, многие из которых продолжают работать в лучших вузах страны. Профессор Аванесян Жанна Генриховна до последних дней преподавала английский язык в вузах Москвы [8].

#### **Научное окружение**

Следует отметить, что деятельность кафедры лексикологии английского языка Московского государственного педагогического института им. Мориса Тереза была тесно связана с именами выдающихся российских лингвистов. Можно вспомнить настоящих подвижников своего дела: основателя современной фра-



зоологической школы, автора знаменитого фразеологического словаря английского языка профессора А.В. Кунина (1909-1996), первую заведующую кафедрой, прекрасного лектора и автора учебников по лексикологии профессора Г.Ю. Князеву (1924-2008), ее ученицу и преемницу на посту заведующего кафедрой профессора З.В. Семерикову (1941-2000), выдающегося лингвиста и теплого, доброжелательного человека, известного специалиста в области английской неологии и языка СМИ, профессора А.Н. Иванова (1939-1997).

Большое влияние на становление Аванесян Ж.Г. как ученого-лингвиста оказали заседания секции лексикологии, где выступали выдающиеся ученые, такие как профессор Кунин А. В., автор англо-русского фразеологического словаря, профессор Гальперин И.Р., автор большого англо-русского словаря, профессор Санкин А.А., профессор Беляевский Е. Г., профессор Семериков З.В. [26].

В дальнейшем, Жанна Генриховна продолжила традиции кафедры, на которой училась и смогла сплотить вокруг себя выдающихся преподавателей-лингвистов, ученых-лингвистов, а также специалистов в преподавании иностранных языков для специальных целей. В период с 1994 года по 2010 год на кафедре лингвистики читали лекции такие видные ученые-лингвисты как профессор, доктор филологических наук, Гуревич В.В., автор многочисленных учебников по грамматике и стилистике английского языка, профессор, доктор филологических наук, Тарасов Евгений Фёдорович, профессор, доктор филологических наук, Гагиев И.И., доцент, кандидат филологических наук Омельяненко Т.Н., доцент, кандидат филологических наук Колесникова Е.И., а также профессора из Великобритании и США. В Санкт-Петербургском университете технологий управления и экономики проводятся мастер-классы и научные конференции, посвященные памяти Аванесян Ж.Г.

Профессор Аванесян Ж.Г. являлась автором большого количества учебников и учебных пособий. Её научные интересы лежали в плоскости лексикологии английского языка, она занималась сравнительным анализом лексических единиц, фразеологизмами английского языка, лексикографией. Помимо этого ей удалось создать прекрасные учебники по английскому языку для специальных целей, по которым учились и учатся будущие экономисты и юристы в России. Многие учебники были рекомендованы Министерством образования и науки Российской Федерации. Ниже приведен список наиболее значимых учебников и учебных пособий профессора Аванесян, а также некоторые ее последние исследования в области лингвистики и фразеологии английского языка.

### Заключение

В этой статье авторы попытались в краткой форме рассказать о замечательном человеке и вдумчивом ученом Жанне Генриховне Аванесян. Жанна Генриховна внесла огромный вклад в обучение будущих переводчиков и лингвистов в МГОУ, подготовила учебники и учебные пособия по английскому языку для студентов-юристов и экономистов, по которым учатся во многих вузах страны. Она подготовила более 10 кандидатов филологических и педагогических наук, среди которых и сам автор статьи, Александрова Е. В. Профессор Аванесян Ж. Г. занималась научными исследованиями в области сопоставительного и концептуального анализа групп слов, лексикологией и лексикографией. Была признанным специалистом среди переводчиков технических патентов и лицензий.

### Литература

1. Английский язык для юристов: учебное пособие. М.: «Высшая школа», 2001. 127 с.
2. Английский язык для экономистов: учебное пособие для студентов экономических специальностей. М.: Омега-Л, 2005. 12 с.
3. Аванесян Ж.Г. Вступительные экзаменационные билеты по английскому языку: пособие для поступающих в вузы. М., Фирма «Рича», 2003.
4. Аванесян Ж.Г. Английский язык для юристов: учебное пособие. 2-е изд., исправл. и доп. М.: «Высшая школа», 2006. 127 с.
5. Аванесян Ж.Г. Английский язык для экономистов: учебное пособие для студентов экономических специальностей. 3-е изд., стереотипное. М.: Изд-во «омега-Л», 2008. 312 с.
6. Аванесян Ж.Г. Английский язык для юристов: учебник. М.: КНОРУС, 2018. 220 с.
7. Биппер Ж.Г. Преобразование и воспроизведение семантической структуры: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. Мориса Тореза. М, 1976. 24 с.
8. Ильюшенко Н.С. «Discover Britain Today». Практикум по культуре речевого общения. Великобритания. Рабочая тетрадь. Изд-во «Университетская книга», 2016.
9. Ковшов А.Н., Цатурян Э.О. Московский Государственный Открытый Университет. М.: Изд-во МГОУ, 2007.

10. Аванесян Ж.Г. К проблеме воспроизведения семантической структуры слова при заимствовании (на материале французских заимствований XX века в английском языке) // Сборник научных трудов. МГПИИЯ им. М. Тореца «Вопросы романо-германской филологии». Москва, Вып. 84. 1975.
11. Аванесян Ж.Г. Концептуальный анализ пословиц и языковая картина мира (на материале пословиц о правде и лжи в английском и русском языках) // Вестник МГЛУ. Выпуск 501. «Несколькословная номинация: от лексикологии до фразеологии». М., 2005.
12. Аванесян Ж.Г. Ксенизмы и их стилистические функции // Уццоури энеби сколаши (Иностранные языки в школе). Тбилиси, 1976. № 1.
13. Аванесян Ж.Г. Лексические заимствования как фактор межкультурной коммуникации // Материалы всероссийской научно конференции «Межкультурная коммуникация». Омск, 10-11 октября, 2000.
14. МАААК Аттестация по международным стандартам в России. М.: Изд-во «ВегаПринт», 2014.
15. Метафора и языковая картина мира (на материале сопоставительного изучения онтологической метафоры в английском и русском газетном дискурсе) / Межкультурная коммуникация и перевод. Материалы межвузовской научной конференции. М., 31 января, 2003.
16. Аванесян Ж.Г. Методы лексикографической обработки афоризмов, пословиц, поговорок и крылатых выражений // Вестник Воронежского государственного университета. Серия 1, Гуманитарные науки. Воронеж, 1998. № 2.
17. Аванесян Ж.Г. Методы сопоставительного изучения национально культурной специфики фразеологических единиц английского и русского языков // Актуальные проблемы сопоставительного изучения германских, романских и славянских языков: Тезисы докладов научной конференции. Воронеж, 1998.
18. Аванесян Ж.Г. Неологизмы в современном английском языке // Курс лекций по лексикологии для слушателей ФПК. М., МАМИ, 1986.
19. Аванесян Ж.Г. Об одном подходе к изучению семантической ассимиляции заимствований // Труды педагогических институтов Грузинской ССР (серия «История, Физиология»). Тбилиси, 1977. Т. 3.
20. Аванесян Ж.Г. Очерки по сопоставлению национальных особенностей метафоризации в английском и русском языках // Сборник статей. М., МГОУ, 2001 г.
21. Аванесян Ж.Г. Практикум по лексикологии английского языка. Полисемия // Методическая разработка для слушателей ФПК: учебно-методическая разработка. М., МАМИ, 1986.
22. Аванесян Ж.Г. Практикум по лексикологии английского языка. Пополнение словарного состава языка // Методическая разработка для слушателей ФПК: учебно-методическая разработка. М., МАМИ, 1987.
23. Аванесян Ж.Г. Процесс заимствования и деэтимологизации в английском языке // Уццоури энеби сколаши (Иностранные языки в школе). Тбилиси, 1975. № 1.
24. Аванесян Ж.Г. Процесс заимствования и межкультурная коммуникация // Сборник статей. М., МГОУ, 2001.
25. Аванесян Ж.Г. Развитие семантической структуры заимствованных слов под влиянием языка – источника и языка-рецептора // Труды педагогических институтов Грузинской ССР (Серия: «История, Физиология»). Тбилиси, 1976. Т. 2.
26. Санкин А.А., Гинзбург Р.З., Князева Г.Ю., Хидекель С.С. Английская лексикология в выдержках и извлечениях. Изд-во «Просвещение», Ленинградское отделение, 1969.
27. Аванесян Ж.Г. Сопоставительный анализ ономазиологических характеристик английских и русских номенов в области автомобилестроения // Межвузовский сборник научных трудов «Отраслевая терминология и ее структурно-типологическое описание». Воронеж, 1988.
28. Аванесян Ж.Г. Сопоставительный и когнитивный анализ концептов “HEART”, “SOUL” в английском языке и «ДУША» и «СЕРДЦЕ» – в русском языке // Журнал Вестник Московского Государственного Открытого Университета. 2010. № 2, октябрь-декабрь. С. 40 – 48.
29. Аванесян Ж.Г. Сопоставительный, когнитивный и лингвокультурологический анализ пословиц и поговорок о правде и лжи в английском и русском языках // Журнал Вестник Московского Государственного Открытого Университета. 2010. № 1 (7), январь-март. С. 16 – 23.
30. Аванесян Ж.Г. Сопоставительный и когнитивный анализ репрезентации эмоций (на материале сопоставительного анализа репрезентации концепта «СТРАХ» в английской и русской картинах мира // Журнал Вестник Московского Государственного Открытого Университета. 2011. № 3 (5) июль-сентябрь. С. 43 – 52.
31. Аванесян Ж.Г. Сопоставительное изучение фразеологических единиц и межкультурная коммуникация (на материале фразеологических единиц в английском и русском языке) // Журнал Вестник Московского Государственного Открытого Университета. 2011. № 4, октябрь-декабрь. С. 22 – 32.

32. Аванесян Ж.Г. Сопоставительный анализ метафорических когнитивных моделей в английских и русских рекламных текстах // Журнал Вестник Московского Государственного Открытого Университета. 2012. №2 (8), апрель-июнь. С. 5 – 17.

33. Аванесян Ж.Г. Сопоставительный анализ фразеологических единиц, содержащих цветовую символику, в английском и русском языках (на материале фразеологических единиц с компонентами 'BLACK', 'WHITE', «БЕЛЫЙ», «ЧЁРНЫЙ») // Журнал Вестник Московского Государственного Открытого Университета. 2013. № 3, июль-сентябрь. С. 10 – 14.

34. Аванесян Ж.Г. Сопоставительный анализ концептов в английской и русской языковых картинах мира (на материале концепта HAPPINESS в английском языке и концепта «СЧАСТЬЕ» в русском языке) // Журнал Вестник Московского Государственного Открытого Университета. 2013. № 4, октябрь-декабрь. С. 36 – 45.

35. Аванесян Ж.Г., Козлова Г.Г. Business in Action. Экономика и бизнес: учебное пособие по английскому языку для студентов экономических специальностей. М., МГОУ., 2000.

36. Кафедра лексикологии английского языка. URL: <https://linguanet.ru/fakultety-i-instituty/institut-inostrannykh-yazykov-imeni-morisa-toreza/fakultet-angliyskogo-yazyka/kafedra-leksikologii-angliyskogo-yazyka/> (дата обращения: 11.04.2022)

### References

1. Anglijskij jazyk dlja juristov: uchebnoe posobie. M.: «Vysshaja shkola», 2001. 127 s.
2. Anglijskij jazyk dlja jekonomistov: uchebnoe posobie dlja studentov jekonomicheskikh special'nostej. M.: Omega-L, 2005. 12 s.
3. Avanesjan Zh.G. Vstupitel'nye jekzamenacionnye biletu po anglijskomu jazyku: posobie dlja postupajushhix v vuzy. M., Firma «Richa», 2003.
4. Avanesjan Zh.G. Anglijskij jazyk dlja juristov: uchebnoe posobie. 2-e izd., ispravl. i dop. M.: «Vysshaja shkola», 2006. 127 s.
5. Avanesjan Zh.G. Anglijskij jazyk dlja jekonomistov: uchebnoe posobie dlja studentov jekonomicheskikh special'no-stej. 3-e izd., stereotipnoe. M.: Izd-vo «omega-L», 2008. 312 s.
6. Avanesjan Zh.G. Anglijskij jazyk dlja juristov: uchebnik. M.: KNORUS, 2018. 220 s.
7. Bipper Zh.G. Preobrazovanie i vosproizvedenie semanticheskoy struktury: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Mosk. gos. ped. in-t inostr. jaz. im. Morisa Toreza. M, 1976. 24 s.
8. Il'jushhenko N.S. «Discover Britain Today». Praktikum po kul'ture rechevogo obshhenija. Veliko-britanija. Rabochaja tetrad'. Izd-vo «Universitetskaja kniga», 2016.
9. Kovshov A.N., Caturjan Je.O. Moskovskij Gosudarstvennyj Otkrytyj Universitet. M.: Izd-vo MGOU, 2007.
10. Avanesjan Zh.G. K probleme vosproizvedenija semanticheskoy struktury slova pri zaimstvovanii (na materiale francuzskih zaimstvovaniy HH veka v anglijskom jazyke). Sbornik nauchnyh tru-dov. MGPIIJa im. M. Toreza «Voprosy romano-germanskoj filologii». Moskva, Vyp. 84. 1975.
11. Avanesjan Zh.G. Konceptual'nyj analiz poslovic i jazykovaja kartina mira (na materiale poslovic o pravde i lzhi v anglijskom i russkom jazykah). Vestnik MGLU. Vypusk 501.» Neskol'ko-slovnaja nominacija: ot leksikologii do frazeologii». M., 2005.
12. Avanesjan Zh.G. Ksenizmy i ih stilisticheskie funkicii. Uchouri jenebi skolashi (Inostrannye jazyki v shkole). Tbilisi, 1976. № 1.
13. Avanesjan Zh.G. Leksicheskie zaimstvovanija kak faktor mezhkul'turnoj kommunikacii. Materialy vserossijskoj nauchno konferencii «Mezhkul'turnaja kommunikacija». Omsk, 10-11 oktjabrja, 2000.
14. МАААК Attestacija po mezhdunarodnym standartam v Rossii. M.: Izd-vo «VegaPrint», 2014.
15. Metafora i jazykovaja kartina mira (na materiale sopostavitel'nogo izuchenija ontologicheskoy metafory v anglijskom i russkom gazetnom diskurse). Mezhkul'turnaja kommunikacija i perevod. Materialy mezhvuzovskoj nauchnoj konferencii. M., 31 janvarja, 2003.
16. Avanesjan Zh.G. Metody leksikograficheskoy obrabotki aforizmov, poslovic, pogovorok i krylatyh vyrazhenij. Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 1, Gumanitarnye nauki. Voronezh, 1998. № 2.
17. Avanesjan Zh.G. Metody sopostavitel'nogo izuchenija nacional'no kul'turnoj specifiky frazeologicheskikh edinic anglijskogo i russkogo jazykov. Aktual'nye problemy sopostavitel'nogo izuchenija germanskih, romanskih i slavjanskih jazykov: Tezisy dokladov nauchnoj konferencii. Voro-nezh, 1998.
18. Avanesjan Zh.G. Neologizmy v sovremennom anglijskom jazyke. Kurs lekcij po leksikologii dlja slushatelej FPK. M., MAMI, 1986.

19. Avanesjan Zh.G. Ob odnom podhode k izucheniju semanticheskoy assimiljacii zaimstvovanij. Trudy pedagogicheskikh institutov Gruzinskoj SSR (serija «Istorija, Fiziologija»). Tbilisi, 1977. T. 3.
20. Avanesjan Zh.G. Oчерki po sopostavleniju nacional'nyh osobennostej metaforizacii v anglijskom i rusском jazykah. Sbornik statej. M., MGOU, 2001 g.
21. Avanesjan Zh.G. Praktikum po leksikologii anglijskogo jazyka. Polisemija. Metodicheskaja razrabotka dlja slushatelej FPK: uchebno-metodicheskaja razrabotka. M., MAMI, 1986.
22. Avanesjan Zh.G. Praktikum po leksikologii anglijskogo jazyka. Popolnenie slovarnogo sostava jazyka. Metodicheskaja razrabotka dlja slushatelej FPK: uchebno-metodicheskaja razrabotka. M., MAMI, 1987.
23. Avanesjan Zh.G. Process zaimstvovanija i dejetimologizacii v anglijskom jazyke. Uchouri jenebi skolashi (Inostrannye jazyki v shkole). Tbilisi, 1975. № 1.
24. Avanesjan Zh.G. Process zaimstvovanija i mezhkul'turnaja kommunikacija. Sbornik statej. M., MGOU, 2001.
25. Avanesjan Zh.G. Razvitie semanticheskoy struktury zaimstvovannyh slov pod vlijaniem jazyka – istochnika i jazyka-receptora. Trudy pedagogicheskikh institutov Gruzinskoj SSR (Serija: «Istorija, Fiziologija»). Tbilisi, 1976. T. 2.
26. Sankin A.A., Ginzburg R.Z., Knjazeva G.Ju., Hidekel' S.S. Anglijskaja leksikologija v vyderzhkah i izvlechenijah. Izd-vo «Prosveshhenie», Leningradskoe otdelenie, 1969.
27. Avanesjan Zh.G. Sopostavitel'nyj analiz onomasiologicheskikh karakteristik anglijskikh i rusских nomenov v oblasti avtomobilestroenija. Mezhvuzovskij sbornik nauchnyh trudov «Otrasle-vaja terminologija i ee strukturno-tipologicheskoe opisanie». Voronezh, 1988.
28. Avanesjan Zh.G. Sopostavitel'nyj i kognitivnyj analiz konceptov “HEART”, “SOUL” v anglijskom jazyke i «DUSHА» i «SERDCE» – v rusском jazyke. Zhurnal Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo Otkrytogo Universiteta. 2010. № 2, oktjabr'-dekabr'. S. 40 – 48.
29. Avanesjan Zh.G. Sopostavitel'nyj, kognitivnyj i lingvokul'turologicheskij analiz poslovic i pogovorok o pravde i lzhi v anglijskom i rusском jazykah. Zhurnal Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo Otkrytogo Universiteta. 2010. № 1 (7), janvar'-mart. S. 16 – 23.
30. Avanesjan Zh.G. Sopostavitel'nyj i kognitivnyj analiz reprezentacii jemocij (na materiale sopostavitel'nogo analiza reprezentacii koncepta «STRAH» v anglijskoj i rusской kartinah mira. Zhurnal Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo Otkrytogo Universiteta. 2011. № 3 (5) ijul'-sentjabr'. S. 43 – 52.
31. Avanesjan Zh.G. Sopostavitel'noe izuchenie frazeologicheskikh edinic i mezhkul'turnaja kommunikacija (na materiale frazeologicheskikh edinic v anglijskom i rusском jazyke). Zhurnal Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo Otkrytogo Universiteta. 2011. № 4, oktjabr'-dekabr'. S. 22 – 32.
32. Avanesjan Zh.G. Sopostavitel'nyj analiz metaforicheskikh kognitivnyh modelej v anglijskikh i rusских reklamnyh tekstah. Zhurnal Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo Otkrytogo Universiteta. 2012. №2 (8), aprel'-ijun'. S. 5 – 17.
33. Avanesjan Zh.G. Sopostavitel'nyj analiz frazeologicheskikh edinic, sodержashhих cvetovuju simvoliku, v anglijskom i rusском jazykah (na materiale frazeologicheskikh edinic s komponentami 'BLACK', 'WHITE', «BELYJ», «ChJoRNYJ»). Zhurnal Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo Otkrytogo Universiteta. 2013. № 3, ijul'-sentjabr'. S. 10 – 14.
34. Avanesjan Zh.G. Sopostavitel'nyj analiz konceptov v anglijskoj i rusской jazykovykh kartinah mira (na materiale koncepta HAPPINESS v anglijskom jazyke i koncepta «SChAST"Е» v rusском jazyke). Zhurnal Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo Otkrytogo Universiteta. 2013. № 4, oktjabr'-dekabr'. S. 36 – 45.
35. Avanesjan Zh.G., Kozlova G.G. Business in Action. Jekonomika i biznes: uchebnoe posobie po anglijskomu jazyku dlja studentov jekonomicheskikh special'nostej. M., MGOU., 2000.
36. Kafedra leksikologii anglijskogo jazyka. URL: <https://linguanet.ru/fakultety-i-instituty/institut-inostrannykh-yazykov-imeni-morisa-toreza/fakultet-angliyskogo-yazyka/kafedra-leksikologii-angliyskogo-yazyka/> (data obrashhenija: 11.04.2022)

*Alexandrova E.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Institute of Liberal Arts and Social Sciences,  
Saint-Petersburg University of Management  
Technologies and Economics*

#### **AVANESYAN ZHANNA GENRIKHOVNA – A SCHOLAR AND AN EDUCATOR**

**Abstract:** the article is dedicated to Zhanna Genrikhovna Avanesyan (April 17, 1945 – June 28, 2021), who was a Russian scientist in the field of linguistics and translation studies, the founder of the language educational school of the Moscow State Open University. V.S. Chernomyrdin, the first dean of the Faculty of Linguistics and Intercultural Communication, Moscow State University. V.S. Chernomyrdin, professor, doctor of linguistics (MAAAC degree), candidate of philological sciences, author of more than 20 textbooks that have gone through several reprints, translator, member of the Union of Translators of Russia, member of the National Society of Applied Linguistics (NOPRIL), as well as a member of the International academic accreditation and attestation committee. The formation of Zh.G. Avanesyan as a linguist was greatly influenced by the meetings of the lexicology section, where prominent scientists such as Professor A.V. Kunin, author of the English-Russian phraseological dictionary, Professor I.R. Halperin, author of a large English Russian Dictionary, Professor Sankin A.A., Professor Belyaevsky E.G., Professor Semerikov Z.V.

Professor Avanesyan Zh.G. was the author of a large number of textbooks and manuals. Her scientific interests lay in the plane of the lexicology of the English language, she was engaged in comparative analysis of lexical units, phraseological units of the English language, lexicography. In addition, she managed to create excellent textbooks in English for special purposes, according to which future economists and lawyers in Russia studied and study. Many textbooks have been recommended by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Below is a list of Prof. Avanesyan's most significant textbooks and study guides, as well as some of her latest research in linguistics and English phraseology.

**Keywords:** Avanesyan Zh.G., scholar, teacher, Moscow State Open University, comparative analysis, translation studies, Faculty of Linguistics and Intercultural Communication

*Богданова В.П., кандидат педагогических наук, доцент,  
Мусаев И.С.,  
Тюменский индустриальный университет*

## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ И ВОЗМОЖНЫЕ РИСКИ**

**Аннотация:** современные процессы, происходящие в образовании, предполагают коренные изменения не только в содержательной его части, но и в организационной сфере, материальной (экономической), психологической (участники образовательного процесса), политической (вхождение в единое образовательное пространство Европы).

Изменение парадигмы образования на личностно – ориентированную, меняет форму взаимодействия учителя и ученика, требует от учителя не только изменения организации взаимодействия, но и изменения роли учителя с репродуктивной на координационную. Что требует большой работы над освоением новых компетенций и переосмысление учебного процесса как такового.

Важно отметить, что реализация технологии индивидуального обучения опирается на использование дифференциации и персонализации. При реализации данной технологии в основу дифференциации положено объединение детей (студентов) в небольшие группы по какому-либо принципу, в результате чего должна быть достигнута единая для группы цель. Персонализация предполагает (в рамках работы с использованием дифференциации) обязательное проявление самовыражения каждого участника группы. Именно в этом должна просматриваться индивидуальная программа, которая спроектирована на основе потенциальных возможностей каждого ученика и на базе его познавательных возможностей.

**Ключевые слова:** парадигма, личностно-ориентированное обучение, содержание образования, индивидуальный маршрут

Сегодня образовательные учреждения в большей степени направлены на подготовку обучающихся к выполнению единых экзаменов, проходящих в форме тестирования и выполнения жестких правил, связанных с их организацией. При этом, в большинстве из них, сохраняется традиционная форма обучения, что затрудняет реализацию принципов новой образовательной парадигмы, провозглашающей раскрытие (при условии ее использования) учебных способностей ребенка и реализацию его возможностей. Предполагается, что новая парадигма, а следовательно ее содержание, требуют у обучающегося усидчивости и внимания, в то время как предыдущая (традиционная) опиралась на память, а, следовательно, если ребенок не обладал от рождения хорошей памятью, то успешным в обучении априори он быть не мог. Как правило, при таких педагогических условиях, ребенку с хорошими учебными возможностями, ( в данном случае памятью) не трудно получить наивысшую оценку, но нельзя забывать про тот факт, что такой формат обучения не раскрывает полный потенциал ребёнка и настроен на пассивное усвоение всего объема знаний. Надо отметить, что встречаются дети, которые не только превосходят своих ровесников по школьной успеваемости, но и превосходят старших (обучающихся в старших классах) по интеллектуальному уровню [2]. Потенциал таких детей может иметь большие границы развития, но для этого необходимо заинтересовать ребёнка развиваться в том направлении, в котором ему будет интересно. Ребёнок не должен учить, а тем более заучивать то, что требует образовательная программа, такой подход может лишить ребенка мотивации учиться и развиваться в других направлениях [3]. В наше время таких детей относят к категории «одаренных» (нем. «вундеркинд» – чудесное дитя). История знает немало имен одаренных детей, которые с ранних лет отличались выдающимися умственными способностями, одним из таких был знаменитый изобретатель – Томас Эдисон. Человек, который создал фонограф, усовершенствовал телеграф, телефон и др. А в детстве школьные учителя отнесли его к умственно-отсталым детям. Надо подчеркнуть тот факт, что Томас страдал глухотой на одно ухо, но это ему не помешало стать всемирно признанным ученым. В Томасе был огромный потенциал, который смогла раскрыть его мать на домашнем обучении. Мальчик был любознательным и энергичным. Это лишь подтверждает мнение педагогической общественности о том, что индивидуальное обучение на более высоком уровне позволяет раскрыть способности и возможности обучаемых.

Индивидуализация образования находит свое применение для вышеописанных случаев, когда ребенку необходима индивидуальная программа обучения [5] (учебный план), по которой он сможет двигаться и развиваться без замедления и с интересом. Отсюда вытекает такое понятие, как индивидуальная образовательная траектория (ИОТ) [6].

Индивидуализация обучения – это комплекс педагогических и психологических приемов воздействия учащегося, которые реализуют его потребность ощущать себя в центре внимания, один из дидактических

принципов, предусматривающий такую организацию учебного процесса, при которой учитывается индивидуальные способности учащихся их социальный и учебный опыт, а также уровень интеллектуального развития, познавательные интересы, социальный статус, режим жизнедеятельности и другие факторы, оказывающие влияние на успешность обучения [7].

ИОТ следует разрабатывать совместно с тьютором, который участвует в самореализации учащегося. Тьютор – педагог или преподаватель, который изучает ученика, как отдельную личность и направляет его трудовую и творческую деятельность в соответствии с интересами и целями ученика. ИОТ включает в себя индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), который является содержательной частью, а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса) [2].

Структура индивидуального образовательного маршрута включает следующие компоненты [3]:

- целевой (постановка целей получения образования, формулирующихся на основе государственного образовательного стандарта, мотивов и потребностей ученика при получении образования);
- содержательный (обоснование структуры и отбор содержания учебных предметов, их систематизация и группировка, установление межцикловых, межпредметных и внутрипредметных связей);
- технологический (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания);
- диагностический (определение системы диагностического сопровождения);
- организационно-педагогический (условия и пути достижения педагогических целей).

Конкретно, единой для всех программы создания индивидуального образовательного маршрута на сегодняшний день нет. Создание ИОМ полностью зависит от способностей и характера того или иного ученика. Необходимо полностью оставить мысль, что можно создать маршрут на длительный период жизни ребенка, поскольку нельзя предугадать динамику развития и обучения. Этот процесс должен корректироваться в период обучения ребенка, давать ему возможность «акклиматизироваться».

Стоит отметить, что данная концепция актуальна для всех участников образовательного процесса, и для студентов, и для педагогов. Каждое планирование в какой-то степени соответствует, помогает раскрывать их возможности. Исходя из этого строится образовательный маршрут, определяются цели и время для реализации этих целей. Если первые нуждаются в тьюторской поддержке, то вторые вполне сами могут оценить свои возможности и достичь хорошего результата [7].

В заключении хочется отметить, что ребенок не только учится и развивается, но и планирует путь развития и реализации определенных целей и желаний, что в какой-то степени делает его избирательным. Индивидуализация обучения имеет довольно много очевидных плюсов, однако, обучение детей (обучающихся) в группах ограничено, что приводит к минимизации социального взаимодействия ребенка с другими детьми (участниками образовательного процесса), что, в свою очередь приводит к достаточно серьезным проблемам с адаптацией при дальнейшем обучении в вузе.

### Литература

1. Гончарова Е.В., Чумичева Р.М. Организация индивидуальной образовательной траектории обучения бакалавров // Вестник Нижневартковского государственного гуманитарного университета. 2012. № 2. С. 34 – 39.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Academia, 2004. 283 с
3. Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов // Психологическая наука и образование. 2004. № 2. С. 82 – 86.
4. Исаева И.Ю. Технология проектирования индивидуальных образовательных маршрутов: учебное пособие. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 116.
5. Носова Е.П. Индивидуальная образовательная траектория: сущность и механизмы проявления // Педагогика. 2007. № 12. С. 138 – 144.
6. Небытова Л.А. Особенности самооценки личности студента... // Учебный год. Волгоград. Сер. 3. 2009. № 32. С. 35.
7. Строганова А.Н. Модель индивидуально-ориентированного обучения студентов в вузе // Человек и образование. 2011. № 3. С. 75 – 78.
8. Суртаева Н.Н. Технология индивидуальных образовательных траекторий // Химия в школе. 1998. № 7. С. 13 – 17.

### References

1. Goncharova E.V., Chumicheva R.M. Organizacija individual'noj obrazovatel'noj traektorii obu-čenija bakalavrov. Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. 2012. № 2. S. 34 – 39
2. Davydov V.V. Problemy razvivajushhego obuchenija. M.: Academia, 2004. 283 s.
3. Dubovickaja T.D. Diagnostika urovnja professional'noj napravlenosti studentov. Psihologičeskaja nauka i obrazovanie. 2004. № 2. S. 82 – 86.
4. Isaeva I.Ju. Tehnologija proektirovanija individual'nyh obrazovatel'nyh marshrutov: uchebnoe posobie. Magnitogorsk: Izd-vo Magnitogorsk. gos. tehn. un-ta im. G.I. Nosova, 2015. C. 116.
5. Nosova E.P. Individual'naja obrazovatel'naja traektorija: sushhnost' i mehanizmy projavljenija. Pedagogika. 2007. № 12. S. 138 – 144.
6. Nebytova L.A. Osobnosti samoocenki lichnosti studenta... Uchebnyj god. Volgograd. Ser. Z. 2009. № 32. S. 35.
7. Stroganova A.N. Model' individual'no-orientirovannogo obuchenija studentov v vuze. Chelovek i obrazovanie. 2011. № 3. S. 75 – 78.
8. Surtaeva N.N. Tehnologija individual'nyh obrazovatel'nyh traektorii. Himija v shkole. 1998. № 7. S. 13 – 17.

*Bogdanova V.P., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Musaev I.S.,  
Industrial University of Tyumen*

### INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE: MEANINGFUL POTENTIAL AND POSSIBLE RISKS

**Abstract:** modern processes occurring in education involve indigenous changes not only in its meaningful part, but also in the organizational sphere, material (economic), psychological (participants in the educational process), political (entry into the unified educational space of Europe).

The change in the formation paradigm on personality-oriented, changes the form of interaction between the teacher and the student, requires the teacher not only changes in the organization of interaction, but also changes in the role of a teacher with reproductive coordination. What requires great work on the development of new competencies and rethinking the educational process as such.

It is important to note that the implementation of individual training technology is based on the use of differentiation and personalization. When implementing this technology, the basis of differentiation is the unification of children (students) in small groups according to any principle, as a result of which a single goal for the group should be achieved. Personalization involves (within the framework of work using differentiation) the mandatory manifestation of self-expression of each member of the group. It is in this that an individual program should be visible, which is designed on the basis of the potential capabilities of each student and on the basis of his cognitive capabilities.

**Keywords:** paradigm, personal-oriented education, education, individual route



*Дорохин Ю.С., кандидат педагогических наук, доцент,  
Тульский государственный педагогический  
университет им. Л.Н. Толстого*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СЕРВИСА ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УЧЕБНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «СЕРВИСОЛОГИЯ»)**

**Аннотация:** статья посвящена проблеме формирования исследовательских способностей бакалавров сервиса. Цель исследования – определить структуру исследовательских способностей бакалавров сервиса для успешного их формирования. Структура исследовательских способностей включает четыре компонента, рассмотренные в данной статье, – ценностно-мотивационный, содержательный, операциональный и инструментальный. Описан процесс формирования исследовательских способностей бакалавров сервиса на примере изучения дисциплины «Сервисология» при проведении лабораторных работ исследовательского характера. Уточнено понятие «лабораторная работа исследовательского характера». Выполнение предложенных лабораторных работ способствует развитию у бакалавров сервиса исследовательских способностей. Проведение лабораторных работ исследовательского характера позволяет обучающимся с начального этапа освоения программы бакалавриата погрузиться в учебно-исследовательскую деятельность, формируя и закрепляя необходимые в будущей профессиональной деятельности умения и навыки. Также данные умения и навыки могут использоваться при выполнении курсовых и выпускных квалификационных работ. Описанные в статье лабораторные работы исследовательского характера апробированы в учебном процессе в ТГПУ им. Л.Н. Толстого.

Результаты работы, представленные в статье, могут быть использованы образовательными организациями высшего образования при проектировании содержания основных профессиональных образовательных программ подготовки по профилям направлений подготовки укрупненной группы 43.03.00 Сервис и туризм и их реализации.

**Ключевые слова:** высшее образование, бакалавр сервиса, учебное исследование, учебно-исследовательская работа, исследовательское поведение, исследовательские способности, исследовательская культура, поисковая активность, исследовательские умения

### **Введение**

В настоящее время получение новых знаний в условиях становления современного общества и технологического развития страны является актуальной задачей. Модернизация идет такими стремительными темпами, что новая актуальная информация для обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы не всегда оказывается доступной в учебных изданиях, а иногда материал, необходимый для решения каких-то профессиональных задач, просто отсутствует. Поэтому возникает необходимость обучить студентов самостоятельному поиску и получению нужных знаний, в т.ч. извлечению теории из имеющейся практики.

Одним из способов получения новых знаний является метод исследований. С его помощью человечество уже на протяжении многих столетий из имеющихся фактов извлекало теоретическую информацию, воздействуя на изучаемый объект. И, пожалуй, сегодня наличие у работников исследовательских навыков актуально как никогда. Овладев ими, человек не только обладает способностью к самосовершенствованию и саморазвитию, он также становится ценным кадровым ресурсом для организации, в которой он работает, источником рациональных идей, способствующих совершенствованию производственного процесса, повышению эффективности хозяйственной деятельности и, тем самым, максимизации прибыли.

Таким образом проявляется необходимость формирования исследовательских навыков у обучающихся, осваивающих образовательные программы профессионального образования, что возможно путем вовлечения в исследовательскую деятельность. Это осуществимо при проведении учебных исследований в рамках конкретных дисциплин основных профессиональных образовательных программ, организации проблемных групп студенческого научного общества, включения в учебный план исследовательской работы, входящей в перечень производственных практик ФГОС ВО [7]. В данной работе мы рассмотрим вопрос организации учебных исследований в рамках организации и проведения лабораторных работ исследовательского характера по дисциплине «Сервисология».

### Основные результаты

Цель проведения учебных исследований – сформировать у будущих бакалавров сервиса исследовательские способности и навыки научно-исследовательской деятельности.

Научная или научно-исследовательская деятельность Федеральным законом «О науке и государственной научно-технической политике» от 23.08.1996 №127-ФЗ определяется как «деятельность, направленная на получение и применение новых знаний» [12]. В нашей работе мы опираемся на данное определение, т.к. оно является лаконичным и отражает сущность исследовательской деятельности в общем смысле.

В настоящее время проблеме формирования исследовательских способностей посвящено большое количество публикаций. Она рассматривается для различных категорий (школьники, студенты, научные работники) и с разных точек зрения. Работая над проблемой формирования исследовательских способностей бакалавров сервиса, мы опирались на утверждения, которые легли в основу нашей работы. А. И. Савенков утверждает, что «исследовательские способности – это особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления исследовательской деятельности, включающие умение видеть проблему, выработать гипотезу, умение наблюдать, умение проводить эксперимент, умение давать определение понятиям» [10]. Эти умения, на наш взгляд, являются фундаментом исследовательских способностей у бакалавров сервиса. Е.В. Амахина в своей работе констатирует, что входящие в исследовательские способности «структурные компоненты являются динамичными образованиями, они способны к качественным изменениям и трансформациям под воздействием определенных факторов и условий как внутренних, так и внешних по отношению к субъекту исследования... Все структурные компоненты и входящие в них элементы взаимосвязаны» [1]. Это является отличительной особенностью исследовательских способностей и объясняется тем, что в отличие от любой другой деятельности в исследовании мы можем поставить конкретную цель, но не можем максимально точно представить результат.

В ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» ведется подготовка бакалавров сервиса по направлению подготовки 43.03.01 Сервис, направленность (профиль) «Сервис транспортных средств». В рамках нашей работы мы рассмотрим процесс формирования исследовательских способностей на примере обучающихся по вышеназванному профилю. Подготовка по данной образовательной программе в университете ведется с 2011 года с внедрением элементов учебно-исследовательской работы. Для более полного представления об исследовательских способностях бакалавров нам необходимо определить их структуру. За основу мы взяли работу А.Г. Ямщиковой [14]. На основе анализа научных работ [1, 5, 6, 10], а также нормативных документов, регламентирующих процесс профессиональной подготовки бакалавров сервиса на ступени высшего образования (уровень бакалавриата) [7, 8, 9], мы пришли к выводу, что в структуре исследовательских способностей бакалавров сервиса следует выделить четыре компонента – ценностно-мотивационный, (исследовательское поведение), содержательный (исследовательская культура), операциональный (поисковая активность) и инструментальный (исследовательские умения). Данные компоненты в комплексе образуют интегрированную, комплексную и взаимосвязанную структуру (рис. 1). Рассмотрим выделенные компоненты.



Рис. 1. Структура исследовательских способностей бакалавров сервиса

Исследовательское поведение является одной из фундаментальных форм взаимодействия человека с реальным миром [11]. Под исследовательским поведением в нашей работе мы будем понимать комплекс выполняемых действий субъекта, осуществляющего исследовательскую деятельность, ориентированный на извлечение отсутствующей информации, выстроенный на поисковой активности и базирующийся на необходимых качествах личности, творческой направленности и исследовательской позиции.

Понятие «исследовательская культура» различными исследователями трактуется по-разному в зависимости от специфики и направленности работы авторов. Опираясь на публикации [2, 3, 13] мы считаем необходимым уточнить данное понятие применительно к нашей работе. Под исследовательской культурой в общем смысле мы понимаем универсальное личностное качество, включающее в себя общие представления о теории и практике осуществления исследовательской (учебно-исследовательской и научно-исследовательской) деятельности.

Для проведения любого исследования характерна практическая деятельность, направленная на изменение ситуации. В ее роли выступает поисковая активность, т.е. деятельность, направленная на активный поиск информации для решения поставленных исследовательских задач.

Определяя понятие «исследовательские умения» мы берем за основу определение, данное Г.А. Боровиком. Это «осознанное применение обучающимися комплекса знаний и выполнения специальных действий с целью осуществления исследовательской деятельности, направленное на развитие познавательной активности» [4].

### Предлагаемые решения

В рамках освоения будущими бакалаврами сервиса дисциплины «Сервисология» с целью формирования исследовательских способностей нами предлагается в рабочую программу данной дисциплины ввести курс лабораторных работ исследовательского характера. В психолого-педагогических исследованиях ранее не употреблялось понятие «лабораторная работа исследовательского характера», поэтому мы считаем необходимым дать определение этому понятию. Под лабораторной работой исследовательского характера мы будем понимать форму организации учебной деятельности, в ходе которой при выполнении конкретных операций с моделями предметной области дисциплины на лабораторном оборудовании происходит не только

познание объекта изучения, но и вырабатываются исследовательские способности, исследовательское поведение и навыки научно-исследовательской деятельности в специально созданных условиях.

В дисциплине «Сервисология» нами предлагается 3 лабораторных работы исследовательского характера. В рамках данных работ нами предпринята попытка обучить будущих бакалавров сервиса:

- обоснованию актуальности рассматриваемой проблемы, определению самой проблемы и объекта исследования;
- постановке целей и задач исследовательской работы;
- проведению анализа информационных источников;
- познанию объектов с определенной целью, но с неизвестным результатом;
- формулированию выводов.

*Лабораторная работа №1.* Анализ рынка услуг. Работа носит описательный характер и направлена на наблюдение и качественное описание явления. Имеет элемент научной новизны. По результатам полученной информации студенты представляют общее представление о состоянии отрасли сервиса транспортных средств в регионе. Обучающиеся знакомятся в Интернете с достоинствами и недостатками предприятий исходя из отзывов клиентов. По окончании работы студентам предлагается на основе анализа таких комментариев сформулировать ряд условий, при которых работа объектов отрасли сервиса транспортных средств будет успешной.

*Лабораторная работа №2.* Анализ конфликтов. Работа представляет собой проблемно-творческую деятельность, включающую анализ литературных источников, предполагающих сопоставление данных и на основе этого собственное описание решения проблемной ситуации. Обучающимся предлагаются различные ситуации в профессиональной деятельности для нахождения способа урегулирования конфликта. По окончании работы студенты на основе анализа формулируют ряд условий, при которых урегулирование конфликтов при работе с клиентами в сфере сервиса транспортных средств будет успешным.

*Лабораторная работа №3.* Исследование эффективности рекламного контента. Работа представляет собой творческо-исследовательскую деятельность. Обучающиеся анализируют эффективность рекламного контента по заданным критериям и на основе данной работы формулируют условия, при которых рекламный контент будет более привлекательным. Также обучающиеся предлагают варианты корректировки рекламного контента для повышения его эффективности.

По окончании выполнения лабораторных работ студенты представляют отчет – учебно-исследовательский мини-проект с последующей защитой. Результаты данной учебно-исследовательской деятельности могут лечь в основу студенческих научных публикаций, курсовых и выпускных квалификационных работ, содержащих элементы исследований.

Как мы видим, выполнение этих работ способствует развитию исследовательских способностей, т.к. в процессе выполнения у обучающихся формируются субъективно новые знания, получаемые в результате собственного непосредственного анализа наблюдения, или во внутреннем плане траектории мыслительной деятельности.

### **Выводы**

В процессе выполнения лабораторных работ исследовательского характера по дисциплине «Сервисология» мы формируем необходимые для исследовательской деятельности качества личности, исследовательскую позицию и творческую направленность личности. Представленные лабораторные работы легко адаптируются под другие профили направлений подготовки укрупненной группы 43.03.00 Сервис и туризм. В процессе работы происходит развитие познавательного интереса, познавательной самостоятельности, обучающиеся познают объект исследования, решают в процессе работы поставленные учебно-исследовательские задачи, осуществляют фиксацию и накопление фактов и учатся управлять своим временем. Используется дивергентное (альтернативное) и конвергентное (линейное) мышление. В процессе работы студенты получают навыки профессиональной коммуникации, работы в команде, проводят аналитику и рефлексию и используют методы научного познания. Учитывая то, что дисциплина «Сервисология» в ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» преподается в первом учебном семестре, проведение лабораторных работ исследовательского характера позволяет обучающимся сразу, с самого начала освоения программы бакалавриата, погрузиться в учебно-исследовательскую деятельность, формируя и закрепляя необходимые в будущей профессиональной деятельности умения и навыки.

Также проведённая работа позволила нам определить следующие векторы продолжения исследования эффективности лабораторных работ исследовательского характера:

1. Проведение учебных исследований с аналитикой динамики полученных данных.
2. Активное использование средств и сервисов сети Интернет с целью получения данных для учебно-исследовательской работы.
3. Разработка лабораторных работ (в т.ч. междисциплинарных) и их апробация для последующих дисциплин, содержание которых отражает теорию и практику сервиса.

### Литература

1. Амахина Е.В. Структурно-динамическая модель исследовательских способностей и умений // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. № 36. Vol. 13. С. 161 – 168. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-dinamicheskaya-model-issledovatel'skih-sposobnostey-i-umeniy> (дата обращения: 18.04.2022)
2. Ардашева Н.В. Формирование исследовательской культуры студентов в учебно-познавательной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2011. 22 с.
3. Белялова М.А. Развитие исследовательской культуры студентов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 4 (часть 1). С. 57 – 58.
4. Боровик Г.А. Формирование исследовательских умений студентов колледжа как фактор подготовки конкурентоспособного специалиста: науч.-практ. пособие. М., 2004. С. 10.
5. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся (основные положения) // Исследовательская деятельность учащихся: Сборник статей. М.: Издание МГДД(Ю)Т, 2003. URL: <http://www.researcher.ru/methodics/teor> (дата обращения: 18.04.2022)
6. Леонтович А.В. К проблеме исследований в науке и в образовании // Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник. М.: Народное образование, 2001. С. 33 – 37.
7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 08.06.2017 № 514 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 43.03.01 Сервис». URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_219356/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddf518/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_219356/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddf518/) (дата обращения: 18.04.2022)
8. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 23.03.2015 № 187н «Об утверждении профессионального стандарта "Специалист по техническому диагностированию и контролю технического состояния автотранспортных средств при периодическом техническом осмотре"». URL: <https://docs.cntd.ru/document/420266230> (дата обращения: 18.04.2022)
9. Приказ Минтруда России от 12.04.2013 № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов». URL: <https://docs.cntd.ru/document/499018307> (дата обращения: 18.04.2022)
10. Савенков А.И. Педагогика. Исследовательский подход: в 2 ч. Ч. 1: учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2018. 232 с.
11. Тюмасева З.И., Богданов Е.Н., Щербак Н.П. Словарь справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. СПб.: Питер, 2004. 464 с. ISBN 5-469-00231-4
12. Федеральный закон «О науке и государственной научно-технической политике» от 23.08.1996 № 127-ФЗ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_11507/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11507/) (дата обращения: 18.04.2022)
13. Юркина Л.В., Тамбовцева А.О. Исследовательская культура студента: анализ понятия // Вестник государственного гуманитарно-технологического университета. 2021. № 2. С. 64 – 70.
14. Ямщикова А.Г. Формирование исследовательских умений студентов в процессе разработки и реализации учебно-методических комплексов // ЧиО. 2010. № 1. С. 88 – 91. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-issledovatel'skih-umeniy-studentov-v-protssesse-razrabotki-i-realizatsii-uchebno-metodicheskikh-kompleksov> (дата обращения: 18.04.2022)

### References

1. Amahina E.V. Strukturno-dinamicheskaja model' issledovatel'skih sposobnostej i umenij. Izvestija RGPU im. A.I. Gercena. 2007. № 36. Vol. 13. S. 161 – 168. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-dinamicheskaya-model-issledovatel'skih-sposobnostey-i-umeniy> (data obrashhenija: 18.04.2022)
2. Ardasheva N.V. Formirovanie issledovatel'skoj kul'tury studentov v uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Kemerovo, 2011. 22 s.
3. Beljalova M.A. Razvitie issledovatel'skoj kul'tury studentov. Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. 2016. № 4 (chast' 1). S. 57 – 58.

4. Borovik G.A. Formirovanie issledovatel'skih umenij studentov kolledzha kak faktor podgotovki konkuren-tosposobnogo specialista: nauch.-prakt. posobie. M., 2004. S. 10.
5. Leontovich A.V. Issledovatel'skaja dejatel'nost' uchashhihsja (osnovnye polozenija). Issledovatel'skaja de-ja-tel'nost' uchashhihsja: Sbornik statej. M.: Izdanie MGDD(Ju)T, 2003. URL: <http://www.researcher.ru/methodics/teor> (data obrashhenija: 18.04.2022)
6. Leontovich A.V. K probleme issledovanij v nauke i v obrazovanii. Razvitie issledovatel'skoj dejatel'nosti uchashhihsja: Metodicheskij sbornik. M.: Narodnoe obrazovanie, 2001. S. 33 – 37.
7. Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 08.06.2017 № 514 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudar-stvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija – bakalavriat po napravleniju podgotovki 43.03.01 Servis». URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_219356/2ff7a8c72de3994f30496a0ccb1ddafdaddd518/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_219356/2ff7a8c72de3994f30496a0ccb1ddafdaddd518/) (data obrashhenija: 18.04.2022)
8. Prikaz Ministerstva truda i social'noj zashhity RF ot 23.03.2015 № 187n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Specialist po tehničeskomu diagnostirovaniju i kontrolju tehniche-skogo sostojanija avtotransportnyh sredstv pri periodičeskome tehničeskome osmotre"». URL: <https://docs.cntd.ru/document/420266230> (data obrashhenija: 18.04.2022)
9. Prikaz Mintruda Rossii ot 12.04.2013 № 148n «Ob utverzhdenii urovnej kvalifikacii v celjah razrabotki proektov professional'nyh standartov». URL: <https://docs.cntd.ru/document/499018307> (data obrashhenija: 18.04.2022)
10. Savenkov A.I. Pedagogika. Issledovatel'skij podhod: v 2 ch. Ch. 1: uchebnik i praktikum dlja akad-emičeskogo bakalavriata. 2-e izd., ispr. i dop. M.: Izdatel'stvo Jurajt, 2018. 232 s.
11. Tjumaseva Z.I., Bogdanov E.N., Shherbak N.P. Slovar' spravocnik sovremennogo obshhego obrazovanija: akmeologičeskie, valeologičeskie i jekologičeskie tajny. SPb.: Piter, 2004. 464 s. ISBN 5-469-00231-4
12. Federal'nyj zakon «O nauke i gosudarstvennoj nauchno-tehničeskopolitike» ot 23.08.1996 № 127-FZ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_11507/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11507/) (data obrashhenija: 18.04.2022)
13. Jurkina L.V., Tambovceva A.O. Issledovatel'skaja kul'tura studenta: analiz ponjatija. Vestnik gosudarstven-nogo gumanitarno-tehnologičeskogo universiteta. 2021. № 2. S. 64 – 70.
14. Jamshhikova A.G. Formirovanie issledovatel'skih umenij studentov v processe razrabotki i realizacii uchebno-metodicheskikh kompleksov. ChiO. 2010. № 1. S. 88 – 91. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-issledovatel'skih-umeniy-studentov-v-protsesse-razrabotki-i-realizatsii-uchebno-metodicheskikh-kompleksov> (data obrashhenija: 18.04.2022)

*Dorokhin Yu.S., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*

#### **FORMATION OF RESEARCH ABILITIES OF FUTURE BACHELORS OF SERVICE IN CONDUCTING EDUCATIONAL AND RESEARCH WORK (ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE «SERVICOLOGY»)**

**Abstract:** the article is devoted to the problem of formation of research abilities of service bachelors. The purpose of the study is to determine the structure of the research abilities of service bachelors for their successful formation. The structure of research abilities includes four components considered in this article – value-motivational, substantive, operational and instrumental. The process of formation of research abilities of service bachelors is described by the example of studying the discipline «Servicology» during laboratory work of a research nature. The concept of «laboratory work of a research nature» has been clarified. The implementation of the proposed laboratory work contributes to the development of research abilities among bachelors of the service. Conducting laboratory work of a research nature allows students to immerse themselves in educational and research activities from the initial stage of mastering the bachelor's degree program, forming and consolidating the skills and abilities necessary in their future professional activities. Also, these skills and abilities can be used when performing course and final qualifying works. The laboratory works of a research nature described in the article were tested in the educational process at the Lev Tolstoy TSPU.

The results of the work presented in the article can be used by educational organizations of higher education in designing the content of the main professional educational training programs in the profiles of the training areas of the enlarged group 43.03.00 Service and tourism and their implementation.

**Keywords:** higher education, Bachelor of Service, educational research, research behavior, research abilities, research culture, search activity, research skills

*Оказова З.П.,  
Чеченский государственный педагогический университет*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ И ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**Аннотация:** связь между человеком и природой всегда была актуальным вопросом. В настоящий момент эта проблема приобретает все более острое и широкое значение. У школьников процесс формирования отношения к природе и экологической культуры закладывается благодаря систематической работе образования. Цель: рассмотреть теоретические подходы к экологическому образованию и воспитанию, проанализировать место дисциплин естественно-научного цикла в программе общеобразовательной школы. На экологическую культуру дополнительно влияют дисциплины естественно-научного цикла, которые помогают подготовиться к жизни, к взаимоотношениям с природой, с обществом и с государством. Их роль внушительна, удастся воспитывать в каждой личности важные качества для развития: осторожность, обеспечение безопасности, хозяйственность, предприимчивость. Экологическую культуру невозможно воспринимать отдельно от культуры человечества.

**Ключевые слова:** экологическая культура, образовательный процесс, воспитание, естественно-научный цикл, общеобразовательная школа

### **Введение**

Связь между человеком и природой всегда была актуальным вопросом. В настоящий момент эта проблема приобретает все более острое и широкое значение. У школьников процесс формирования отношения к природе и экологической культуры закладывается благодаря систематической работе образования. Основная цель заключается в формировании бережного отношения к природе [3, с. 30].

Педагогика формирует теоретическую базу из основ для развития и обучения в краеведческой системе. Это должен быть непрерывный процесс в комплексе обучения воспитания и развития личности. В результате формируется система знаний и практических навыков.

В дальнейшем это помогает ориентироваться в ценностях и правильно определять отношение к окружающему миру. Экологическая культура позволяет получить необходимые знания и умения, кроме того, есть мотивация и закладываются конкретные ценности. В результате ответственное отношение к природе становится жизненной позицией.

*Цель:* рассмотреть теоретические подходы к экологическому образованию и воспитанию, проанализировать место экологии в программе общеобразовательной школы.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Экология не является самостоятельным предметом или областью, которую необходимо изучать отдельно в рамках среднего образования. Знания из этой сферы встроены в другие предметы. Экологическая составляющая присутствует в самых разных предметах. Ожидаемое, что в них будет присутствовать биология, однако она не занимает лидирующее место. Первым по значимости и количеству времени, которое уделяется острым природным вопросам, становится предмет география. Несмотря на то, что экология ассоциируется с биологией, это происходит в силу того, что изучение зародилось именно в рамках этой науки, география считается комплексной [11, с. 8].

В процессе изучения биологии каждый ученик знакомится с пятью нюансами, которые несут в себе формирование отношения к природе и представляют собой погружение в экологию:

1. В изучении географии формируется знание о планете и роли человека в ее освоении, необходимо учитывать при этом научную картину мира и сопоставлять полученную информацию с решением основных задач каждого человека в формате своей стране.

2. Составляется представления о целостности планеты и ее неоднородности. Формируются база теоретических знаний, на основании которых раскрываются экологические проблемы.

3. В рамках изучения биологии школьники осваивают использование элементарных приборов и инструментов.

4. Изучение биологических закономерностей, которые помогают в повседневной жизни оценивать уровень безопасности среды.

5. Анализируется деятельность людей, которая влияет на экологическую ситуацию.

Экология встроена также в биологию и физику, изучаются основные процессы, классифицируются элементы живого мира. Также на третьем месте среди наук находится ОБЖ. Основы безопасности

жизнедеятельности помогают разобраться в правилах поведения, которые позволяют без опаски относиться к окружающему миру и предотвращают разнообразные чрезвычайные происшествия.

Процесс изучения экологии в стандартных курсах биологии и остальных предметах осуществляется на основании требований, которые указаны в стандарте. Они помогают назначить ориентиры для внедрения экологической части и для ее эффективного раскрытия. В результате обучение может производиться как во время уроков, так и в качестве дополнительных факультативных занятий [6, с. 90].

Сам предмет биология, как и одноименная наука, представляет собой соединение естествоведения и обществоведения. В результате это единственный урок, который одновременно изучает природу и влияние человечества на нее. В результате тщательного изучения и практического применения школьники могут сформировать свои ценности и определить правильное поведение в окружающем мире на основе ответственного отношения к природе. География собирает в себе основные знания из других предметов о мире. Рассматривается его разнообразие и связи между всеми элементами. В результате ученики могут сформировать полноценное мировоззрение в рамках экологической сферы [8, с. 13].

Современная методическая программа по биологии рассматривает основные вопросы экологии. Одной из частей обучения становится формирование основных знаний и умений в этой сфере. Это происходит за счет нескольких факторов:

- изучение отношения человечества к окружающему миру не только в настоящее время, но и в прошлые годы и даже века;

- сбор фактов и анализ результата влияния деятельности людей в хозяйстве на все атмосферу, биосферу, литосферу и гидросферу, также учет деятельности в вопросе охраны и использования почвы на всех ее слоях.

- влияние стихии в разных сферах и обеспечение безопасности на основании возможных происшествий, изучение основных характеристик, основной целью процесса становится защита окружающей среды и человечества в ней;

- отдельно изучаются источники загрязнения и проблемы экологии в каждом регионе, отмечаются типы использования природных ресурсов в зависимости от хозяйствования в каждом конкретном регионе.

Экология представляет собой изучение взаимоотношений человека и природы в формате его окружающей среды. При этом важно ответственное отношение людей и защита от стихийных и техногенных явлений, которые могут вызвать неприятные последствия [13, с. 686].

Второй частью становится сам процесс воспитания. В него вкладывается создание эмоционального отношения, изучение ценностей.

Необходимо сформировать личную ответственность учащегося, это ведет к осознанным действиям и решениям в сфере экологических проблем. Это является главной задачей воспитания и изучения в этой сфере. В процессе целесообразно полагаться на формат краеведения в методических пособиях. Школьники лучше осознают проблемы родного края, это позволяет вызвать эмоциональное отношение [4, с. 70].

Процесс экологического образования проходит с помощью разных форматов. Это может быть сбор статистики и анализ полученных данных. Также это может быть проявление творчества и умения создавать проекты, как в формате деятельности на уроке, так и на факультативных занятиях.

Третьим элементом экологической культуры является экологическое сознание. Под экологическим сознанием понимается необходимость охраны природы, она формируется за счет точного понимания последствий, которые могут возникнуть из-за неправильного отношения к окружающему миру. В частности каждый человек несет свою ответственность за каждый вид животных и растений в частности и в целом на планете, за их счет формируется экологическая система на планете Земля [9, с. 122].

Основная задача формирования экологического сознания заключается в выработке отношения за счет творческого мышления, позволяющего ставить цели по охране на основании реальной картины взаимоотношений между человеком и природой. Для реализации поставленных целей необходим большой объем знаний. Они помогают сформировать духовный мир и найти способ охраны природы, подобрать правильную систему поведения. Основная задача в том, чтобы подобные принципы стали частью жизненного стиля. Эффективность работы определяется по нескольким критериям. Основным из них становится формирование экологической культуры для школьников. В этом вопросе важно добиться единства создания и поведения с основными принципами природопользования [1, с. 13].

На основании этих фактов география является главным школьным предметом для экологического воспитания. На педагогов ложится ответственность за формирование экологического мировоззрения, гуманизма и патриотизма. За счет обучения приобретаются практические навыки по ориентации на местности, а также по защите окружающей среды. Приобретаются новые навыки поведения и взаимоотношения с природой. Успех можно считать достигнутым, если у школьников есть четкое



теоретическое представление об использовании природных ресурсов, а также о том, какие есть риски для экологии в мировом масштабе.

В общеобразовательной школе средних экология рассматривается в рамках нескольких направлений, это обществознание, биология, физика и химия. Необходимо в процессе образования не просто давать новые знания, но и формировать правильное отношение к природе, которое позволяет в дальнейшем уменьшить экологические риски и обеспечить защиту окружающему миру.

Отдельное внимание стоит уделить биологии, как предмету, способному дать систематические знания. В формате дальнейшего изучения физические и экономические основы географии помогают изучать разнообразные процессы и явления в природе. Это эффективный способ развить школьников в сфере экологии и предоставить им необходимое воспитание и образование [7, с. 198; 12, с. 659].

Отдельно в формате уроков биологии стоит рассматривать загрязнение окружающей среды, атмосферу и основные проблемы в ней. Обсудить тематику атмосферы, литосферы и гидросферы, а также вопросы их загрязнения от жизнедеятельности человека.

По федеральному государственному стандарту учитель обязан формировать творческую активность в каждом новом человеке, независимо от предмета, который он представляет. Это важно для воспитания целостной развитой личности, которая будет стремиться к познанию. Для учителя биологии в частности необходима правильная организация образовательной деятельности.

На практике основные задачи реализуются с помощью подбора разных форм учебной деятельности. Это может быть проведение заочного путешествия, разнообразные деловые игры, практики и дискуссии. Задания подбираются как для коллективного, так и для индивидуального исполнения.

В рамках изучения школьниками разрабатываются разнообразные проекты:

1. Как деятельность человека влияет на изменение поверхности земли.
2. Биосфера и роль человека в ее изменениях.
3. Смена лика Земли из-за происходящих процессов в результате изменения природы и жизнедеятельности людей.
4. Влияние изменения природы на хозяйственную деятельность и основные природоохранные мероприятия.

Основная задача образования в 6 классе заключается в том, чтобы сформировать ответственное отношение и бережное обращение к природе. Основой становится понимание основных тезисов, это необходимо для работы педагога, который в дальнейшем будет объяснять более сложные понятия. Успех означает формирование экологической культуры и мышления, в основе которого лежит защита природы. Появляется первый опыт практики и соучастия в защите окружающего мира [10, с. 200].

Основная линия изучения биологии в 7 классе связана с сообществами растений и животных. Здесь можно дать полные представления о биосфере и расширить впечатления о живом существе. Это правильный взгляд на окружающее пространство. Важно не просто изучать материки и океана, но и останавливаться на экологических проблемах, определять их основные причины и искать верные пути решения.

В рамках формирования экологической культуры, экологическому воспитанию необходимо уделять время на каждом уроке. При изучении ошибок прошлого ученики способны выделить негативный опыт, выявить его причины и не допускать подобных ситуаций в дальнейшем. Школьники с удовольствием самостоятельно представляют свои решения экологических проблем для конференций на их уровне [14, с. 680].

По методическому плану в дальнейшем необходимо сформировать основные знания об экологии. Важно рассматривать проблемы как в частности, для определенной местности, так и в комплексе, в рамках влияния на всю планету. Ответственное отношение к природе формируется благодаря направленному изучению окружающей среды. Дополнительно учитывается рациональное использование природных ресурсов.

Биология позволяет формировать правильное экологическое воспитание. Для каждого ребенка процесс обучения должен быть интересным и значимым, это удастся лишь тем педагогам, которые справляются с пониманием современных ценностей молодежи и могут на них влиять.

Дополнительно школьники могут стать соучастниками охраны природы, если будут непосредственно участвовать в разнообразных экологических проектах. Это могут быть мероприятия, способствующие защите окружающей среды, ее сохранности и улучшению экологической ситуации в рамках определенной местности [2, с. 298].

Для современного человека необходимо сформировать для себя экологические ценности и принципы. Именно они лежат в основе обучения с помощью создания и представления проектов. Создание проекта

необходимо для полноценного изучения основных проблем экологии. В рамках этой деятельности происходит процесс подготовки, путем изучения всех фактов и данных. Затем выстраиваются конкретные связи между всеми участниками проекта и наставником, на основании которых удается передавать знания по основным вопросам [5, с. 37; 15, с. 2956].

При грамотном сочетании уроков и внеклассной работы можно значительно улучшить качество образования и воспитания в сфере экологии. В формате дополнительной работы для учеников можно разобраться с профессиональной направленностью, помочь в расширении кругозора и добавить самостоятельности в процессе познания окружающего мира.

Важным моментом развития личности становится краеведческая деятельность. Ученики самостоятельно могут изучать новые данные и подбирать направления для своей работы. Географические познания могут осуществляться на практике. Это позволяет реализоваться как личности и заняться каждому человеку саморазвитием, в которое включается рассмотрение основных проблем экологии в конкретной местности.

*Вывод.* На экологическую культуру дополнительно влияют дисциплины естественно-научного цикла, которые помогают подготовиться к жизни, к взаимоотношениям с природой, с обществом и с государством. Их роль внушительна, удается воспитывать в каждой личности важные качества для развития: осторожность, обеспечение безопасности, хозяйственность, предприимчивость. Экологическую культуру невозможно воспринимать отдельно от культуры человечества.

### Литература

1. Андреев Г.А., Колесников Р.А. Добровольчество в сфере экологии как механизм повышения экологической культуры // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа. 2021. № 3 (112). С. 6 – 18. DOI: 10.26110/ARCTIC.2021.112.3.001
2. Байышова Г.Ж., Абдуллаева Ж.Д. Экологическое воспитание как составная часть нравственного воспитания // Бюллетень науки и практики. 2022. Т. 8. № 2. С. 295 – 301. DOI: 10.33619/2414-2948/75/40
3. Вобликова И.И. Факторы, влияющие на формирование экологической культуры современной молодежи // Человек. Общество. Наука. 2021. Т. 2. № 3. С. 25 – 32. DOI: 10.53015/2686-8172\_2021\_2\_3\_25
4. Гаджиева У.А. Аспекты формирования экологической культуры бакалавра образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. № 1 (30). С. 69 – 71. DOI: 10.26140/anip-2020-0901-0016
5. Голованов В.И., Кинарская С.В. Формирование экологической культуры управленческих кадров // Муниципальная академия. 2021. № 1. С. 34 – 38. DOI: 10.52176/2304831X\_2021\_01\_34
6. Кабыткина И.Б. Познавательная активность студентов: проблемы и пути решения // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 6-4 (108). С. 88 – 91. DOI: 10.23670/IRJ.2021.108.6.113
7. Карабукаев К.Ш. Этноэкологические традиции как предпосылка формирования экологической культуры общества // Наука, новые технологии и инновации Кыргызстана. 2020. № 12. С. 199 – 202. DOI: 10.26104/NNTIK.2019.45
8. Маслова, Ю.В. Экологическая культура в современной России: социально-правовые факторы развития // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2020. № 5 (114). С. 9 – 14. DOI: 10.18522/1997-2377-2020-114-5-9-14
9. Сапарбаева А.М. Формирование экологической культуры у студентов технических ВУЗов Кыргызстана // Наука и инновационные технологии. 2021. № 2 (19). С. 119 – 125. DOI: 10.33942/sit1894
10. Свириденко Т.Е. Актуальность поиска инновационных решений формирования основ экологической культуры современного школьника // Наука и школа. 2020. № 6. С. 193 – 202. DOI: 10.31862/1819-463X-2020-6-193-202
11. Baker W. The moral attitudes of UK youth: bringing morality back to the sociology of education // British journal of sociology of education. 2020. P. 1-16. DOI: 10.1080/01425692.2020.1789845
12. Ismoilov M. Moral education: concept, essence, tasks // Theoretical and applied science. 2020. № 2 (82). P. 658-660. DOI: 10.15863/TAS.2020.02.82.114
13. Khodjaeva N.S. Spiritual and moral education of youth in Makhalla // Theoretical and applied science. 2021. № 12 (104). P. 685 – 688. DOI: 10.15863/TAS.2021.12.104.70

14. Kondratiev S.V. Spiritual and moral upbringing in cossack education: problems and ways of their solution // *Propositos y representaciones*. 2020. T. 8. № 52. P. 680. DOI: 10.20511/pyr2020.v8nSPE2.680
15. Julia J. Moral education // *Universal journal of educational research*. 2020. T. 8. № 7. P. 2954 – 2968. DOI: 10.13189/ujer.2020.080724

### References

1. Andreev G.A., Kolesnikov R.A. Dobrovol'chestvo sfere jekologii kak mehanizm povyshenija jekologicheskoy kul'tury. *Nauchnyj vestnik Jamalo-Neneckogo avtonomnogo okruga*. 2021. № 3 (112). S. 6 – 18. DOI: 10.26110/ARCTIC.2021.112.3.001
2. Bajyshova G.Zh., Abdullaeva Zh.D. Jekologicheskoe vospitanie kak sostavnaja chast' npravstvennogo vospitanija. *Bjulleten' nauki i praktiki*. 2022. T. 8. № 2. S. 295 – 301. DOI: 10.33619/2414-2948/75/40
3. Voblikova I.I. Faktory, vlijajushhie na formirovanie jekologicheskoy kul'tury sovremennoj molodezhi. *Che-lovek. Obshhestvo. Nauka*. 2021. T. 2. № 3. S. 25 – 32. DOI: 10.53015/2686-8172\_2021\_2\_3\_25
4. Gadzhieva U.A. Aspekty formirovanija jekologicheskoy kul'tury bakalavra obrazovanija. *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija*. 2020. № 1 (30). S. 69 – 71. DOI: 10.26140/anip-2020-0901-0016
5. Golovanov V.I., Kinarskaja S.V. Formirovanie jekologicheskoy kul'tury upravlencheskih kadrov. *Municipal'naja akademija*. 2021. № 1. S. 34 – 38. DOI: 10.52176/2304831X\_2021\_01\_34
6. Kabytkina I.B. Poznavatel'naja aktivnost' studenov: problemy i puti reshenija. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*. 2021. № 6-4 (108). S. 88 – 91. DOI: 10.23670/IRJ.2021.108.6.113
7. Karabukaev K.Sh. Jetnojekologicheskie tradicii kak predposylka formirovanija jekologicheskoy kul'tury obshhestva. *Nauka, novye tehnologii i innovacii Kyrgyzstana*. 2020. № 12. S. 199 – 202. DOI: 10.26104/NNTIK.2019.45
8. Maslova, Ju.V. Jekologicheskaja kul'tura v sovremennoj Rossii: social'no-pravovye faktory razvitija. *Gumanitarnye i social'no-jekonomicheskie nauki*. 2020. № 5 (114). S. 9 – 14. DOI: 10.18522/1997-2377-2020-114-5-9-14
9. Saparbaeva A.M. Formirovanie jekologicheskoy kul'tury u studentov tehniceskikh VUZov Kyrgyzstana. *Nauka i innovacionnye tehnologii*. 2021. № 2 (19). S. 119 – 125. DOI: 10.33942/sit1894
10. Sviridenko T.E. Aktual'nost' poiska innovacionnyh reshenij formirovanija osnov jekologi-cheskoj kul'tury sovremennogo shkol'nika. *Nauka i shkola*. 2020. № 6. S. 193 – 202. DOI: 10.31862/1819-463X-2020-6-193-202
11. Baker W. The moral attitudes of UK youth: bringing morality back to the sociology of education. *British journal of sociology of education*. 2020. R. 1-16. DOI: 10.1080/01425692.2020.1789845
12. Ismoilov M. Moral education: concept, essence, tasks. *Theoretical and applied science*. 2020. № 2 (82). R. 658-660. DOI: 10.15863/TAS.2020.02.82.114
13. Khodjaeva N.S. Spiritual and moral education of youth in Makhalla. *Theoretical and applied science*. 2021. № 12 (104). R. 685 – 688. DOI: 10.15863/TAS.2021.12.104.70
14. Kondratiev S.V. Spiritual and moral upbringing in cossack education: problems and ways of their solution. *Rpropositos y representaciones*. 2020. T. 8. № 52. P. 680. DOI: 10.20511/pyr2020.v8nSPE2.680
15. Julia J. Moral education. *Universal journal of educational research*. 2020. T. 8. № 7. R. 2954 – 2968. DOI: 10.13189/ujer.2020.080724

*Okazova Z.P.,  
Chechen State Pedagogical University*

### THEORETICAL APPROACHES TO ECOLOGICAL EDUCATION AND FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE

**Abstract:** the relationship between man and nature has always been a topical issue. At the moment, this problem is becoming more acute and widespread. In schoolchildren, the process of forming an attitude to nature and ecological culture is laid down thanks to the systematic work of education. Purpose: to consider theoretical approaches to environmental education and upbringing, to analyze the place of the disciplines of the natural science cycle in the curriculum of a general education school. The ecological culture is additionally influenced by the disciplines of the natural science cycle, which help to prepare for life, for relationships with nature, with society and with the state. Their role is impressive, it is possible to bring up in each person important qualities for development: caution, security, thriftiness, entrepreneurship. Ecological culture cannot be perceived separately from the culture of mankind.

**Keywords:** ecological culture, educational process, upbringing, natural science cycle, secondary school

*Останина С.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Петрозаводская государственная  
консерватория им. А.К. Глазунова,  
Сайнюк Е.С., специалист отдела  
высшего образования, учитель,  
Петрозаводская государственная  
консерватория им. А.К. Глазунова,  
Гимназия № 30, г. Петрозаводск*

## МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ К МУЗЫКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Аннотация:** в процессе духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения актуальной задачей становится формирование ценностных ориентиров современных школьников с опорой на развитие их эмоциональности. В условиях педагогического процесса важным является не только непосредственная передача обучающимся содержания образования, но и передача опыта, воспитание культуры, создание условий для личностного развития, в том числе развития эмоциональной сферы. Значимым моментом является формирование у школьников эмоционально-ценностного отношения к окружающей действительности. В статье представлено теоретическое и практическое обоснование модели формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке в общеобразовательной школе. Рассмотрены структурные компоненты модели. Опытно-экспериментальная работа проводилась в образовательных учреждениях города Петрозаводска. Показан процесс организации занятий на уроках музыки. Описаны формы и методы работы с детьми. Показана взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы. Полученные в исследовании результаты могут быть полезными для учителей, педагогов дополнительного образования и студентов-музыкантов.

**Ключевые слова:** эмоционально-ценностное отношение, модель формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке, общеобразовательная школа, духовно-нравственная культура

Одной из важнейших задач Российского государства является воспитание личности, обладающей сформированной гражданской позицией, развитой духовно и нравственно, готовой к пониманию и осознанию традиционных российских ценностей. В связи с этим важным условием современного образования становится формирование эмоционально-ценностного отношения подрастающего поколения к миру, окружающей действительности, культуре своего народа.

В качестве отличительной черты духовно-нравственного развития обучающихся можно рассматривать интерес к музыкальному искусству, развитие которого активно происходит в рамках школьной дисциплины «Музыка». Психологи и педагоги (В.В. Бахтин, Е.С. Ванина, Н.И. Коростелева, Л.А. Кузьмичев, А.Н. Шорохова и др.) в своих трудах уделяют внимание формированию эмоционально-ценностного отношения детей к музыке. Однако, несмотря на интерес, проявляемый исследователями к этой теме, процесс формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке в условиях общеобразовательной школы остается недостаточно изученным; не раскрыты условия, при которых урок музыки будет организован как целостная ценностно-ориентированная деятельность, способствующая осознанию школьниками произведений музыкального искусства как ценности.

Целью статьи является теоретическое и практическое обоснование модели формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке в общеобразовательной школе. Модель состоит из взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательного, технологического, контрольно-результативного. Все компоненты объединены единой целью, системой теоретико-методологических подходов, совокупностью педагогических условий, направленных на достижение результата (рис. 1). Понятие «эмоционально-ценностное отношение» трактуется исследователями с разных позиций. В своем исследовании мы рассматриваем понятие «эмоционально-ценностное отношение» как «переживание отношения к окружающей действительности через систему морально-нравственных критериев, принятых в обществе» [5].

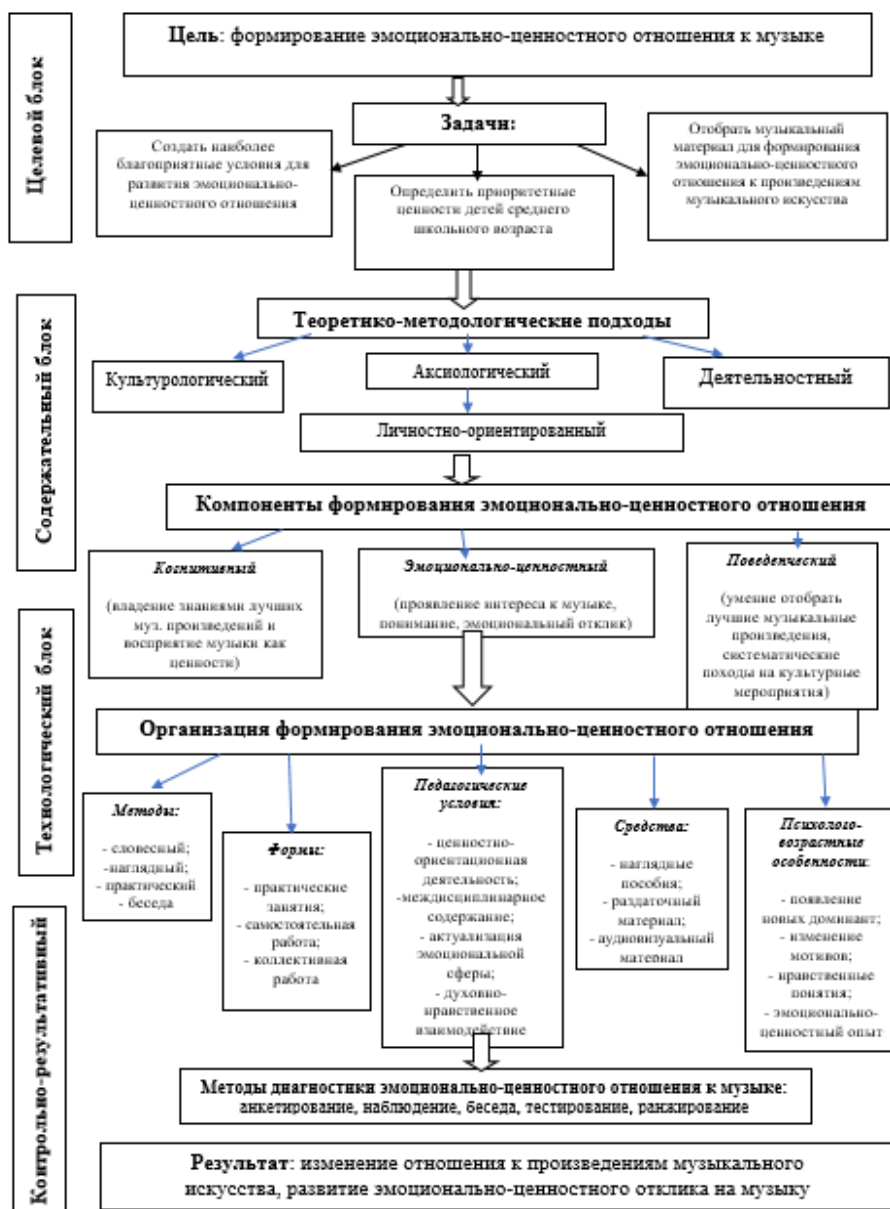


Рис. 1. Модель формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке

Мы полагаем, что процесс формирования эмоционально-ценностного отношения обучающихся к музыке является важным, поскольку способствует воспитанию у детей потребности слушать и слышать музыку, понимать ее содержание, эмоционально воспринимать и оценивать шедевры музыкального искусства. Сформированная система ценностей обуславливает содержательную направленность личности, что, в конечном итоге, определяет ее отношение к себе, окружающему миру, другим людям, накопленному творческому опыту предыдущих поколений.

Для реализации целевой установки модели мы выдвинули следующие задачи: определить приоритетные ценности детей среднего школьного возраста, создать наиболее благоприятные условия для формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке, отобрать музыкальный материал, способствующий наиболее эффективному формированию эмоционально-ценностного отношения обучающихся к произведениям музыкального искусства.

Основной базой опытно-экспериментальной работы явилась Гимназия №30 имени Д.Н. Музалева, город Петрозаводск. В исследовании принимали участие обучающиеся 5-8 классов, из них на этапе формирующего эксперимента – 47 человек. Всего в эксперименте были задействованы 103 школьника г. Петрозаводска (обучающиеся Гимназии №30 и Университетского лицея).

На констатирующем этапе эксперимента нами было проведено диагностическое исследование на определение сформированности эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке. На

формирующем этапе была разработана и апробирована модель формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке, в которой отражены основные цели и задачи, теоретико-методологические подходы, педагогические условия, организационные формы и методы. Заключительный этап эксперимента был посвящен определению результативности проведенной нами опытно-экспериментальной работы, осуществлялся сравнительный анализ сформированности эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке по сравнению с констатирующим этапом.

В процессе исследования нами были определены приоритетные ценности детей среднего школьного возраста. Результаты анкетирования и индивидуальных бесед показали, что важными в жизни ученика подросткового возраста являются, в первую очередь, общение с друзьями, осознание себя как субъекта жизни, любовь, счастье, материальное благополучие. Подчеркнем, что музыка не воспринималась большинством школьников как жизненная ценность. В рамках исследования, опираясь на имеющиеся у школьников ценности, мы определили для себя необходимым условием уделить значительное внимание формированию ценностного отношения к музыкальным произведениям. Для решения этой задачи мы проводили с детьми беседы о месте и роли музыки в нашей жизни, о важности музыкального наследия, творческих замыслах композиторов, а также о влиянии музыки на духовное состояние не только конкретного индивида, но и на большого количества людей в целом.

Так, одно из занятий было посвящено творчеству гениального композитора В.А. Моцарта. Его биографические моменты жизни, музыкальное наследие оказали сильное влияние на учеников 5-6 классов. В ходе урока школьники прослушали фрагменты избранных произведений, а также им было предложено выполнить задания творческой направленности, например, создание иллюстрации к прослушанному сочинению или подготовка творческого номера. Выполняя задание, ученики 6 класса подготовили музыкально-хореографическую композицию, используя музыкальный номер из оперы «Свадьба Фигаро». При этом мы не ограничивали обучающихся рамками определенных музыкальных примеров, а оставили возможность выбора за самими школьниками. Выполнение данного вида домашней работы позволяет сделать вывод о том, что музыка находит эмоциональный отклик у детей, способствует развитию креативного мышления. Таким образом, постепенно от урока к уроку у школьников происходило осознание музыки как необходимой в их жизни ценности.

Создание благоприятных условий в учебной деятельности мы считаем необходимым процессом, поскольку установление в коллективе положительного эмоционального фона, дружественной атмосферы, взаимопонимания и взаимоуважения не только между обучающимися и учителем, но и между самими учениками помогает лучшему усвоению знаний, недопущению негативных поступков и неправильного восприятия и отторжения информации.

В процессе формирования эмоционально-ценностного отношения к музыке учителю необходимо тщательно отбирать музыкальный материал, изучать с детьми музыкальные произведения различных жанров, входящие в сокровищницу мировой культуры. Составляя программу уроков, мы включали музыкальные произведения великих создателей музыкального искусства, к числу которых относятся: И.С. Бах, В.А. Моцарт, Дж. Верди, Д.Д. Шостакович, Э.Л. Уэббер и др. Также мы уделяли внимание пласту народной музыки разных национальных традиций с целью воспитания уважительного отношения к духовным ценностям мировых культур. По нашему мнению, целесообразно подбирать музыкальный материал разных эпох и стилей, поскольку необходимо прививать вкус к разнообразной музыке для того, чтобы в будущем дети могли отличать качественную музыку от некачественной, а также находить в современной музыке образцы, достойные внимания, отделяя их от низкопробного творчества.

Методологическим основанием формирования эмоционально-ценностного отношения к музыке являются следующие теоретические подходы: аксиологический, личностно-ориентированный, культурологический, деятельностный.

Определяющим подходом, на который мы ориентируемся в нашем исследовании, является аксиологический подход. В центре данного подхода находится понятие «ценность». Большой вклад в изучении аксиологического подхода внесли труды ученых: Б.С. Брушлинского, М.Н. Фишера, Г.И. Чижаква, Б.Г. Кузнецова, В.А. Слостенина, Н.Д. Никандрова, Б.И. Додонова и др. Данный подход характеризуется рассмотрением ученика как высшей ценности общества.

В контексте нашего исследования ценностью являются музыкальные произведения как таковые. Мы считаем, что уроки музыки должны выстраиваться по определенной драматургии, кульминацией которой является ценностное осознание роли и значения шедевров музыкального искусства, а также восприятие музыкальных произведений как ценностно значимых для обучающихся.

В нашей работе мы обращаем внимание на важность личностно-ориентированного подхода к формированию у средних школьников ценностного отношения к произведениям музыкального искусства.

Личностно-ориентированный подход в педагогике характеризуется не пассивным участием обучающегося, а активной деятельностью в образовательном процессе. Данный подход позволяет создать условия для самоидентификации ученика, развивать индивидуальные качества личности. Важную роль играют и особенности самого учителя, его индивидуальный стиль деятельности, потребностно-мотивационная сфера, перспектива профессионального роста.

Е.Н. Степанов и Л.М. Лузина полагают, что личностно-ориентированный подход сопряжен со стремлением учителя помогать в развитии индивидуальных особенностей обучающихся. Особую роль в процессе выявления «сильных» сторон ученика играет индивидуальная и коллективная творческая деятельность. Творчество помогает ребенку проявлять особенности личности, формировать позитивную Я-концепцию, вести работу над самосовершенствованием личности [6, с. 123].

В контексте данного подхода при формировании эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке важным является учет личностных и индивидуальных особенностей обучающихся, опора на их субъектный опыт восприятия музыки, выработка собственных ценностных ориентаций в музыкальном искусстве.

Культурологический подход в образовательном процессе является важным, так как формирование эмоционально-ценностного отношения к музыке представляет собой определенным образом построенную систему, которая измеряется ценностями музыкальной культуры, понимаемыми и принимаемыми субъектом на личностном уровне. На культурологический подход обращали внимание многие исследователи (М.С. Каган, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, В.И. Андреев и др.). Так, М.С. Каган утверждает, что «личность использует культуру, воспроизводит ее и создает, таким образом, создавая себя как субъекта культуры, который воплощает себя в ней» [3, с. 123]. Е.В. Бондаревская пишет, что «культурологический подход представляет собой видение образования сквозь призму культуры, осуществляемую в культуросообразной образовательной среде, где субъект способен проявлять индивидуальность, саморазвиваться и самоопределяться» [2, с. 250]. Таким образом, образование должно содержать в себе культурные смыслы, которые впоследствии станут человеческими смыслами личности.

В нашем исследовании отмечается важность включения учеников в различные виды творческой деятельности, где существует возможность на основе личностных переживаний познать ценность искусства. Деятельностный подход создает платформу для самоопределения и самореализации, помогает развивать творческие способности, формирует творческий стиль [4].

Деятельность является важной составляющей жизни человека и понимается как активность личности, которая направлена на изменения окружающего мира и создания продукта материальной или духовной культуры. В.И. Андреев пишет: «Человек проявляется и развивается в деятельности. Данная закономерность положена в основу принципа деятельностного подхода в воспитании», утверждая, что в процессе творческой деятельности личность постоянно поднимается до уровня сложности проблем, которые становятся в итоге объектом его деятельности [1, с. 350]. В процессе деятельности формируются знания, умения и навыки, нравственные качества; развиваются воображение и мышление; приобретается опыт; проявляются эмоциональные свойства человека.

Для формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке мы считаем важным не просто пассивное ее восприятие, но и организацию активной музыкальной деятельности на уроке, включающей в себя ролевые игры, пение, театральные игровые инсценировки и др. Формируемые ценности должны быть прочувствованы, пережиты в своей собственной деятельности.

Содержательный блок модели представляет собой компоненты формирования эмоционально-ценностного отношения средних школьников к произведениям музыкального искусства. В нашем исследовании выделяются три основных компонента: когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий.

Когнитивный компонент включает в себя знания о развитии музыкального искусства, а также знания нравственно-эстетического характера. Умение на основе имеющихся знаний дать эмоциональную оценку музыкальным произведениям, определить их как феномен духовной и музыкальной культуры позволит школьникам осознать место музыки в своей системе ценностей и смыслов.

Так, одно из занятий было посвящено творческой игре-соревнованию, где школьникам предлагалось заранее подготовить музыкальный номер, представив его вниманию одноклассников. Необходимо отметить, что большая часть школьников выбрала в качестве основы для творческого номера примеры классической музыки, меньшая часть – современной музыки. Нам стало интересно, чем обусловлен выбор музыкального материала, на что мы получили следующие ответы детей: «...под такую музыку удобнее танцевать», «эта музыка помогает мне справиться с волнением», «я считаю, что классическая музыка является самой луч-

шей». При этом были и другие высказывания: «мне нравится только современная музыка, как поп-музыка или рэп-музыка», «я выбрал рэп-жанр, потому что он самый популярный среди молодежи».

Эмоционально-ценностный компонент представляется нам как проявление интереса к музыке, ее понимание и эмоциональный отклик. Для нас является важным уделять внимание формированию ценностного отношения школьников к музыке через эмоциональный ответ на музыкальные произведения. На уроках музыки необходимо воспитывать у обучающихся уважение к личности, доброжелательное отношение к окружающим, чувство гордости за Родину, признание ценностей других людей и т.д. посредством выбора определенного музыкального материала.

Так, на уроке по теме «Музыка космоса» мы провели обзор музыки различных жанров, посвященных тематике космоса, а также обратили внимание школьников на важную дату: день космонавтики – 12 апреля. Ученики с интересом прослушали представленные музыкальные фрагменты из песен советского периода, а также посмотрели видеофрагмент из фильма «Время первых», где очень красочно представлена сцена в космическом корабле.

Школьникам были заданы следующие вопросы: «Как вы думаете, существует ли музыка в космосе?», «Какие чувства вы испытываете при прослушивании песни «Земля в иллюминаторе?». Ученики представили разнообразные ответы: «я испытываю грусть, при прослушивании песни», «мне радостно оттого, что мы первые полетели в космос, и мне кажется, что песня рассказывает об этом», «я считаю эту музыку хорошей, и испытываю гордость за свою страну». Таким образом, обучающиеся излагали свои ответы на поставленные вопросы, при этом мнение каждого ученика не зависело от мнения одноклассников; школьники продемонстрировали способность самостоятельно выражать свою точку зрения и определять значимые для себя ценностные ориентиры.

Поведенческий компонент определяется реакцией школьников на прослушиваемые музыкальные произведения. Такие реакции могут быть осознанными, но могут носить и неосознанный характер. Умение отбирать лучшие музыкальные произведения, отстаивать личную позицию в процессе оценивания музыки, стремление участвовать в музыкальной деятельности, в том числе быть активным зрителем и слушателем различных культурных мероприятий, – именно эти проявления отношения к музыкальному искусству свидетельствуют о сформированном ценностном отношении к нему. В процессе проведения эксперимента мы совместно со школьниками посещали концерты в театре и филармонии. Выражая свое впечатление о концерте, используя достаточно большое количество эпитетов, обучающиеся не всегда могли подобрать слова для описания своих эмоций и чувств. Однако мы заметили, что музыка неоспоримо оказывала влияние на эмоционально-ценностную сторону детей, она не оставляла их равнодушными.

Технологический блок модели представляет собой процесс организации формирования эмоционально-ценностного отношения обучающихся к произведениям музыкального искусства. На уроках музыки мы использовали разнообразные формы, методы работы и средства, позволяющие развить эмоционально-ценностное отношение школьников к музыкальным произведениям. Мы предлагали на занятиях различные задания, которые чередовались между собой: мини-сочинение, подбор музыкального материала, рисунки, кроссворды, проекты, театрализованные композиции и т.д.

Одним из самых интересных и запомнившихся детям заданий стало мини-сочинение на тему «Какие эмоции я испытываю от прослушивания...». Необходимо отметить, что форму выполнения задания мы оставили на выбор самим школьникам. Письменный вариант работы выполнили только несколько обучающихся, большинство – представляли сочинение в устном формате. Нам стало интересно, почему только трое учеников выполнили задание письменно и получили почти единогласный ответ, свидетельствующий о том, что школьники испытывают стеснение при выражении собственного мнения даже перед знакомой аудиторией. При этом мы запомнили и учли таких учеников, и задавали им вопросы по ходу урока, тем самым стараясь помочь им справиться с волнением. Необходимо добавить, что эмоционально-ценностные ориентиры таких школьников раскрывались более ярко, чем у остальных. В их заданиях были обнаружены оригинальные творческие идеи, предприняты креативные подходы к выполнению задания, выделялась эмоциональная окраска представленных решений. После выполнения задания «Какие эмоции я испытываю от прослушивания...» данная группа учеников предложила написать статью в школьную газету о ценности в нашем современном мире музыки композитора XVIII века В.А. Моцарта, которую они прослушали на одном из уроков и которая произвела на них огромное впечатление.

В рамках нашего исследования мы выделили педагогические условия, способствующие формированию эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке:

- осуществление уроков музыки в общеобразовательной школе как специально организованной ценностно-ориентационной деятельности;
- обеспечение на уроках музыки целостного междисциплинарного содержания и комплексного учебно-



методического сопровождения с опорой на психолого-возрастные особенности, индивидуальные интересы и потребности каждого обучающегося;

- организация уроков музыки с опорой на субъективно значимый учебный материал, актуализация эмоциональной сферы обучающихся, создание обстановки эмоционального комфорта;
- проявление эмоциональной отзывчивости учителей и школьников в совместной художественно-эстетической деятельности на основе их духовно-нравственного взаимодействия.

Уроки музыки в общеобразовательной школе осуществлялись как специально организованная ценностно-ориентационная деятельность. Каждая тема урока, даже не имеющая в названии упоминание об эмоционально-ценностном отношении, была доработана нами с целью включения категорий «эмоции» и «ценность» в содержание урока.

Один из первых уроков был посвящен теме «Песня – верный спутник человека» с целью обобщить знания школьников о жанре песни, а также направлен на расширение знаний о вокальной музыке. Мы не стали ограничиваться только учебным материалом, а связали тему урока с эмоционально-ценностной стороной жизни человека. Так, например, школьникам 5 класса был задан вопрос «Для чего нужна человеку песня?» Ответы учеников были различными: «песня нужна для выражения мысли», «для возможности петь», «песня необходима человеку для помощи в различных делах», «песня помогает ярче выразить свои эмоции». Таким образом, теоретический материал урока, посвященный вокальному жанру, был связан с эмоциональной стороной личности.

Также на занятиях мы обеспечивали целостность междисциплинарного содержания и комплексное учебно-методического сопровождения с опорой на психолого-возрастные особенности, интересы и потребности каждого обучающегося. Уроки музыки осуществлялись нами как синтез различных искусств и наук, поскольку по нашему предположению именно взаимодействие разных дисциплин способствует более лучшему усвоению учебного материала и формированию эмоционально-ценностного отклика на окружающее разнообразие мира.

Так, некоторые задания заключались в подборе примеров различных искусств к определенному музыкальному образцу. Нами был предложен музыкальный фрагмент из первой части Симфонической картины А.К. Лядова «Волшебное озеро». Ответы школьников 6 класса оказались разнообразными: некоторые ученики нашли эмоционально близкий пример из поэзии А.С. Пушкина, другие обучающиеся вспомнили театральное искусство, а именно жанр балета. Для них красочным примером, по настроению и чувствам подходящим к музыке симфонической картины, стал балет П.И. Чайковского «Лебединое озеро».

При организации уроков музыки нами также учитывалась и опора на субъективно значимый учебный материал. Мы останавливались на моментах, волнующих школьников, естественно, учитывая рамки учебного материала. Субъективно значимый материал касался музыкальных примеров из их жизни: мы считали, что будет интересно познакомиться с любимой музыкой самих школьников. Так, в рамках нескольких занятий нами было организовано совместное прослушивание с классом их любимой музыки. Вследствие этого, мы определили для себя определенный музыкальный тезаурус школьников, а также способствовали установлению более близкого контакта одноклассников между собой. Некоторые обучающиеся высказались о том, что даже не знали о схожих предпочтениях своих товарищей. Также особенно интересным для обучающихся материал уроков музыки был представлен в виде проекта на школьную научно-практическую конференцию, которая традиционно проводится в Гимназии. Важно, что эмоциональную отзывчивость проявлял и педагогический коллектив образовательного учреждения, полностью поддерживая начинания обучающихся и оказывая различного рода поддержку в организации и подготовке различных мероприятий художественно-эстетической направленности.

Подводя итоги апробации модели, подчеркнем, что школьники на уроках музыки знакомились с лучшими произведениями музыкального искусства, учились понимать содержание музыкальных произведений; у них постепенно вырабатывались умения отбирать лучшие музыкальные произведения из огромного их многообразия. В ходе проведения уроков регулярно акцентировалось внимание школьников на важности и значимости музыки в нашей жизни. Школьники становились более восприимчивы к музыке, ярко проявляли свои эмоции, полученные от прослушивания музыкальных произведений, высказывали осознание музыки как ценности. Мы наблюдали изменение их отношения к произведениям музыкального искусства, развитие эмоционально-ценностного отклика на музыку, что явилось результатом эксперимента.

В ходе проведения эксперимента была выявлена эффективность разработанной модели формирования эмоционально-ценностного отношения обучающихся к музыке.

### Литература

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. 608 с.
2. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. 560 с.
3. Каган М.С. Философия культуры. СПб: Петрополис, 1996. 414 с.
4. Останина С.А. Организация учебно-творческой деятельности школьников в процессе художественно-эстетического образования // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова: научно-методический журнал. Т. 15. № 3. Кострома, 2009. С. 378 – 382.
5. Психология человека от рождения до смерти / под общей ред. А.А. Реана. СПб.: ПРАЙМЕВРОЗНАК, 2002. 656 с.
6. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М.: ТЦ Сфера, 2002. 160 с.

### References

1. Andreev V.I. Pedagogika: uchebnyj kurs dlja tvorcheskogo samorazvitija. 2-e izd. Kazan': Centr innovacionnyh tehnologij, 2000. 608 s.
2. Bondarevskaja E.V. Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskijh teorijah i sistemah vospitanija: uchebnoe posobie. Rostov-na-Donu: Tvorcheskij centr «Uchitel'», 1999. 560 s.
3. Kagan M.S. Filosofija kul'tury. SPb: Petropolis, 1996. 414 s.
4. Ostanina S.A. Organizacija uchebno-tvorcheskoj dejatel'nosti shkol'nikov v processe hudozhestvenno-jesteticheskogo obrazovanija. Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova: nauchno-metodicheskij zhurnal. T. 15. № 3. Kostroma, 2009. S. 378 – 382.
5. Psihologija cheloveka ot rozhdenija do smerti. pod obshhej red. A.A. Reana. SPb.: PRAJMEVROZNAK, 2002. 656 s.
6. Stepanov E.N., Luzina L.M. Pedagogu o sovremennyh podhodah i koncepcijah vospitanija. M.: TC Sfera, 2002. 160 s.

*Ostanina S.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Petrozavodsk State Conservatory named after A.K. Glazunov,  
Saynuk E.S., Specialist of the Department of Higher Education, Teacher,  
Petrozavodsk State Conservatory named after A.K. Glazunov,  
Gymnasium No. 30 in Petrozavodsk*

### MODEL OF FORMATION OF EMOTIONAL AND VALUE ATTITUDE OF SCHOOLCHILDREN TO MUSIC IN A COMPREHENSIVE SCHOOL

**Abstract:** in the process of spiritual and moral education of the younger generation, the formation of value orientations of modern schoolchildren based on the development of their emotionality becomes an urgent task. In the conditions of the pedagogical process, it is important not only to directly transfer the content of education to students, but also to transfer experience, nurture culture, create conditions for personal development, including the development of the emotional sphere. A significant moment is the formation of students' emotional and value attitude to the surrounding reality. The article presents the theoretical and practical substantiation of the model of formation of the emotional and value attitude of schoolchildren to music in a secondary school. The structural components of the model are considered. Experimental work was carried out in educational institutions of the city of Petrozavodsk. The process of organizing classes in music lessons is shown. The forms and methods of working with children are described. The relationship between scheduled and extracurricular activities is shown. The results of experimental work are presented. The results obtained in the study can be useful for teachers, teachers of additional education and music students.

**Keywords:** emotional-value attitude, model of formation of emotional-value attitude of schoolchildren to music, secondary school, spiritual and moral culture

*Сивцева А.С., кандидат педагогических наук, доцент,  
Клочко И.А., старший преподаватель,  
Институт общественных наук  
и международных отношений,  
Севастопольский государственный университет*

## ЭМПИРИЧЕСКАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕЗЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Аннотация:** статья посвящена проблеме обучения деловой презентации на английском языке студентов экономических специальностей. Целью статьи является обоснование экспериментальной проверки эффективности разработанной методики обучения презентации и анализ результатов. Рассматриваются результаты экспериментальной проверки эффективности разработанной методики.

**Ключевые слова:** презентация на иностранном языке, методы обучения, формы обучения, монологическая речь, формирование речевой компетенции, деловая презентация, студенты экономических специальностей

### Введение

Обучение презентации на английском языке является необходимой составляющей учебного процесса по деловому английскому языку студентов экономических специальностей вузов, поскольку от умения представлять идеи и стратегии многонациональной аудитории зависит эффективность международного сотрудничества. Исследователь М.И. Малетова рассматривает презентацию как одно из многоаспектных интерактивных явлений, позволяющих проследить «взаимозависимость между формированием коммуникативных компетенций, уровнем владения иностранным языком и профессионально-ориентированным содержанием дисциплины» [6, с. 246]. Однако, согласно Э.Э. Валеевой, «отсутствие специальных дисциплин, направленных на формирование навыков презентационной деятельности, приводит к тому, что большинство выпускников вузов не готовы к выступлению на научных конференциях и профессиональных встречах» [1, с. 55].

В этой связи среди основных требований действующих программ по английскому языку для профессионального общения есть овладение выпускниками экономических вузов такого вида, профессионально направленного монологического высказывания как презентация [5, с. 2051].

Для решения вопроса эффективного овладения навыками и умениями презентации на английском языке студентами экономических специальностей разработана специальная методика обучения, которая основывается на позициях профессионально-ориентированного [7, 8, 9] и жанрово-процессуального подхода [10]. Чтобы проверить эффективность предлагаемой методики обучения презентации, необходимо было провести экспериментальное обучение и подтвердить вероятность полученных данных с помощью статистических методов. Следовательно, **целью статьи** является обоснование экспериментальной проверки эффективности разработанной методики обучения презентации и анализ результатов. Объектом исследования является формирование презентационной деятельности обучающихся.

### Основной материал

Основу предлагаемой методики обучения презентации составляет система принципов и модель обучения презентации. Указанная система принципов состоит из общедидактических и общеметодических принципов, определяемых современной методикой преподавания иностранных языков [6], конкретных принципов обучения деловому английскому языку [2, 5, 7, 9, 11], специальных принципов, сформулированных непосредственно для такой методики обучения презентации, а именно: принцип постепенного перехода от моделирования текста презентации по образцу к независимой подготовке презентации без образца; принципа моделирования условий презентации, максимально приближенных к реальности; принципа обеспечения обучения презентации техническими и программными средствами подготовки и проведения; принципа критической само- и взаимооценки; [2] принципа перехода от неподготовленной презентации к подготовленной; принцип постепенного исчезновения опор; принципа подлинности образцов презентации и их минимальной модификации.

Предлагаемая модель обучения презентации базируется на сочетании двух подходов – жанрового и процессуального [6, с. 247] и является основой создания последовательности упражнений, направленных на овладение конкретными видами деловой презентации. Модель включает следующие стадии: 1) формирование знаний об определенном виде презентации; 2) введение модели определенного вида презентации и ее анализ; 3) моделирование текста презентации с преподавателем и составление текста презентации; 3) независимая подготовка презентации студентом по образцу ее конкретного вида и представление презентации;

4) независимая подготовка конкретного вида презентации студентом без образца и представления презентации.

В целях проверки эффективности разработанной методики обучения презентации на английском языке студентов экономических специальностей было проведено экспериментальное обучение.

Целью эксперимента было эмпирическое подтверждение гипотезы исследования, сформулированной в результате теоретического анализа проблемы, следующим образом: обучение деловой презентации на английском языке студентов экономических специальностей будет наиболее эффективным при условии соблюдения следующих положений: 1) обучение презентации необходимо начинать при достигнутом уровне В2, что соответствует среднему уровню владения общим английским языком [5, 7]; 2) обучение презентации целесообразно проводить как сопровождающий курс к основному университетскому курсу делового английского языка; 3) обучение презентации должно проходить по разработанной модели; 4) обучение презентации должно строиться на основе специальных принципов, сформулированных непосредственно для него.

Сформулированная гипотеза предполагает, что при равных условиях обучения результаты обучения деловым презентациям как отдельного аспекта будут выше, чем, когда такое обучение происходит без целенаправленного обособления презентации как отдельного аспекта обучения в курсе делового английского языка.

По классификации П.Б. Гурвича экспериментальное обучение было смешанным, вертикальным, природным, открытым [с. 3, с. 29-36]. Экспериментальное обучение проводилось в 2021-2022 годах в ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь, РФ) и состояло из следующих этапов: организационного; предэкспериментального; экспериментального; послепредэкспериментального; констатирующего этапов.

Объектом экспериментального обучения стало развитие навыков и умений продуцирования презентации на английском языке в условиях, а) разработанной методики обучения презентации как сопровождающего курса к основному университетскому курсу делового английского языка и б) обучения презентации как одного из умений, развивающегося в комплексе с курсом делового английского языка. Неварьируемыми условиями эксперимента были определены количественный состав участников экспериментального обучения, количество часов, отведенных учебным планом и рабочей программой на изучение дисциплины, и преподаватель. Варьируемыми условиями – объем учебного материала и методика.

В экспериментальном обучении принимали участие два контингента студентов второго курса специальностей «Менеджмент» и «Экономика» [12, 13]. Состав контрольных и экспериментальных групп определялся по результатам первого предэкспериментального среза, целью которого было определить входной уровень владения общим английским языком. Этот уровень измерялся с помощью материалов кембриджского теста-экзамена FCE, соответствующего уровню владения общим английским языком В2 [11], являющегося одним из условий успешного обучения презентации, что было отмечено в гипотезе нашего исследования. Для оценки использовались специальные критерии, разработанные для тестов FCE. Минимальный процент выполнения заданий для определения теста составным составлял 60%. Итак, на основе результатов первого предэкспериментального среза были сформированы четыре экспериментальные группы и четыре контрольные группы по 12 человек в каждой (96 студентов), которые именуется далее, как ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3, ЭГ4 и КГ1, КГ2, КГ3, КГ4 соответственно. Качественный состав групп был одинаков. Все студенты принадлежали к одной возрастной категории (19-21 год) и имели средний уровень владения общим английским языком.

Целью второго предэкспериментального среза было определить уровень владения умениями продуцировать презентации на английском языке до начала экспериментального обучения. Студенты, участвовавшие в эксперименте, получили домашнее задание подготовить презентацию на одну из предложенных тем, рассчитанную на 5 минут, и представить ее в аудитории. Следует отметить, что при проведении второго предэкспериментального и послепредэкспериментального срезов использовались одинаковые виды заданий и критерии оценки, описанные далее.

С целью объективной и валидной оценки уровня сформированности навыков и умений продуцирования презентации на английском языке студентами определенных контрольных и экспериментальных групп до начала экспериментального обучения и после его проведения на основе специальных исследований по проблеме контроля и оценки умений говорения [11, 4, 10, 11] были выделены качественные и количественные критерии оценки. К качественным критериям мы отнесли соблюдение жанрово-структурной организации презентации; целеустремленность и цельность презентации; адекватность и полноту раскрытия темы; логическую связность выражения; обращенность; речевую корректность; правильное понимание студентом вопросов аудитории и соответствие содержания ответов заданным вопросам. К количественным – темп, ско-

рость речи и объем говорения. Каждый критерий измерялся специальными параметрами и оценивался в 10 баллов. Таким образом, максимальная оценка, которую могли получить студенты по второму предэкспериментальному и послеэкспериментальному срезам, составила 90 баллов. В целях объективной оценки ответы студентов записывались в виде аудиодорожек и прослушивались экспериментатором. Затем по определенным критериям выставлялась оценка. Средние характеристики второго предэкспериментального среза по каждому из критериев приведены в табл. 1.

Таблица 1

**Результаты второго экспериментального среза в баллах в среднем по группам**

Группы	Критерии (10 баллов максимум по каждому критерию)									
	Соблюдение жанрово-структурной организации презентации	Целе-направлен-ность И це-лост-ность презент-ации	Адек-ват-ность и полнота раскры-тия темы	Логиче-ские связи презент-ации	Об-раще-ние к ауди-тории	Языко-вая, стили-стиче-ская кор-рект-ность	Полное понимание презента-ции ауди-торией, Адекват-ные отве-ты на по-ставлен-ные ауди-торией вопро-сы	Темп, ско-рость гово-рения	Объем гоао-рения	Сред-нее значе-ние суммы баллов по каж-дому крите-рию
ЭГ 1	4,0	4,0	4,0	3,5	4,2	6,4	4,8	5,7	4,4	41,0
ЭГ2	4,0	4,0	3,9	3,7	4,5	6,4	5,6	5,0	4,3	41,4
ЭГ3	4,0	3,9	4,2	4,3	4,3	6,3	5,2	4,7	4,2	41,1
ЭГ4	4,0	3,7	4,1	3,6	4,5	5,9	4,9	5,2	4,6	40,5
Средняя величина по всем ЭГ	4	3,9	4,1	3,7	4,4	6,2	5,1	5,1	4,4	41,0
КГ1	4,0	4,0	4,7	3,8	4,7	6,4	5,2	5,3	5,0	43,1
КГ2	4,3	4,4	4,7	4,3	4,9	6,7	5,9	5,7	5,0	45,9
КГ3	4,7	4,9	4,7	4,2	4,8	6,5	5,6	5,7	4,8	45,9
КГ4	4,2	4,6	4,3	3,9	5,7	6,5	5,4	5,7	4,6	44,9
Средняя величина по всем КГ	4,3	4,5	4,6	4,0	5,0	6,5	5,5	5,6	4,8	44,9

Из табл. 1 видно, что средние характеристики контрольных и экспериментальных групп достаточно близки. Таким образом, группы, отобранные для экспериментального обучения, можно было сопоставить, поскольку они имели примерно одинаковый уровень владения как общим английским языком, так и умениями продуцирования презентации.

Третьим этапом стало экспериментальное обучение. Оно проводилось по двум направлениям. Контрольные группы весь учебный год работали по второму направлению обучения, то есть обучались умению презентации как неотделенного аспекта обучения в рамках курса делового английского языка по учебнику English for business studies [14]. Выбор этого учебника обусловлен тем, что, во-первых, он предназначен для обучения деловому английскому языку и ориентирован на студентов, достигших среднего уровня владения общим английским языком. Во-вторых, упражнения в учебнике содержат задания на подготовку и проведение презентаций на английском языке. Следовательно, этот учебник полностью соответствует цели нашего исследования- обучению презентации для проведения эксперимента. Экспериментальные группы обучались навыкам продуцировать презентации на английском языке целенаправленно как обособленного аспекта обучения. Обучение было организовано как сопровождающий курс к основному курсу делового английского языка, то есть студенты учились по учебнику English for Business Studies [14] и одно занятие в две недели работали по разработанной методике.

Следующий этап эксперимента – послеэкспериментальный срез; его целью было определить уровень сформированности умений производить презентацию на английском языке после проведения экспериментального обучения. Результаты послеэкспериментального среза в среднем по каждой контрольной и экспериментальной группе представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Результаты послезекспериментального среза в баллах (в среднем по каждой группе)**

Группы	Критерии (10 баллов максимум по каждому критерию)									
	Соблюдение жанрово-структурной организации презентации	Целе-направлен-ность И целост-ность презент-ации	Адек-ват-ность и полнота раскры-тия темы	Логич-еские связи пре-зента-ции	Об-ра-ще-ние к ауд ито рии	Язык-о-вая, стили-стиче-ская кор-рект-ность	Полное понимание презент-ации аудиторией, Адекват-ные ответы на постав-ленные аудиторией вопросы	Темп, ско-рость говоре-ния	Объем гоао-рения	Сред-нее значе-ние суммы баллов по каж-дому крите-рию
ЭГ 1	7,6	7,5	7,2	8,7	8,6	8,3	8,5	8,8	7,8	73
ЭГ2	8,0	8,5	7,6	8,1	8,0	8,4	8,2	8,6	8,2	65,6
ЭГ3	8,3	8,1	8,0	8,4	8,2	8,4	8,7	9,1	8,4	67,6
ЭГ4	8,4	7,7	7,7	8,4	8,8	8,2	8,7	8,6	8,3	74,8
Средняя величина по всем ЭГ	8,1	7,9	7,5	8,4	8,5	8,3	8,5	8,8	8,2	70,2
КГ1	5,2	5,2	5,5	5,0	5,6	7,5	7,0	6,5	6,1	41,6
КГ2	5,3	5,7	5,7	4,8	5,8	7,6	6,8	6,8	5,7	54,2
КГ3	5,0	5,4	5,5	4,7	5,2	7,7	6,5	6,7	5,5	47,2
КГ4	4,6	5,1	4,8	4,8	6,3	7,2	6,8	7,5	5,2	52,3
Средняя величина по всем КГ	5,0	5,3	5,4	4,8	5,7	7,5	6,7	6,9	5,6	48,8

С целью точной интерпретации результатов экспериментального среза, целесообразно проанализировать изменение показателей по каждому из выделенных критериев в контрольной и экспериментальных группах в среднем. В табл. 3 представлен прирост показателя по качественным критериям в среднем во всех экспериментальных и контрольных группах в процентах.

Таблица 3

**Прирост показателей по качественным критериям в среднем в контрольных и экспериментальных группах в процентах**

Группы	Критерии (10 баллов максимум по каждому критерию)						
	Соблюдение жанрово-структурной организации презентации	Целена-правлен-ность И целост-ность презент-ации	Адекват-ность и пол-нота рас-крытия темы	Логич-еские связи презент-ации	Обра-щение к аудито-рии	Язык-о-вая, стили-стиче-ская кор-рект-ность	Полное понима-ние презентации аудиторией, Адекватные от-веты на постав-ленные аудито-рией вопросы
Средняя величина по всем ЭГ	41	40	34	47	41	21	34
Средняя величина по всем КГ	7	8	8	8	8	10	12

Как показывают результаты послезекспериментального среза, средний балл в экспериментальных группах по показателю соблюдения жанрово-структурной организации презентации вырос на 4,1 или 41%, в контрольных группах – на 0,7 или на 7%. Показатель целенаправленности и цельности презентации в экспериментальных группах вырос в среднем на 4 балла или на 40%, в контрольных группах он вырос на 0,8 балла или 8%. В экспериментальных группах показатель по критерию «адекватность и полнота раскрытия темы презентации» увеличился на 3,4 балла или на 34%, в то время как в контрольной группе он увеличился только на 0,8 балла или 8%. Прирост в баллах по критерию «логичная связанность высказывания» в экспериментальных группах составляет 4,7 балла или 47% в контрольных группах-0,8 балла или 8%. Прирост

показателя обращенности в экспериментальных группах также весомый: он составляет 4,1 балла или 41%, в контрольных группах - 0,7 балла или 7%. В экспериментальных группах, работавших по разработанной методике, прирост показателя по критерию «языковая корректность» составлял 2,1 балла или 21%, в контрольных группах – на 1 балл или 10%. Показатель по критерию «верное понимание студентами вопроса аудитории и соответствие содержания ответов на заданные вопросы», в экспериментальных группах увеличился на 3,4 балла или 34%, контрольных – на 1,2 балла или 12%.

В табл. 4 представлен прирост показателя количественных критериев в среднем по всем экспериментальным и контрольным группам в процентах.

Таблица 4

**Прирост показателя по количественным критериям в среднем  
в контрольных и экспериментальных группах в процентах**

Группы	Темп, скорость, языковое оформление	Объем высказывания
В среднем по всем ЭГ	37%	38%
В среднем по всем КГ	13%	8%

По количественным критериям прирост показателя темпа и скорости речи составлял в экспериментальных группах 3,7 или 37%, в контрольных – 1,3 или 13%. Показатель объема говорения в экспериментальных группах вырос на 3,8 или 38%, в контрольных – на 0,8 или 8%. Изменение общего показателя по всем критериям в экспериментальных и контрольных группах представлено в табл. 5.

Таблица 5

**Изменения общего показателя по всем критериям  
в экспериментальных и контрольных группах**

Этапы \ Группы	Пред-	Пост-	Прирост в	
	Экспериментальный срез (90 баллов максимум)	баллах	процентах	
В среднем по всем ЭГ	41,0	70,2	29,2	32,4
В среднем по всем КГ	44,9	48,8	3,9	4,3

Полученные результаты свидетельствуют о том, что обучение презентации как отдельного аспекта в рамках курса делового английского более эффективно, чем обучение презентации как одного из умений, развивающихся в комплексном курсе делового английского языка. Сравнительный анализ результатов экспериментального обучения, а также использованные в исследовании методы математической статистики [8] подтвердили достоверность полученных результатов и позволили заключить эффективность предлагаемой методики.

Дальнейшей задачей в решении проблемы является разработка методических рекомендаций по организации обучения деловой презентации на английском языке студентов экономических специальностей.

### Литература

1. Валеева Э.Э., Полухина М.О. Обучение навыкам презентационной деятельности на уроках английского языка // Вестник ВГТУ, серия: Психолого-педагогические науки. Волгоград, 2018. Т. 15. № 4. С. 55 – 65.
2. Георгиади А.А. Формирование презентационных навыков студентов-филологов с применением современных мультимедийных средств // Проблемы современного образования. М., 2019. № 3. С. 169 – 176.
3. Гурвич П.Б. Проблемы обучения иностранным языкам. Владимир: ВГПИ, 1977. 123 с.
4. Ипатова Л.О. Обучение профессиональному взаимодействию студентов экономических специальностей на занятиях по иностранному языку // Современные научные исследования и инновации. Р., 2014. № 3. С. 57. [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2014/03/33131> (дата обращения: 21.04.2022)
5. Куликовская И.Э., Насилевич Я.Г. Обучение иностранному языку в системе подготовки современного специалиста в области экономики // Фундаментальные исследования. Б., 2013. № 10-9. С. 2050 – 2053.
6. Малетова М.И. О подготовке студентов к проведению презентации // Известия РГПУ им. Герцена. СПб., 2008. № 51. С. 245 – 248.
7. Милованова Л.А. Обучение студентов культуре презентации средствами предмета «Иностранный язык» // Вестник ВГПУЮ. В., 2012. № 5. С. 115 – 119.
8. Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению. В., Изд-во ВГУ, 1983. 256 с.
9. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие. М., 2003. 306 с.

10. Слостенин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений. М.: Школа-Пресс, 2000. 520 с.
11. Шакирова А.А. Принципы обучения иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. 988 с. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18324> (дата обращения: 21.04.2022)
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования Бакалавриат, Направление подготовки 38.03.02 Менеджмент, утверждённый Приказом Министерства образования и науки РФ от 12 января 2020 г. [Электронный ресурс]. URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO203++/Bak/380302\\_B\\_3\\_31082020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO203++/Bak/380302_B_3_31082020.pdf) (дата обращения: 21.04.2022 г.)
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования Бакалавриат, Направление подготовки 38.03.01 Экономика, утверждённый Приказом Министерства образования и науки РФ от 12 января 2020 г. [Электронный ресурс]. URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS20VO203++/Bak/380301\\_B\\_3\\_31082020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS20VO203++/Bak/380301_B_3_31082020.pdf) (дата обращения: 21.04.2022 г.)
14. MacKenzie, I. English for business studies, third edition. Cambridge university press, 2010. 191 p.

### References

1. Valeeva Je.Je., Poluhina M.O. Obuchenie navykam prezentacionnoj dejatel'nosti na urokah anglijskogo jazyka. Vestnik VGTU, serija: Psihologo-pedagogicheskie nauki. Volgograd, 2018. T. 15. № 4. S. 55 – 65.
2. Georgiadi A.A. Formirovanie prezentacionnyh navykov studentov-filologov s primeneniem sovremennyh mul'timedijnyh sredstv. Problemy sovremennogo obrazovanija. M., 2019. № 3. S. 169 – 176.
3. Gurvich P.B. Problemy obuchenija inostrannym jazykam. Vladimir: VGPI, 1977. 123 s.
4. Ipatova L.O. Obuchenie professional'nomu vzaimodejstvu studentov jekonomicheskikh special'nostej na zanjatijah po inostrannomu jazyku. Sovremennye nauchnye issledovanija i innovacii. R., 2014. № 3. S. 57. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2014/03/33131> (data obra-shhenija: 21.04.2022)
5. Kulikovskaja I.Je., Nasilevich Ja.G. Obuchenie inostrannomu jazyku v sisteme podgotovki sovremennogo specialista v oblasti jekonomiki. Fundamental'nye issledovanija. B., 2013. № 10-9. S. 2050 – 2053.
6. Maletova M.I. O podgotovke studentov k provedeniju prezentacii. Izvestija RGPU im. Gercena. SPb., 2008. № 51. S. 245 – 248.
7. Milovanova L.A. Obuchenie studentov kul'ture prezentacii sredstvami predmeta «Inostrannyj jazyk». Vestnik VGPUJu. V., 2012. № 5. S. 115 – 119.
8. Passov E.I. Teoreticheskie osnovy obuchenija inojazychnomu govoreniju. V., Izd-vo VGU, 1983. 256 s.
9. Polat E.S., Buharkina M.Ju., Moiseeva M.V., Petrov A.E. Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija: ucheb. posobie. M., 2003. 306 s.
10. Slostenin V.A., Isaev I.F. Pedagogika: ucheb. posobie dlja studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij. M.: Shkola-Press, 2000. 520 s.
11. Shakirova A.A. Principy obuchenija inostrannomu jazyku. Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2015. № 1-1. 988 s. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18324> (data obrashhenija: 21.04.2022)
12. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija. Uroven' vysshego obrazovanija Bakalavriat, Napravlenie podgotovki 38.03.02 Menedzhment, utverzhdjonnyj Prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 12 janvarja 2020 g. [Jelektronnyj resurs]. URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO203++/Bak/380302\\_B\\_3\\_31082020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO203++/Bak/380302_B_3_31082020.pdf) (data obrashhenija: 21.04.2022 g.)
13. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija. Uroven' vysshego obrazovanija Bakalavriat, Napravlenie podgotovki 38.03.01 Jekonomika, utverzhdjonnyj Prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 12 janvarja 2020 g. [Jelektronnyj resurs]. URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO203++/Bak/380301\\_B\\_3\\_31082020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO203++/Bak/380301_B_3_31082020.pdf) (data obrashhenija: 21.04.2022 g.)
14. MacKenzie, I. English for business studies, third edition. Cambridge university press, 2010. 191 p.



*Sivtseva A.S., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Klochko I.A., Senior Lecturer,  
Institute of Social Sciences and International Relations,  
Sevastopol State University*

**LEARNING PRESENTATIONS AT FOREIGN LANGUAGE  
CLASSES FOR STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES**

**Abstract:** the article is devoted to the problem of teaching business presentation in English to students of economic specialties. The purpose of the article is to substantiate the experimental verification of the effectiveness of the developed presentation teaching methodology and to analyze the results. The results of experimental verification of the effectiveness of the developed methodology are considered.

**Keywords:** presentation in a foreign language, teaching methods, forms of teaching, monologue speech, formation of speech competence; business presentation, students of economic specialties

*Шайденко Н.А., доктор педагогических наук, профессор,  
член-корреспондент Российской академии образования,  
Кипурова С.Н., кандидат педагогических наук, доцент,  
Институт повышения квалификации и профессиональной  
переподготовки работников образования Тульской области*

## ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОДДЕРЖКИ РОССИЙСКИМ ГОСУДАРСТВОМ ДЕТЕЙ-СИРОТ

*Статья подготовлена при поддержке Правительства Тульской области, грант в сфере науки и техники 2021 года по теме: «Теоретические основы изучения регионального образовательного пространства и его возможностей для социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, (на примере Тульской области)» (постановление правительства Тульской области от 08.10.2021 664, договор №ДС 258 от 25.10.2021)*

**Аннотация:** выделенные авторами этапы становления призрения детей- сирот доказывают, что сиротство как социальное явление, имеет очень долгую историю. Изучение особенностей организации жизнедеятельности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, позволило выделить и описать основные типы организации (учреждений), созданных и преобладающих в разные периоды. Особое значение на разных этапах организаций учреждений для детей-сирот имели детские дома, школы- интернаты и т.п. Одновременно развивались исследования, доказывающие негативные черты общественного воспитания, влияющего на формирование у их воспитанников негативных черт характера. В статье приведены ссылки на работы российских ученых, а также дана характеристика наиболее значимых партийных и правительственных документов. Охарактеризованы консервативный и модернизационный тренды в отношении детей-сирот, появившихся в Российской государственной политике в конце XX – начале XXI века. Доказано, что в последнее десятилетие проблемам сиротских учреждений стало уделяться внимание. Объясняется причина повышенного внимания в fosterным семьям и доказывается важность создания модели подчиненности организаций для детей-сирот единому государственному органу управления.

**Ключевые слова:** институционализация, дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, сиротские учреждения, социализация, призрение

Сиротство является социальным явлением и насчитывает многовековую историю.

В российском государстве вопросам поддержки и защиты прав детей-сирот пристальное внимание уделялось на всех этапах его исторического развития. Исследователи традиционно выделяют следующие этапы становления и развития поддержки государством детей-сирот [2].

I этап. Происходит зарождение призрения сирот в славянских родоплеменных общинах, в которых поведение личности строго регулировалась обычаями.

II этап, включающий в себя периоды распространения христианства в Киевской Руси и период образования удельных княжеств по окраинам восточнославянских земель (XII-XIII вв.). Он начался с форм княжеской защиты и попечительства, которые затем слились с монастырско-церковными видами призрения сирот.

III период, длившийся с начала XIV века до осуществления реформы 1861 года. Первым законодательным актом стал указ царя Федора Алексеевича 1682 года об обучении детей ремеслу и грамоте.

IV этап, продолжавшийся с шестидесятых годов XIX века до начала XX века, был охарактеризован активной деятельностью благотворительных обществ, союзов, филантропических организаций, осуществляющих деятельность на благотворительные пожертвования.

В этот период была создана сеть благотворительных заведений и учреждений для детей с различными социальными проблемами и физическими недостатками.

V этап начинается от октябрьской революции 1917 года и продолжается до девяностых годов XX века. Спад в деятельности организаций призрения объясняется запретом большевиками благотворительности и отделением церкви от государства. «В годы первой мировой войны, революции 1917 года, гражданской войны вопросами заботы о детях-сиротах не занимались» [1].

VI этап имеет начало в 1991-92-годах и продолжается до настоящего времени. По подходам к целям и формам осуществления воспитания сирот, по оценке общественного характера призрения сирот и деятельности сиротских учреждений этап не является однозначным. Он может быть разделен на различные периоды.

В Советской России первые сиротские учреждения начинают появляться в двадцатые годы XX века, так как с большой остротой встала борьба с беспризорностью.

Россия начала XX века – страна в которой проходили активные процессы модернизации и трансформации существующих социальных институтов. Была существенно изменена социальная структура, активно стала развиваться социальная политика, трансформировались подходы к образованию и детству. Кроме того, изменился язык на котором говорило государство, в частности об этом писали А.Г. Вишневский [5] и И.А. Григорьева [7]. Интересна и показательна работа А.М. Селищева [18], посвященная русскому языку революционной эпохи. Характерной чертой двадцатых годов двадцатого столетия стало то, что государство активно стремилось «охватить социализирующими мерами» детей страны. Было введено начальное образование, обязательное для всех, многочисленные дети-сироты, потерявшие родителей в годы гражданской войны, брались под опеку государства, активно создавались сети детских учреждений разнообразного профиля. Активной «институциализации» социальной сферы государством посвящена работа К.В. Фараджева [23].

С другой стороны, в семьях продолжалась практика жёсткого обращения с ребенком и попытки государства гуманизировать обращение с детьми и ликвидировать практику физических наказаний в семьях долгие годы оказывались достаточно тщетными [4].

Социальная политика того времени опиралась на сознательное преуменьшение авторитета родителей и семьи. В ту пору случаи публичного отречения от семьи, неблагополучных или неблагонадёжных родителей не были исключением [14]. Это была одобренная государством практика замены авторитета семьи детским политизированным коллективом. Активизируется роль ребенка в обществе не только как активного носителя новых ценностей, но и как человека, который может при поддержке государства противостоять тем, кто не принимает «советских ценностей», даже если это члены его семьи. Это говорит о значительном ценностном сдвиге, который в дальнейшем привел к конфликтам патриархальных семей и социализированных государством детей. Противостояние ценностей разных социальных групп неоднократно описывалось в художественной литературе советского периода. Достаточно вспомнить В.В. Маяковского, А.П. Гайдара, Ю.К. Олешу, А.С. Макаренко.

Несмотря на все потрясения двадцатых годов двадцатого столетия в нашей стране, тридцатые годы стали неким реваншем гендерных норм и традиционных семейных ценностей. Этим процессам посвящена работа А.Г. Волкова [6]. Интересен взгляд Л.Д. Троцкого на эту проблему, В 1936 году он писал об «обремененности советских женщин бытом» [21], считая это трудовой дискриминацией. Также он писал о детской безнадзорности, как явной, так и скрытой. Винил во всем оппозиционный революционер бедность государства.

Проблема устройства детей-сирот с особой интенсивностью начала решаться в годы Великой Отечественной войны. Законодательно эта деятельность осуществлялась в соответствии с постановлением СНК СССР «Об устройстве детей, оставшихся без попечения родителей». Его основной идеей было предупреждение детской беспризорности и уменьшения для сотен тысяч детей тягот военного времени. Детские дома создавались на бюджетные деньги, средства комсомола и т.д. Только колхозных домов, открытых и функционирующих на колхозные средства, было более четырехсот.

В этот же период возрождался опыт передачи детей в семьи (институт патронирования). В годы войны разными формами устройства в семьи было охвачено 278 тысяч детей.

С пятидесятых по семидесятые годы XX века завершилась ликвидация военной беспризорности, но появилось новое явление – сиротство социальное [24]. Новой институциональной формой социализации детей-сирот стали школы интернаты, в которых организовывался образовательный процесс [3].

В эти же годы изменилось отношение власти к замещающей семье и общественным сиротским учреждениям.

Так, по личному указанию Н.С. Хрущева в СССР ликвидировали замещающую профессиональную семью, которая выступала альтернативной формой призрения. Появляются исследования российских ученых, обосновывающих отрицательные последствия для детей (прежде всего их психического развития) воспитания в учреждениях сиротского типа (Давыдов В.В. [8], Днепров Э.Д. [9], Зинченко В.П. [10]).

Отрицательные последствия институционального воспитания доказывали М.И. Лисина [12], В.С. Мухина [13], А.М. Прихожан [16], Н.Н. Толстых [20]. По их мнению, в условиях детского дома, который представляет собой традиционную модель опеки и попечительства, не учитываются условия, от выполнения которых зависит психическое развитие детей, что приводит к возникновению негативных черт общественного воспитания.

Наиболее поддерживаемыми являются нижеперечисленные черты, свойственные общественному воспитанию:

1. Просчеты в организации общения взрослых с воспитанниками, проявляющиеся в групповой направленности воспитательных воздействий, гиперопеке, сниженной доверительности и т.д.

2. Слабость психолого-педагогической подготовки воспитателей, что приводит к подавлению активности детей, торможению их интеллектуального развития, социальной и эмоциональной депривации.

3. У ребенка-сироты часто формируется дефицит социокультурного опыта, что приводит к дисгармоничным отношениям с окружающими, проблемам в адаптации к обществу. Из сказанного делаем вывод, что выпускники сиротских учреждений не подготовлены к трудовой и личной жизни в обществе.

80-е года XX века важна в связи с появлением и реализацией очень значимых документов:

- постановления ЦК КПСС и Совета министров СССР от 24.01.1985 №85 «О мерах по улучшению воспитания, обучения, материального обеспечения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в домах ребенка, детских домах и школах- интернатах»;

- постановления ЦК КПСС и Совета министров СССР от 31.07.1987 №872 «О мерах по коренному улучшению воспитания, обучения и материального обеспечения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей»;

- постановления Совета Министров СССР от 17.04.1988 «О создании детских домов семейного типа».

Период перестройки ознаменовал и изменение традиционных основ российской культуры семьи, приведших к принятию мер по изменению положения детей.

Изменение политического строя в 1991 году и ухудшение экономической ситуации в стране привели к появлению запроса общества на стабильность и материальное благополучие.

В 1993 году была ратифицирована Конвенция ООН о правах ребенка, на основе которой были разработаны нормативных документы о семье, детях, в том числе, детях- сиротах.

«Нулевые» годы отличаются реализацией государственных программ по поддержке детства. Так с 2007 года введен материнский капитал, в 2009 году учреждена должность уполномоченного по правам ребенка. В обществе окрепло беспокойство по поводу депопуляции и нарушению прав детей в сиротских организациях, что привело к деинституционализации ухода за сиротами [11].

В политике государства в отношении детей с конца девяностых годов XX века до десятых годов XXI века можно выделить два тренда: консервативный и модернизационный [19]. Первый тренд проявляется в существенном усилении традиционных ценностей. Модернизационные изменения проявляются в использовании международного опыта при разработке социального законодательства.

Значительное внимание проблемам сиротских учреждений стало уделяться в последнее десятилетие. В целом ряде документов предписываются разные формы контроля за соблюдением прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В частности, Письмо Министерства образования и науки РФ от 1.09.2014 г. №ВК-1850/07 «О реструктуризации и реформировании организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и совершенствованию сети служб сопровождения замещающих семей» [15], требует увеличения детей, переходящих на воспитание в семьи. В первую очередь, предложены меры улучшения материальной поддержки и социальной защищенности приемных семей.

Активно стали обсуждаться две перспективы: полный перевод детей в фостерные семьи после уничтожения детских домов, с одной стороны, с другой – развитие и специализация детских домов, вплоть до создания на их базе элитных образовательных учреждений- интернатов.

В 2017 году был подписан Указ Президента Российской Федерации от 29.05.2017 №240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» с 2018 по 2027 годы [22].

В настоящее время одной из форм опеки над детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, остается государственная система интернатного воспитания. В стране функционируют школы-интернаты разных типов и форм собственности: лицеи, гимназии школы с углубленным изучением отдельных предметов и т.д. Наличие разных институциональных форм организации воспитания детей-сирот является положительной тенденцией, так как системообразующими в них становятся принципы дифференцированного, личностно-ориентированного обучения.

Среди разноплановых учреждений, подведомственных разным министерствам, выделяются учреждения при органах охраны правопорядка, при медицинских учреждениях, разделенные по возрасту воспитанников, высокоспециализированные и учреждения общего типа.

Во исполнение поручения Правительства Российской Федерации от 3 марта 2020 г. №ТГ-П8-1607 Министерством просвещения Российской Федерации, Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации и Министерством здравоохранения Российской Федерации, разработан План мероприятий («дорожная карта») по переходу до 2024 года к единой модели подчиненности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и органов опеки и попечительства в субъектах Российской Федерации [17].

## Литература

1. Аксенов А.М., Шайденко Н.А., Кипурова С.Н. Межведомственное взаимодействие как условие защиты прав выпускников сиротских учреждений на этапе их профессионального самоопределения. Тула: Тульское производственное полиграфическое объединение, 2018. 172 с. ISBN 978-5-6041223-0-3
2. Аксенов А.М., Шайденко Н.А., Кипурова С.Н. Опыт и тенденции государственной поддержки детей-сирот в России и за рубежом. Тула: Тульское производственное полиграфическое объединение. 2018. 146 с. ISBN 978-5-6041224-5-7
3. Аксенов А.М., Шайденко Н.А., Кипурова С.Н. Социально-педагогические возможности взаимодействия различных ведомств в целях поддержки сирот // Современный ученый. 2018. № 1. С. 32 – 36.
4. Бендина О. «Чем ребят бранить и бить, лучше книжку им купить!» – дискурсы жестокого обращения с детьми в 1920-30-е годы (на материалах Саратовской губернии) // Советская социальная политика 1920-х-1930-х годов: идеология и повседневность / Под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2007. 410 с.
5. Вишневецкий А.Г. Серп и рубль: консервативная модернизация в СССР. Гос. ун-т Высш. шк. экономики. 2-е изд. Москва: Изд. дом Гос. ун-та Высш. шк. экономики, 2010. 429 с.
6. Волков А.Г. Эволюция российской семьи в XX веке // Мир России. Социология. Этнология. 1999. № 4. С. 47 – 57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-rossiyskoy-semi-v-xx-veke> (дата обращения: 14.04.2022)
7. Григорьева И.А. Сто лет трансформаций социальной политики в России // Журнал исследований социальной политики. 2017. Т. 15. № 4. С. 497 – 514. DOI 10.17323/727-0634-2017-15-4-497-514
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Междунар. асоц. "Развивающее обучение". М.: ОПЦ "ИНТОР", 1996. 541 с.
9. Днепров Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. М.: Мариос, 2011. 472 с.
10. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся: очерки российской психологии. 2-е изд., уточн. и доп. Москва: ТОО "Тривола", 1994. 333 с.
11. Кульмала Мери, Раселл Майкл, Чернова Жанна Перестройка системы социального обеспечения детей в России: институциональные и идеационные факторы, лежащие в основе смены парадигмы // ЖИСП. 2017. № 3. С. 353 – 366. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/overhauling-russia-s-child-welfare-system-institutional-and-ideational-factors-behind-the-paradigm-shift> (дата обращения: 11.11.2021)
12. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. Санкт-Петербург и др.: Питер, 2009. 318 с.
13. Мухина В.С. Рождение личности: пер. с рус. М.: Прогресс, 1984. 286 с.
14. Данилова И.С., Шайденко Н.А., Орехова Е.Я. Современная семья в социокультурном пространстве // Сборник научных трудов международной научно-практической конференции "Образовательное пространство в информационную эпоху", Москва, 05-06 июня 2018 года / Под ред. С.В. Ивановой. Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2018. С. 754 – 765.
15. Письмо Минобрнауки России от 01.09.2014 N ВК-1850/07 «О реструктуризации и реформировании организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и совершенствованию сети служб сопровождения замещающих семей». <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-01092014-n-vk-185007/> (дата обращения: 15.04.2022)
16. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 191 с.
17. Распоряжение Правительства РФ от 23 января 2021 г. № 122-р Об утверждении плана основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 г. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400150053/> (дата обращения 15.04.2022)
18. Селищев А.М. Язык революционной эпохи: из наблюдений над русским языком (1917-1926). 5-е изд. Москва: URSS, сор. 2017. 248 с
19. Смирнов В.А., Иванова А.Ф. Основные циклы российской молодежной политики // Russian Journal of Education and Psychology. 2015. № 4 (48). С. 302 – 320. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-tsikly-rossiyskoy-molodezhnoy-politiki> (дата обращения: 14.04.2022)
20. Толстых Н.Н. Развитие временной перспективы личности: культурно-исторический подход: автореферат дис. ... докт. психол. наук. Москва, 2010. 54 с.
21. Троицкий Л.Д. Преданная революция. М.: НИИ культуры, 1991. 254 с

22. Указ Президента Российской Федерации от 29.05.2017 № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства». <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201705290022> (дата обращения 15.04.2022)

23. Фараджиев К.В. Прикладные аспекты проекта социальной инженерии: Социология образования в послереволюц. России (1917-1930). М.: ЦСО РАО, 2002. 230 с.

24. Шайденко Н.А., Кипурова С.Н. Социальное сиротство как общественное явление и объект государственного сопровождения в регионе // Вестник педагогических наук. 2021. № 1. С. 110 – 115.

### References

1. Aksenov A.M., Shajdenko N.A., Kipurova S.N. Mezhvedomstvennoe vzaimodejstvie kak uslovie zashhity prav vypusnikov sirotskih uchrezhdenij na jetape ih professional'nogo samoopredelenija. Tula: Tul'skoe proizvodstvennoe poligraficheskoe ob#edinenie, 2018. 172 s. ISBN 978-5-6041223-0-3

2. Aksenov A.M., Shajdenko N.A., Kipurova S.N. Opyt i tendencii gosudarstvennoj podderzhki detej-sirot v Rossii i za rubezhom. Tula: Tul'skoe proizvodstvennoe poligraficheskoe ob#edinenie. 2018. 146 s. ISBN 978-5-6041224-5-7

3. Aksenov A.M., Shajdenko N.A., Kipurova S.N. Social'no-pedagogicheskie vozmozhnosti vzaimodejstvija razlichnyh ведомств v celjah podderzhki sirot. Sovremennyy uchenyj. 2018. № 1. S. 32 – 36.

4. Bendina O. «Chem rebyat branit' i bit', luchshe knizhku im kupit'!» – diskursy zhestokogo obrashhenija s det'mi v 1920-30-e gody (na materialah Saratovskoj gubernii). Sovetskaja social'naja politika 1920-h-1930-h godov: ideologija i povsednevnost'. Pod red. P. Romanova, E. Jarskoj-Smirnoj. M.: OOO «Variant», CSPGI, 2007. 410 s.

5. Vishnevskij A.G. Serp i rubl': konservativnaja modernizacija v SSSR. Gos. un-t Vyssh. shk. jekonomiki. 2-e izd. Moskva: Izd. dom Gos. un-ta Vyssh. shk. jekonomiki, 2010. 429 s.

6. Volkov A.G. Jevoljucija rossijskoj sem'i v XX veke. Mir Rossii. Sociologija. Jetnologija. 1999. № 4. S. 47 – 57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-rossijskoj-semi-v-xx-veke> (data obrashhenija: 14.04.2022)

7. Grigor'eva I.A. Sto let transformacij social'noj politiki v Rossii. Zhurnal issledovanij social'noj politiki. 2017. T. 15. № 4. S. 497 – 514. DOI 10.17323/727-0634-2017-15-4-497-514

8. Davydov V.V. Teorija razvivajushhego obuchenija. Ros. akad. obrazovanija, Psihol. in-t, Mezhdunar. assoc. "Razvivajushhee obuchenie". M.: OPC "INTOR", 1996. 541 s.

9. Dneprov Je.D. Novejshaja politicheskaja istorija rossijskogo obrazovanija: opyt i uroki. M.: Marios, 2011. 472 s.

10. Zinchenko V.P., Morgunov E.B. Chelovek razvivajushhij: ocherki rossijskoj psihologii. 2-e izd., utochn. i dop. Moskva: TOO "Trivola", 1994. 333 s.

11. Kul'mala Meri, Rasell Majkl, Chernova Zhanna Perestrojka sistemy social'nogo obespechenija detej v Rossii: institucional'nye i ideacionnye faktory, lezhashhie v osnove smeny paradigm. ZhISP. 2017. № 3. S. 353 – 366. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/overhauling-russia-s-child-welfare-system-institutional-and-ideational-factors-behind-the-paradigm-shift> (data obrashhenija: 11.11.2021)

12. Lisina M.I. Formirovanie lichnosti rebenka v obshhenii. Sankt-Peterburg i dr.: Piter, 2009. 318 s.

13. Muhina V.S. Rozhdenie lichnosti: per. s rus. M.: Progress, 1984. 286 s.

14. Danilova I.S., Shajdenko N.A., Orehova E.Ja. Sovremennaja sem'ja v sociokul'turnom prostranstve. Sbornik nauchnyh trudov mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii "Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnuju jepohu", Moskva, 05-06 ijunya 2018 goda. Pod red. S.V. Ivanovoj. Moskva: Institut strategii razvitija obrazovanija Rossijskoj akademii obrazovanija, 2018. S. 754 – 765.

15. Pis'mo Minobrnauki Rossii ot 01.09.2014 N VK-1850/07 «O restrukturizacii i reformirovanii organizacij dlja detej-sirot i detej, ostavshih bez popechenija roditel'ej, i sovershenstvovaniju seti sluzhb soprovozhdenija zameshchajushhih semej». <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-01092014-n-vk-185007/> (data obrashhenija: 15.04.2022)

16. Prihozhan A.M. Psihologija trevozhnosti: doskol'nyj i shkol'nyj vozrast. 2-e izd. Sankt-Peterburg: Piter, 2009. 191 s.

17. Rasporjazhenie Pravitel'stva RF ot 23 janvarja 2021 g. № 122-r Ob utverzhdenii plana osnovnyh meroprijatij, provodimyh v ramkah Desjatiletija detstva, na period do 2027 g. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400150053/> (data obrashhenija 15.04.2022)

18. Selishhev A.M. Jazyk revoljucionnoj jepohi: iz nabljudenij nad russkim jazykom (1917-1926). 5-e izd. Moskva: URSS, cop. 2017. 248 s

19. Smirnov V.A., Ivanova A.F. Osnovnye cikly rossijskoj molodezhnoj politiki. Russian Journal of Education and Psychology. 2015. № 4 (48). S. 302 – 320. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyetsikly-rossiyskoj-molodezhnoj-politiki> (data obrashhenija: 14.04.2022)
20. Tolstyh N.N. Razvitie vremennoj perspektivy lichnosti: kul'turno-istoricheskij podhod: avtoreferat dis. ... dokt. psihol. nauk. Moskva, 2010. 54 s.
21. Trockij L.D. Predannaja revoljucija. M.: NII kul'tury, 1991. 254 s
22. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 29.05.2017 № 240 «Ob ob#javlenii v Rossijskoj Federacii Desjatiletija detstva». <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201705290022> (data obrashhenija 15.04.2022)
23. Faradzhiev K.V. Prikladnye aspekty proekta social'noj inzhenerii: Sociologija obrazovanija v poslerevoljuc. Rossii (1917-1930). M.: CSO RAO, 2002. 230 s.
24. Shaydenko N.A., Kipurova S.N. Social'noe sirotstvo kak obshhestvennoe javlenie i ob#ekt gosudarstvennogo soprovozhdenija v regione. Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2021. № 1. S. 110 – 115.

*Shaydenko N.A., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Corresponding Member of the Russian Academy of Education,  
Kipurova S.N., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Institute of Advanced Training and Professional  
Retraining of Education Workers of the Tula region*

#### STAGES OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN STATE SUPPORT SYSTEM FOR ORPHANED CHILDREN

**Abstract:** the stages of the formation of orphaned children's care highlighted by the authors prove that orphanhood as a social phenomenon has a very long history. The study of the peculiarities of the organization of the life of orphans and children left without parental care allowed us to identify and describe the main types of organizations (institutions) created and prevailing in different periods. Orphanages, boarding schools, etc. were of particular importance at different stages of the organization of institutions for orphans. At the same time, research was developing proving the negative features of public education, which affects the formation of negative character traits in their pupils. The article contains references to the works of Russian scientists, as well as a description of the most significant party and government documents. The conservative and modernization trends in relation to orphans that appeared in Russian state policy at the end of the XX - beginning of the XXI century are characterized. It is proved that in the last decade, attention has been paid to the problems of orphanages. The reason for the increased attention in foster families is explained and the importance of creating a model of subordination of organizations for orphans to a single state management body is proved.

**Keywords:** institutionalization, orphans and children left without parental care, orphanages, socialization, charity

*Богданова В.П., кандидат педагогических наук, доцент,  
Тюменский индустриальный университет*

## ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** современная модернизация Российского образования в числе важнейших ее направлений предполагает преобразование и совершенствование системы контроля и управления качеством образования. Существующая в настоящее время традиционная система сегодня не отвечает современным требованиям международной конкурентоспособности, что является основной причиной поиска эффективных систем контроля за достижениями обучающихся и потребностью в независимой, а главное, объективной информации о результатах обучения. Что в конечном итоге говорит о качестве результатов обучения самого образовательного учреждения.

Выбор критериев результатов обучения осложняется еще и высокой степенью субъективности, иногда в пределах даже одного образовательного учреждения. При этом нужно помнить, что до настоящего времени, тем не менее, оценка остается практически единственным критерием оценивания, поскольку большинство образовательных учреждений функционируют в традиционной парадигме. Отсюда вытекает вывод о сложности разработки объективных показателей, способных всесторонне отразить все стороны образовательного процесса, направленного на формирование современной личности обучающегося, с формированием профессиональных компетенций способных на воспроизводство культурных и материальных ценностей современного общества.

**Ключевые слова:** контроль, достижения обучающихся, конкурентоспособность, реформирование, качество

Процессы глобализации современного мира повлекли за собой модернизацию практически всех сфер общественно-государственной жизни. Одним из главных направлений стала экономика, и, как следствие, экономический рост повлек за собой инновации в системе образования как одной из главных составляющих успеха собственно экономики. Подъем экономики определил стратегические цели и задачи формирования и развития системы образования в стране, а также формирования такой системы оценки качества этого образования, которое обеспечивало бы гармонизацию различных образовательных программ и направлений обучения [1].

Проблема подбора критериев оценки качества образования на сегодня весьма актуальна. Несмотря на обилие публикаций и исследований в научной литературе ученые по этому вопросу к единому мнению не пришли. Однако, уже имеющиеся результаты, показывают, что в системе профессионального образования создаются механизмы, позволяющие на всех этапах ее функционирования обеспечить участие работодателей как в процедуре формирования образовательной политики, так и оценивания ее результатов. При этом, надо отметить, что анализ некоторых результатов учебной деятельности обучающихся позволяет говорить о сложности и прямой зависимости как управляемых, так и неуправляемых (нерегулируемых) и случайных факторов, которые иногда невозможно учесть [2].

К числу таких можно отнести сформированность духовно-нравственных ценностей (гражданственность, патриотизм и т.д.). В настоящее время теория и практика отбора критериев оценки качества образования рассматривается на диагностической основе, когда экспериментальным путем отбираются наиболее информативные и оптимальные критерии [1, 2], а также процессы управления им [4].

Целью исследования стал анализ предлагаемых на диагностической основе критериев оценки качества образования и степень удовлетворенности ими студенческой аудитории.

В основу исследования легли принципы объективности и системности. Анализ и систематизация материалов осуществлялась как на основе научных, так и публицистических источников с точки зрения их научной достоверности и признания научным миром [5].

Для достижения поставленной цели использовались опросные листы по методике, предложенной В.А. Соловьевым, Н.В. Борисовым и Кузовым В.Б. по изучению удовлетворенности студентов качеством образования в вузе. В исследовании приняли участие 67 студентов – магистрантов 1 курса тюменского индустриального университета (ТИУ). Исследование проводилось осенью 2021 года [6].

Проведенное исследование и выборочный анализ результатов показал заинтересованность студентов в проводимом опросе, что выразилось в высоком проценте участия. Почти 95% студентов из числа участников не только активно отвечали на предложенные анкеты, но и охотно комментировали результаты. Так, на



вопрос «Соответствовало ли содержание дисциплины ожиданиям» 53% студентов дали отрицательный ответ. При этом отмечали, что обучение осуществлялось в соответствии с программным материалом. Анализируя этот факт можно говорить о нескольких аспектах, а именно: о несоответствии качества получаемой учебной информации, ожидаемой; о сомнительной актуальности (с точки зрения студентов) включения в учебный план самой дисциплины [8]. Причина такой студенческой установки, на наш взгляд, кроется в недостаточной их информированности о месте данной дисциплины в системе комплекса изучаемых ими предметов, а также слабой мотивированности студентов к приобретению выбранной ими самими профессии.

При анализе полученных результатов опроса мы выявили слабую заинтересованность и понимание обучаемыми процессов, происходящих в системе образования. Переход на ФГОС и смена педагогической парадигмы со «знаниевой» на «компетентностную», по большому счету для большинства опрошенных ничего не изменило. Что сказало на результатах опроса.

На вопрос «Какие цели ставит перед собой модернизация образования?» лишь 32% опрошенных формулируют их как «Построение единого образовательного пространства РФ» и «Вхождение в единое образовательное пространство Европы». Остальные 68% не проявляют никакого интереса к инновационным процессам в образовании, что лишь подтверждает тезис о том, что если студент не видит цели (в данном случае цели новой образовательной парадигмы), то и достижение результата весьма проблематично.

Поскольку понятие «развитие» относится к одному из основных в категориальном пространстве педагогики, именно с этих позиций мы проанализируем критерий «На сколько обучение способствовало развитию навыков и каких именно». 73% студентов ответили, что они получили достаточный объем теоретических знаний, не отмечая владение практическими умениями, и тем более, не указывая на сформированность определенных компетенций и их развитие (профессиональных, учебных и т.д.). Иными словами, результаты исследования показали, что студенческая аудитория не владеет понятийным аппаратом новой парадигмы, а значит, пока не владеет новыми смыслами образования. Применяя термин «развитие» как одно из популярных в молодежной среде, студенты затрудняются в научном его определении, лично не воспринимая его как «приращение», как «добраивание» [8].

Ответы на критерий «Коммуникабельность преподавателя, умение наладить контакт с аудиторией» 85% студентов отметили высокую коммуникабельность профессорско-преподавательского состава, отмечая способность решать конфликтные ситуации и демонстрировать высокий уровень профессионализма.

В качестве выводов исследования можно говорить о трудностях в современной образовательной практике, связанными с поиском критериев, оценивающих ее качество, которые бы всесторонне и глубоко позволяли анализировать современные тенденции, помогали находить пути решения образовательных проблем. Образование сегодня все меньше помогает решать вопросы социализации, ориентируясь на средства массовой информации и коммуникации, задавая образцы массовой культуры и модели поведения молодежи. Студенчество, тем не менее, находясь достаточно большое количество времени в иной культурно-образовательной среде и приобщаясь к процессам модернизации, способно усвоить новые вызовы современного общества на получение качественного образования на основе современных технологий и ориентированных на международные стандарты. Поиск критериев, дополнительно к уже общепринятым, способно и содержание образования, и инструментарий его реализации, гармонизировать с международными и помочь студентам более осмысленно подходить как к вопросам собственно образованности, как критерия освоения ФГОС.

### Литература

1. Андреева Т.А. Модернизация системы образования в России // Вестник факультета управления СПбГЭУ. 2017. № 1-2. С. 438 – 444.
2. Галушка М.А. Развитие независимой оценочной системы качества образования в России // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 1. С. 82.
3. Ефремова Н.Ф., Складорова Н.Ю. Логистические процессы в образовании. Теория и практика в управлении качеством обучения. Москва: Национальное образование, 2014. 128 с.
4. Кричевский В.Ю. Качественная оценка реформы системы образования в России // Непрерывное образование. 2017. № 3 (21). С. 8 – 14.
5. Крючкова И.В. Инновационная практика достижения результатов образования школьников в условиях реализации новых ФГОС: учебное пособие. М.: Авторский Клуб, 2015. 383 с.
6. Лобанов А.П., Дроздова Н.В. Модульный подход в системе высшего образования. Основы структурализации и метапознания. М.: РИВШ, 2016. 733 с.
7. Молчанова Н. Управление качеством образования на диагностической основе // Народное образование. 2012. № 7.

8. Муратов В.С., Морозова Е.А. Оценка удовлетворенности студентов и выпускников качеством предоставления образовательных программ // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 12-4. С. 507 – 508.

9. Неборский Е.В. Оценка индикаторов эффективности системы образования на муниципальном уровне // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения. 2017. Т. 1. № 2. С. 124 – 131.

### References

1. Andreeva T.A. Modernizacija sistemy obrazovanija v Rossii. Vestnik fakul'teta upravlenija SPbGJeU. 2017. № 1-2. S. 438 – 444.

2. Galushka M.A. Razvitie nezavisimoy ocenочноj sistemy kachestva obrazovanija v Rossii. Mezhdunarodnyj studencheskij nauchnyj vestnik. 2018. № 1. S. 82.

3. Efremova N.F., Skljарova N.Ju. Logisticheskie processy v obrazovanii. Teorija i praktika v upravlenii kachestvom obuchenija. Moskva: Nacional'noe obrazovanie, 2014. 128 s.

4. Krichevskij V.Ju. Kachestvennaja ocenka reformy sistemy obrazovanija v Rossii. Nепrерывное образование. 2017. № 3 (21). S. 8 – 14.

5. Krjuchkova I.V. Innovacionnaja praktika dostizhenija rezul'tatov obrazovanija shkol'nikov v uslovijah realizacii novyh FGOS: uchebnoe posobie. M.: Avtorskij Klub, 2015. 383 с.

6. Lobanov A.P., Drozdova N.V. Modul'nyj podhod v sisteme vysshego obrazovanija. Osnovy strukturalizacii i metapoznanija. M.: RIVSh, 2016. 733 с.

7. Molchanova N. Upravlenie kachestvom obrazovanija na diagnosticheskoj osnove. Narodnoe образование. 2012. № 7.

8. Muratov V.S., Morozova E.A. Ocenka udovletvorennosti studentov i vypusnikov kachestvom predostavlenija obrazovatel'nyh program. Mezhdunarodnyj zhurnal jeksperimental'nogo obrazovanija. 2015. № 12-4. S. 507 – 508.

9. Neborskij E.V. Ocenka indikatorov jeffektivnosti sistemy obrazovanija na municipal'nom urovne. Vestnik Udmurtskogo universiteta. Sociologija. Politologija. Mezhdunarodnye otnoshenija. 2017. Т. 1. № 2. S. 124 – 131.

*Bogdanova V.P., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Industrial University of Tyumen*

### FORMATION AND DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL TOOLS FOR QUALITY ASSESSMENT OF MODERN EDUCATION

**Abstract:** the transformation and improvement of the system of control and management of the quality of education are the most important directions of modern modernization of Russian education. The currently existing traditional system today does not meet the modern requirements of international competitiveness, which is the main reason for the search for effective systems for monitoring the achievements of students and the need for independent, and most importantly, objective information about the results of training. This ultimately speaks about the quality of the learning outcomes of the educational institution itself.

The choice of criteria for learning outcomes is also complicated by a high degree of subjectivity, sometimes within the limits of even one educational institution. It should be remembered that to date, however, the assessment remains almost the only criterion of estimation, since most educational institutions are functioning in a traditional paradigm. This implies the conclusion about the complexity of the development of objective indicators capable of comprehensively reflect all parties to the educational process aimed at the formation of the modern personality of the student, with the formation of professional competencies of modern society capable of reproduction of cultural and material values.

**Keywords:** control, student achievements, competitiveness, reform, quality

*Гараева Р.С., кандидат педагогических наук, доцент,  
Нижекамский химико-технологический институт,  
филиал Казанского национального исследовательского  
технологического университета,  
Юнусова Р.С., кандидат социологических наук,  
Казанский инновационный университет  
им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП)*

## КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ

**Аннотация:** коммуникативный подход в преподавании, главной целью которого является коммуникативная компетенция обучающихся, считается одним из лучших и популярных методов обучения иностранному языку на протяжении многих десятилетий. Данная статья посвящена применению коммуникативного подхода в преподавании иностранных языков в вузе на современном этапе. Рассматриваются ключевые элементы и преимущества коммуникативного подхода перед традиционной моделью обучения. Особое внимание автор уделяет видам деятельности коммуникативного обучения иностранному языку и в заключение приводит несколько практических советов по применению коммуникативных методов обучения с целью создания благоприятной учебной среды и повышения вовлеченности студентов в процесс изучения языка.

**Ключевые слова:** традиционная модель обучения, коммуникативный подход, коммуникативные методы обучения, коммуникативная компетенция, развитие языковых навыков

Развитие международных контактов и международная интеграция привели к тому, что с каждым годом растет спрос на специалистов, свободно владеющих иностранным языком. Глобальная коммуникация расширяется день ото дня, а в некоторых случаях очень стремительно. В эту современную эпоху мы можем легко перемещаться из одной страны в другую. Третья промышленная революция сделала нашу жизнь легкой и сверхбыстрой. В связи с этим возникает необходимость качественного преподавания иностранного языка в учебных заведениях.

Коммуникативный подход является одним из лучших и популярных методов обучения иностранному языку на протяжении многих десятилетий, как в России, так и за ее пределами. Концепция коммуникативного подхода в преподавании иностранного языка возникла в Соединенном Королевстве в начале 70-х годов, когда британские лингвисты проанализировали важность коммуникативной компетенции в обучении иностранного языка, а не изучение грамматических, лексических и фонологических правил. Другими словами, главной целью коммуникативного подхода в обучении иностранному языку является коммуникативная компетенция обучающихся, т.е. умение эффективно общаться на языке. Необходимо подготовить студентов к тому, чтобы они были уверенными коммуникаторами в различных реальных контекстах, дать им навыки четкого и уверенного общения в реальных ситуациях с носителями изучаемого языка [9]. Таким образом, коммуникативный подход в обучении иностранному языку отходит от традиционного акцента на грамматике, чтобы поощрять активное и аутентичное использование языка в процессе обучения и усвоения. Коммуникативное обучение уделяет приоритетное внимание взаимодействию и решению проблем и обычно включает в себя занятия в аудитории, такие как ролевые игры и работа в паре / группе.

Выделяют пять ключевых элементов коммуникативного подхода в обучении иностранному языку:

- 1) Акцент на обучении общению посредством взаимодействия на изучаемом языке.
- 2) Использование аутентичного материала в учебных ситуациях.
- 3) Предоставление студентам возможности сосредоточиться не только на языке, но и на самом процессе обучения.
- 4) Расширение собственного личного опыта студентов в качестве важных элементов, способствующих обучению в аудитории.
- 5) Попытка связать изучение языка в аудитории с активацией языка вне аудитории [7, с. 290].

Согласно Дж. Хармеру и С. Савиньону [2], коммуникативное обучение имеет ряд преимуществ, как для преподавателей, так и для студентов.

Во-первых, коммуникативный подход обеспечивает явную и очевидную выгоду для учащихся – они действительно могут использовать приобретенные навыки для общения на изучаемом языке. Коммуникативное обучение – это не обучение просто ради обучения, у него есть четкая и определенная цель. Студенты становятся компетентными коммуникаторами, способными использовать правильную грамматику, лек-

сику и структуру предложений в различных реальных контекстах и достаточно гибкими, чтобы адаптироваться в зависимости от обстоятельств.

Таким образом, при коммуникативном подходе преподаватель уделяет меньше внимания заучиванию подробных грамматических правил в пользу более свободного владения языком. Студентов оценивают по уровню их коммуникативной компетентности, а не по способности пересказывать информацию.

Во-вторых, такой подход также позволяет учащимся быстро обрести уверенность при взаимодействии с другими людьми, что помогает им получать удовольствие от использования своих новообретенных языковых навыков.

В-третьих, коммуникативный подход, как правило, более ориентирован на учащихся и на ситуацию в практике преподавания языка. Учитывая, что преподаватель не сможет помочь студентам, когда они окажутся в реальном мире, вполне уместно, чтобы они взяли на себя ведущую роль в развитии своих основных языковых навыков и нашли способы расставить приоритеты в общении и беседе.

В этом свете коммуникативный подход также оказывает положительное влияние на отношения между преподавателем, студентами и их одноклассниками. На самом высоком уровне коммуникативное обучение требует, чтобы все участники образовательного процесса отошли от традиционной модели обучения преподаватель-студент, чтобы добиться успеха. Учащиеся должны участвовать в учебной деятельности в совместной, а не индивидуальной манере, работать вместе для построения эффективных бесед и выполнения парных / групповых задач, которые лежат в основе коммуникативного подхода. Таким образом, преподаватели могут разрабатывать более творческие виды деятельности по изучению языка, которые выходят за рамки традиционного повторения и запоминания предложений и грамматических шаблонов.

Все это, как правило, повышает вовлеченность студентов в процесс изучения иностранного языка и приносит удовольствие от занятий. Там, где ресурсы и задачи на занятиях основаны на повседневных ситуациях с немедленным очевидным применением в реальном мире, студенты «оживают». Они становятся главными действующими лицами в центре обучения, а не зрителями, наблюдающими за происходящим со стороны. Кроме того, они также сразу же могут применять полученные знания на практике при общении с носителями языка за пределами аудитории.

Помимо очевидных преимуществ для студентов, коммуникативный подход коренным образом меняет и роль преподавателя. При коммуникативном обучении преподаватель является одновременно «посредником, проводником и помощником», а также «координатором, вдохновителем идей и со-коммуникатором» [8, с. 187]. Он меньше говорит и больше слушает, поощряет взаимодействие студентов между собой, а также больше внимания уделяет индивидуальному учебному процессу студентов и тесно сотрудничает с ними для достижения их целей.

Взаимодействие между студентами играет важную роль в применении коммуникативного подхода к обучению, поскольку включает стратегии совместного обучения, при которых успех каждого студента зависит от вклада всей группы во время занятий. Это эффективный способ вовлечения всех студентов, поскольку в таких упражнениях участвуют все, а не только меньшинство активных студентов.

Одним из популярных видов деятельности коммуникативного обучения являются ролевые игры. В ролевых играх есть игровой компонент, который помогает студентам практиковаться в разговорной речи, не испытывая давления. Для ролевых игр необходимо выбирать тему, которая актуальна для студентов, или ту, которая связана с другими темами, обсуждаемыми на занятиях. Это гарантирует, что ролевые игры станут неотъемлемой частью занятий по английскому языку, а не только самостоятельным занятием.

Решение совместных задач или головоломок с использованием только изучаемого языка, также являются популярными видами деятельности коммуникативного обучения. Такие задания позволяют не только улучшить коммуникативные навыки студентов, но и поэкспериментировать с подходом к обучению со стороны сверстников, что полезно для укрепления отношений между студентами.

Для успешного внедрения методов коммуникативного обучения требуется нечто большее, чем простое распределение студентов по парам и группам. «Преимущества этого подхода полностью реализуются, когда групповая работа структурирована таким образом, чтобы обеспечить такие характеристики, как позитивная взаимозависимость, индивидуальная подотчетность и надлежащее использование навыков командной работы и межличностного общения» [9, с. 25].

У каждого студента в языковом классе или лингвистической лаборатории есть индивидуальные потребности, уровни способностей и интересов. Поэтому при коммуникативном подходе очень важно иметь разные задачи, разработанные для удовлетворения потребностей и навыков разных студентов. Кроме того, создание благоприятной учебной среды облегчает участие студентов, особенно тех, кто легко стесняется активного участия.

В заключение приведем несколько практических советов по применению коммуникативного метода обучения иностранным языкам:

- проведите коммуникативные занятия между студентами (парные дискуссии, ролевые игры, решение головоломок и другие совместные задачи), чтобы каждый студент постоянно знакомился с изучаемым языком;
- коммуникативная деятельность должна включать четкую ситуацию или контекст, роли говорящих и коммуникативную цель;
- практикуйте различные формальные и неформальные взаимодействия с помощью игр, ролевых игр и задач по решению проблем;
- сосредоточьтесь на создании благоприятной учебной атмосферы и подборе индивидуальных заданий для студентов с точки зрения их индивидуального уровня, потребностей и интересов;
- используйте правильные инструменты на занятиях по изучению разговорного языка. Например, вы можете использовать современные программные средства, которые позволяют записывать индивидуальные разговорные практики каждого студента и групповую работу. Это также обеспечивает важную самооценку, позволяя студентам прослушивать свою собственную речь и записи.

Наконец, и, возможно, самое главное, коммуникативный подход в преподавании иностранных языков – это мощный подход к обучению, способствующий развитию четырех макро-навыков при изучении языка – разговорной речи, аудирования, чтения и письма, поскольку активное общение на занятиях способствует интеграции различных навыков. Использование аутентичных или реальных учебных материалов (брошюр, листовок, расписаний, меню и журналов) также помогает студентам развивать соответствующую грамматику и словарный запас во время занятий, которые развивают эти основные навыки.

### Литература

1. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков. Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та, 2018. 104 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Арти-Глассо, 2000. 281 с.
3. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии. Ч.: ЧГПУ, 2012. 411 с.
4. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка. Самара: Универс-групп, 2006. 75 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
6. Harmer, Jeremy. English Language Teaching. Harlow, Essex: Pearson Education Limited, 2001. 142 p.
7. Nunan, David. Communicative tasks and the language curriculum // TESOL Quarterly Summer. 1991. Vol. 25 № 2. P. 279 – 295.
8. Oxford R.L. Language learning strategies: what every teacher should know. Rowley: Newbury House, 1990. 218 p.
9. Richards, Jack C. Communicative Language Teaching Today. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 47 p.

### References

1. Bredihina I.A. Metodika predpovavanija inostrannyh jazykov. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. Un-ta, 2018. 104 s.
2. Gal'skova N.D. Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam. M.: Arti-Glasso, 2000. 281 s.
3. Zajcev V.S. Sovremennye pedagogicheskie tehnologii. Ch.: ChGPU, 2012. 411 s.
4. Kashina E.G. Tradicii i innovacii v metodike predpovavanija inostrannogo jazyka. Samara: Universgrupp, 2006. 75 s.
5. Passov E.I. Kommunikativnyj metod obuchenija inozazychnomu govoreniju. M.: Prosveshhenie, 1991. 223 s.
6. Harmer, Jeremy. English Language Teaching. Harlow, Essex: Pearson Education Limited, 2001. 142 p.
7. Nunan, David. Communicative tasks and the language curriculum. TESOL Quarterly Summer. 1991. Vol. 25 № 2. P. 279 – 295.
8. Oxford R.L. Language learning strategies: what every teacher should know. Rowley: Newbury House, 1990. 218 p.
9. Richards, Jack C. Communicative Language Teaching Today. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 47 p.

*Garaeva R.S., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Nizhnekamsk Institute of Chemical Technology,  
of Kazan National Research Technological University,  
Yunusova R.S., Candidate of Sociological Sciences (Ph.D.),  
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)*

**COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING  
FOREIGN LANGUAGES AT UNIVERSITY**

**Abstract:** the communicative approach in teaching, the main goal of which is the communicative competence of students, is considered one of the best and most popular methods of foreign language teaching for many decades. This article is devoted to the application of a communicative approach in teaching foreign languages at the university at the present stage. The key elements and advantages of the communicative approach over the traditional learning model are considered. The author pays special attention to the types of activities of communicative teaching of a foreign language and in conclusion gives some practical tips on the use of communicative teaching methods in order to create a favorable learning environment and increase the involvement of students in the process of language learning.

**Keywords:** traditional learning model, communicative approach, communicative teaching methods, communicative competence, development of language skills

*Балашов А.В.,  
Восточно-Сибирский институт МВД России,  
Крысин М.В., кандидат педагогических наук, доцент,  
Дальневосточный юридический  
институт МВД России,  
Зверева А.В.,  
Восточно-Сибирский институт МВД России*

### **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос использования здоровьесберегающих технологий в практике обучения, основные цели их применения, направления работы и возможность включить в здоровьесберегающую деятельность элементы воспитания патриотизма обучающихся. Значимую роль в этом процессе выполняет педагог, который проводит не только физкультурно-оздоровительную работу, направленную на развитие и поддержание физических качеств, но и формирует правильное отношение к здоровью как к ценности. Совершенствование физического воспитания и осознание необходимости ведения здорового образа жизни подтверждают актуальность исследования. В обоснование своей позиции автор приводит проведенное Г.Л. Аракелян, Д.В. Кучумовым, Е.А. Жигаловой теоретическое и экспериментальное исследование, в котором рассматриваются проблемы формирования патриотизма и гражданской позиции курсантов института МВД России. В результате работы с экспериментальной группой, исследователи пришли к выводу, что активное использование здоровьесберегающих технологий, разнообразных средств физической подготовки, повышение уровня мотивационной и познавательной сферы в процессе образовательной деятельности способствуют укреплению патриотической позиции курсантов. Все вышесказанное свидетельствует о том, что система здоровьесберегающих технологий будет эффективно функционировать лишь при определенных условиях, а накопление опыта по патриотическому воспитанию – это длительный и целенаправленный процесс воспитательного характера, предполагающий оказание воздействия на человека, начиная с младшего возраста.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии, здоровый образ жизни, воспитание патриотизма, сохранение здоровья, педагогическая деятельность, обучающиеся

Реалии современного мира наглядно демонстрируют возрастающую роль физической культуры и спорта. Здоровый образ жизни выступает в качестве фактора, способствующего развитию гармоничного общества и, как следствие, сильного государства. На заседании Совета по развитию физической культуры и спорта 27 марта 2019 год В.В. Путин отметил, что «сфера спорта, физической культуры была и остается для нас одним из приоритетов социальной политики. Занятия спортом – это возможность для самореализации, для нового качества жизни каждого человека. Главная задача многочисленных международных, национальных соревнований, которые в последние годы мы проводим в России, как раз в том и заключается, чтобы формировать культуру здорового образа жизни» [3].

Активный образ жизни и постоянные занятия спортом способствуют не только укреплению здоровья, но и совершенствованию физического развития. Необходимо отметить, что значимую роль в данном процессе выполняет педагог, который проводит не только физкультурно-оздоровительную работу, направленную на развитие и поддержание физических качеств обучающихся, но и формирует правильное отношение к здоровью как к ценности. Совершенствование физического воспитания, осознание необходимости ведения здорового образа жизни подтверждают актуальность исследования.

Одним из методов трансформации образовательного процесса является использование здоровьесберегающих технологий. На Совете по стратегическому развитию и национальным проектам 13 июля 2020 года Президент России подчеркнул, что здоровьесберегающие технологии должны быть включены в Концепцию реализации национальных целей в сфере науки и высшего образования до 2030 года [4].

Н.В. Седова отмечает, что «здоровьесберегающие технологии – это те принципы организации образовательного процесса, которые позволяют обеспечить поддержание и повышения уровня здоровья учащихся, препятствуют последствиям влияния негативных факторов среды, помогают поддерживать гармоничное развитие ребенка» [5, с. 57].

Здоровьесберегающие технологии можно трактовать в нескольких аспектах. В более широком смысле – это любые технологии обучения, которые не наносят урона здоровью учащихся, а в более узком – методы работы, которые оказывают положительный эффект в области формирования здорового образа жизни и гармоничного развития личности. Данные технологии сосредоточены в сферах обеспечения двигательного режима в соответствии с возрастными особенностями, организацией технических, педагогических, психологических условий, исключающих негативное воздействие на обучающихся, а также приобщении к здоровому образу жизни и мотивации личности к осознанной заботе о своем здоровье.

Образовательные организации являются пространством, где обучающиеся проводят большую часть активного времени. В связи с этим, педагогу необходимо не только следить за изменениями в обществе, но и понимать его новые требования. Так, здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно-ориентированного подхода. Его сущность заключается в том, что педагогам не следует ограничиваться только созданием внешних условий, способствующих поддержанию и сохранению здоровья воспитанников. Также, они должны проводить работу по формированию мировоззрения, способствующего здоровьесохранению.

На наш взгляд, использование здоровьесберегающих технологий являются актуальным и эффективным направлением при формировании патриотизма и гражданской позиции у обучающихся.

Патриотизм актуален во все времена и воспитательный процесс является его неотъемлемой частью. Данную мысль подтверждает высказывание Президента РФ В.В. Путина на совещании представителей власти и общественности по вопросам нравственного и патриотического воспитания молодежи в Краснодаре 12 сентября 2012 г.: «Мы должны строить свое будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм» [6].

По мнению А.К. Быкова, «патриотизм – особая направленность самореализации и социального поведения личности, приоритет общественных и государственных начал над индивидуальными интересами и устремлениями, высший смысл жизни и деятельности как личности, так и социальных групп и слоев общества» [2].

Изучению патриотического воспитания посвящены работы С.Н. Филипченко, которая обосновала систему формирования патриотической культуры студентов в процессе изучения гуманитарных дисциплин. Как отмечает автор, «формирование патриотической культуры студентов вуза как интегративного личностного образования целесообразно осуществлять в рамках системного подхода, выступающего как особый способ организации образовательного процесса, при котором усвоение учебных предметов выступает эффективным средством достижения высокого уровня проектируемого результата» [8].

Накопление опыта по патриотическому воспитанию – это длительный и целенаправленный процесс воспитательного характера, предполагающий оказание воздействия на человека, начиная с младшего возраста.

Знакомство с возможностями собственного организма и физкультурные занятия остаются одним из ведущих средств формирования нравственного облика юного поколения. При этом необходимо учитывать возраст ребенка. Чем он младше, тем меньший объем теоретической информации может усвоить. Принимая во внимание данный фактор, педагоги проводят больше работы по его воспитанию в игровой форме, опираясь на богатства русской культуры, литературы, национальной музыки. Результатом такого комплексного подхода является формирование у школьника любви и бережного отношения к культуре и окружающему миру своей Родины. В этом процессе происходит становление личности и основ патриотического воспитания. Следует отметить, что младшие школьники уже имеют определенный багаж знаний о гражданственности, поэтому речь идет об их углублении и расширении. В этой связи, педагогу необходимо избегать абстрактных обобщенных понятий, а прививать ребенку основы здоровьесбережения в форме заботы о самом себе, умений самодиагностики, прогнозирования, самоанализа.

Важнейшей задачей школы является подготовка принципиально нового типа выпускника школы – человека инициативного, способного к постоянному обновлению знаний, умеющего нестандартно мыслить, и в то же время – законопослушного, умеющего заботиться о своем здоровье. Большие возможности в этом контексте дает использование здоровьесберегающих технологий. Ребенок такого возраста лучше прогнозирует свои действия, отслеживает ритмы своего здоровья и способен к самодиагностике. Вовлечение детей среднего и старшего возраста в работу по самоорганизации учебной деятельности, внесение предложений по созданию различных проектов и нововведений, обеспечивающих здоровьесбережение, участие в молодежных акциях, соревнованиях, посвященных государственным праздникам Российской Федерации, а также проведение военизированных игр выступают как средство воспитания патриотизма и формирования сознательного отношения учащихся к своему здоровью.

Для системы высшего образования эта идея остается также актуальной, поскольку продолжается работа по формированию культуры здоровья и потребности вести здоровый образ жизни. К основным видам здо-



ровьесберегающих технологий в высших учебных заведениях относятся физкультурно-спортивные мероприятия, технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности и просветительско-педагогическая деятельность.

Данную мысль подтверждает проведенное Г.Л. Аракелян, Д.В. Кучумовым, Е.А. Жигаловой и теоретическое и экспериментальное исследование, в котором рассматриваются проблемы формирования патриотизма и гражданской позиции курсантов института МВД России [1].

В своей работе авторы определяют в качестве одного из необходимых педагогических условий использование здоровьесберегающих технологий. Так, по мнению исследователей, основными элементами формирования патриотической позиции курсанта выступают познавательный, мотивационный и деятельностный компоненты.

К составляющим познавательного компонента были отнесены теоретическая подготовка, посещение соревнований и массовых физкультурных мероприятий, участие в конференциях и семинарах, иных научно-представительских мероприятиях, изучение материала гуманитарных дисциплин, чтение литературы. Мотивационный компонент сконцентрирован на повышении стимула, направленного на переосмысление ценностей здоровья. Содержание деятельностного компонента включает формы, методы и средства, способствующие формированию патриотизма, гражданской позиции и нравственного самосознания, применяемые начальниками курса, преподавателями, кураторами.

Экспериментальная часть исследования осуществлялась на базе Уральского юридического института МВД России. В результате работы с экспериментальной группой, авторы пришли к выводу, что активное использование здоровьесберегающих технологий, разнообразных средств физической подготовки, повышение уровня мотивационной и познавательной сферы в процессе образовательной деятельности способствуют укреплению патриотической позиции курсантов.

Проанализировав вышеизложенное, можно сделать вывод, что система здоровьесберегающих технологий будет эффективно функционировать лишь при определенных условиях. Для этого необходимо планировать образовательную деятельность таким образом, чтобы влияние стрессобразующих факторов сводилось к минимальному уровню. Значительную роль для детей младшего возраста играют доброжелательная атмосфера, индивидуальный подход, приобщение к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Еще одним условием эффективного функционирования данной системы выступает мотивация к воспитанию патриотических чувств путем повышения заинтересованности и эмоционального вовлечения обучающихся в данный процесс.

Немаловажное значение в патриотическом воспитании имеет сочетание методик оздоровления и обучения, которое способствует более полному усвоению социокультурных ценностей. Использование различных форм деятельности, например, проведение экскурсий, просмотр видеофильмов, презентаций, иллюстраций, участие в спортивных мероприятиях позволит создать комфортную здоровьесберегающую среду.

Обобщая вышесказанное, очевидно, что необходимы изменения приоритетов в воспитательной работе. Важнейшая задача школы – развивать личность школьника, способствовать проявлению их собственной нравственной и гражданской позиции по жизненно важным вопросам, расширению социокультурного опыта. Однако нужно учитывать, что формирование у учащихся высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, стремления к выполнению своего гражданского долга – это систематическая, целенаправленная, комплексная деятельность, которая должна проводиться с учетом возрастных особенностей. А самое главное, патриотическое воспитание должно проводиться совместно с семьей и через семью.

Следует отметить, что в рамках нового образовательного стандарта важнейшим аспектом педагогической деятельности является направленность на личность учащегося, развитие его индивидуальности, способностей, и формирования инициативной личности, способной организовать себя, а не только механически усваивать знания. Физическое воспитание и здоровьесбережение можно рассматривать как одну из самых перспективных систем для формирования здорового и инициативного гражданина.

### Литература

1. Аракелян Г.Л., Кучумов Д.В., Жигалова Е.А. Формирование патриотизма и гражданской позиции обучающихся образовательных организаций МВД России посредством здоровьесберегающих технологий: методическое пособие. г. Екатеринбург: УРЮИ МВД России, 2022.

2. Быков А.К. Проектно-программный подход в патриотическом воспитании: проблемы и перспективы реализации // Мир образования – образование в мире. 2014. № 1 (53). С. 117 – 125.

3. Заседание Совета по развитию физической культуры и спорта, 27 марта 2019 год. [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/60152> (дата обращения: 10.04.2022)

4. Заседание Совета по стратегическому развитию и национальным проектам, 13 июля 2020 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/councils/by-council/1029/63635> (дата обращения: 10.04.2022)
5. Седова Н.В. Здоровьесберегающие технологии в школе // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. Педагогика. 2009. № 3. С. 56 – 63.
6. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. М.: АРКТИ, 2005. 320 с.
7. Россия сталкивается с попытками влияния извне на самосознание нации [Электронный ресурс]. URL: <https://ria.ru/society/20120912/74857253.html> (дата обращения: 10.04.2022)
8. Филипченко С.Н. Формирование патриотической культуры студентов // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2011. № 4. С. 106 – 109. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-patrioticheskoy-kultury-studentov> (дата обращения: 12.04.2022)

#### References

1. Arakeljan G.L., Kuchumov D.V., Zhigalova E.A. Formirovanie patriotizma i grazhdanskoj pozicii obuchajushhihsja obrazovatel'nyh organizacij MVD Rossii posredstvom zdorov'esberegajushhih tehnologij: metodicheskoe posobie. g. Ekaterinburg: URJuI MVD Rossii, 2022.
2. Bykov A.K. Proektno-programmnyj podhod v patrioticheskom vospitanii: problemy i perspektivy realizacii. Mir obrazovanija – obrazovanie v mire. 2014. № 1 (53). S. 117 – 125.
3. Zasedanie Soveta po razvitiju fizicheskoj kul'tury i sporta, 27 marta 2019 god. [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/60152> (data obrashhenija: 10.04.2022)
4. Zasedanie Soveta po strategicheskomu razvitiju i nacional'nyh proektam, 13 ijulja 2020 goda. [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/councils/by-council/1029/63635> (data obrashhenija: 10.04.2022)
5. Sedova N.V. Zdorov'esberegajushhie tehnologii v shkole. Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina. Pedagogika. 2009. № 3. S. 56 – 63.
6. Smirnov N.K. Zdorov'esberegajushhie obrazovatel'nye tehnologii i psihologija zdorov'ja v shkole. M.: ARKTI, 2005. 320 s.
7. Rossija stalkivaetsja s popytkami vlijanija izvne na samosoznanie nacii [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://ria.ru/society/20120912/74857253.html> (data obrashhenija: 10.04.2022)
8. Filipchenko S.N. Formirovanie patrioticheskoj kul'tury studentov. Izv. Sarat. un-ta Nov. ser. Ser. Filosofija. Psihologija. Pedagogika. 2011. № 4. S. 106 – 109. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-patrioticheskoy-kultury-studentov> (data obrashhenija: 12.04.2022)

*Balashov A.V.,  
East Siberian Institute of the Ministry  
of Internal Affairs of Russia,  
Krysin M.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia,  
Zvereva A.V.,  
East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*

**HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING  
PATRIOTISM OF STUDENTS IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

**Abstract:** the article discusses the use of health-saving technologies in the practice of teaching, the main goals of their application, areas of work and the possibility to include elements of education of patriotism of students in health-saving activities. A significant role in this process is played by a teacher who conducts not only physical education and wellness work aimed at developing and maintaining physical qualities, but also forms the right attitude to health as a value. The improvement of physical education and awareness of the need to lead a healthy lifestyle confirm the relevance of the study. In substantiation of his position, the author cites a theoretical and experimental study conducted by E.A. Zhigalova and G.L. Arakelyan, which examines the problems of forming patriotism and citizenship of cadets of the Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia. As a result of working with the experimental group, the researchers came to the conclusion that the active use of health-saving technologies, various means of physical training, increasing the level of motivation and cognitive sphere in the process of educational activities contribute to strengthening the patriotic position of cadets. All of the above indicates that the system of health-saving technologies will function effectively only under certain conditions, and the accumulation of experience in patriotic education is a long and purposeful process of an educational nature, involving the impact on a person, starting from a young age.

**Keywords:** health-saving technologies, healthy lifestyle, education of patriotism, preservation of health, pedagogical activity, students

*Кожина И.К., аспирант,  
Череповецкий государственный университет*

## **ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ЖИЗНЕОБЕСПЕЧЕНИЯ И ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКИХ ДОМАХ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ В ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

**Аннотация:** в статье анализируются основные направления жизнеобеспечения и трудового воспитания детей, воспитывающихся в годы Великой Отечественной войны в детских домах Вологодской области.

На основе изучения архивных документов, анализа научно-публицистических источников выявлены приоритеты социальной политики советского государства в обеспечении жизнедеятельности детей, объективно оставшихся без надзора и заботы родителей; описаны условия размещения, содержания и воспитания детей в системе детских домов.

С начала войны Вологодская область была объявлена на военном положении, но на ее территории не было военных действий, что позволило сосредоточить большой приток эвакуированных людей, семей и безнадзорных детей, их размещение в детские учреждения. В статье выделены особенности функционирования интернатных учреждений Вологодской области в годы Великой Отечественной войны; условия жизнеобеспечения, охраны и трудового воспитания в них детей, оставшихся без попечения родителей. Особое внимание в исследовании уделено вопросам помощи детским домам, как со стороны государства, так и рабочих и колхозников, по инициативе которых были созданы инициативные детские дом.

В тексте статьи приведены факты по мерам сохранения здоровья детей; проанализированы условия подбора и обеспечения детских учреждений квалифицированными педагогическими кадрами.

Материалы исследования могут быть использованы для разработки учебных пособий по социальной педагогике с учетом регионального компонента содержания образования; в программно-методическом обеспечении преподавания истории педагогики и образования в вузе.

**Ключевые слова:** жизнеобеспечение, Великая Отечественная война, дети-сироты, безнадзорный, интернатные учреждения, трудовое воспитание, детский дом

### **Введение**

Одним из важных вопросов в социальной политике любого современного государства является проблема благополучия подрастающего поколения. В первую очередь в защите государства нуждается особая категория детей – это дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей.

Наболевшей проблемой современной России является проблема состояния детских домов, воспитания в них детей, ситуация их усыновления и передачи под опеку. В последние годы происходит процесс реформирования системы социальной защиты, воспитания и обеспечения детей-сирот.

Причины беспризорности имеют различный характер, но, как правило, беспризорность увеличивается во время стихийных бедствий, эпидемий, войн и военных конфликтов.

Политика ликвидации детской беспризорности и безнадзорности, охраны и защиты детей в Советском государстве явилась основным фактором создания сети детских учреждений интернатного типа.

Анализ опыта, накопленного советским государством по ликвидации безнадзорности и беспризорности детей в период Великой Отечественной войны, является важным фактором развития российского общества, решения вопросов воспитания современного поколения, основанных на опыте прошлых лет. Несомненно, невозможно полностью экстраполировать опыт прошлого в настоящее время. Вместе с тем, накопленный в период военных лет опыт по организации и развитию интернатных учреждений, воспитанию и жизнеобеспечению детей, может быть использован в целях гражданского и патриотического воспитания современного подрастающего поколения; профилактики разных девиаций в детской среде; в процессах становления личности и социальной адаптации детей-сирот.

### **Основная часть**

Великая Отечественная война вызвала новый рост численности детей-сирот. Советское государство сразу же предприняло меры по устройству детей, оставшихся без попечения взрослых. Для решения этой задачи государство обеспечило ряд условий. Во-первых, были приняты государственные и партийные акты, обязательные для исполнения всеми субъектами устройству детей. Во-вторых, была создана широкая сеть детских домов для детей, оставшихся сиротами или временно без родителей в силу обстоятельств военного времени. В – третьих, в детских домах воспитанники продолжали учиться, коллективно трудиться, взаимодействовать с внешним миром взрослых и сверстников, играть и проживать свое трудное, но все же детство под руководством педагогов, воспитателей, наставников.

Одним из базовых принципов жизнеобеспечения и воспитания детей был принцип сохранения поколения, обеспечив его физическое существование, обучение и воспитание.

Приказ НАРКОМА Просвещения РСФСР от 1 июля 1941 года №521 обязал директоров детских домов усилить бдительность в отношении охраны жизни и здоровья детей, охраны имущества и помещений детских учреждений. Особое внимание было обращено на контроль за питанием воспитанников, источниками водоснабжения; на противопожарные мероприятия; на запрет пропуска посторонних лиц на территорию детского дома без предъявления специального документа от районных организаций [1].

В первые же месяцы войны из прифронтовых и фронтовых районов страны началась экстренная эвакуация детей, что вызвало острую необходимость в размещении их в детских домах, расположенных в тылу.

Вологодская область являлась одним из важнейших регионов страны, в котором на всем протяжении войны была сосредоточена большая численность детей, эвакуированных из других регионов и областей. Были эвакуированы детские сады и детские дома из Ленинграда и Ленинградской области, Карелии и других прифронтовых районов, которых нужно было встретить и разместить. Таким образом, на начало войны в область прибыло 33 детских дома с 2213 детьми, для которых были выделены лучшие помещения и всё необходимое для жизни [1].

Согласно архивным документам, численность детских домов в Вологодской области за годы войны увеличилась в 2,5 раза. Так к концу 1945 года в области функционировало уже 111 детских домов, в которых находилось 10364 воспитанника, тогда как в 1940 году было 44 детдома с численностью 4570 детей. Таким образом, было открыто 67 детских домов с контингентом воспитанников 8109 человек [1].

Процессы жизнеобеспечения, охраны и воспитания детей в детских домах Вологодской области в период Великой Отечественной войны имели те же закономерности, что и в других регионах страны. Однако анализ документов областных и районных исполнительных комитетов и комиссий позволяет выделить некоторые особенности в работе детских домов, а также организационно-педагогические проблемы их функционирования.

В целях улучшения работы детских домов в годы Великой Отечественной войны партия и Правительство СССР выпустило ряд Постановлений, регламентирующих деятельность по жизнеобеспечению, социальной защите и охране детей.

Так, в ряде Постановлений Совнаркома СССР и Совнаркома РСФСР отражены вопросы финансирования, снабжения и деятельности детских домов.

Советское государство обязало областные и краевые исполкомы и Совнаркомы автономных и союзных республик взять под особое наблюдение всю работу по устройству детей, оставшихся без родителей. Необходимо было обеспечить размещение всех детских домов в приспособленных помещениях, принять меры к устранению скученности детей; к обеспечению на зиму запасом топлива; оборудованию детдомов кроватями, мебелью, культинвентарем, кухонной и столовой посудой. Были утверждены единые государственные нормы по снабжению детских домов и интернатов, расположенных как в городах, так и в сельских местностях [1].

В краевые и областные отделы народного образования также были даны указания об улучшении работы детских домов и интернатов. Например, по плану 1944 в детские дома Вологодской области требовалось изготовить и поставить мебель (столы, стулья или табуреты, шкафы, тумбочки), обеспечить необходимым количеством посуды и хозяйственного инвентаря [1].

Анализ архивных историко-педагогических материалов позволил обнаружить и зафиксировать в Вологодской области уникальный опыт организации и функционирования инициативных детских домов.

В архивной справке ОБЛЮНО от 11 ноября 1946 года «Об оказании помощи детским домам и школам со стороны колхозов области за 1942-1945 годы» указано, что, начиная с 1942 года по 1945 год в Вологодской области по инициативе колхозов было организовано 36 детских домов, в которых воспитывалось единовременно 1383 человека детей-сирот и детей фронтовиков [6]. При этом, анализ целого ряда документов свидетельствует о динамике помощи в жизнеобеспечении воспитанников инициативных детских домов.

Уже в 1942 для всех инициативных детдомов области было собрано и передано 64 тонны хлеба, 60 тонн крупы, 37 тонн мяса, более 80 тонн картофеля и овощей, 15 тонн молока, 15 голов коров, 4 лошади, 8 свиней, 14 овец; свыше 200 тысяч рублей денежных средств [1].

В 1943 году для 1020 детей 18 детдомов было передано более 250 тонн хлеба и крупы, 120 тонн мяса, 300 тонн картофеля и овощей, 45 тонн молока, 20 коров, 8 лошадей, 13 свиней, 26 овец и денежных средств в сумме 640 тысяч рублей.

Несмотря на тяжелейшие два года войны, в 1944 году 27 инициативным детдомам с 1485 воспитанниками колхозами области было выделено 320 тонн хлеба, 180 тонн крупы, 138 тонн мяса, свыше 400 тонн кар-

тофеля и овощей, 60 тонн молока, 13 коров, 5 лошадей, 4 свињи и 27 голов овец, денег – 100 тысяч рублей [1].

В последний год войны происходит некоторое снижение оказываемой помощи, что было связано, в первую очередь, с уменьшением количества детей, т.к. у кого-то нашлись родители или вернулись с фронта; родственники, получившие сведения о месте нахождения ребенка и т.д. Тем не менее, в 1945 году 16 инициативных детдомов (950 воспитанников) области получили помощь от колхозов в денежной сумме 53 тысячи рублей, около 300 тонн хлеба и крупы, 90 тонн мяса, 168 тонн картофеля и овощей, 23 тонны молока [1].

Надо учесть, что при организации новых инициативных детских домов требовались и другие материальные затраты для приспособления и оборудования помещений (кухня, столовая, спальни, рабочие комнаты и др.), что тоже производилось за счёт колхозов.

Кроме того, трудящиеся Вологодской области за годы войны оказывали немалую помощь детским домам, находящимся на государственном бюджете. Достаточно сказать, что в период 1942-1945 годов они получили от колхозов свыше 70 тонн хлеба, 140 тонн картофеля, 54 тонны овощей, 45 коров, 25 лошадей [1].

В целях улучшения снабжения воспитанников детских домов и интернатов продуктами питания было рекомендовано укрепить уже имеющиеся подсобные хозяйства при детских домах и интернатах и создать их там, где они были не организованы, а также снабдить каждое подсобное хозяйство необходимым количеством коров, коз, овец и пчелосемей. В государственных документах было закреплено, что продукты питания, получаемые от подсобных хозяйств детдомов и интернатов, используются для улучшения питания детей без зачета в норму обеспечения питания.

В 1944 году Облисполкомом Совета депутатов трудящихся направил в сельсоветы Вологодской области, на территории которых находились детские дома, обращение о всесторонней помощи детским домам в создании своей продовольственной базы. «...Весной этого года надо сделать таким образом, чтобы каждый детский дом в своем подсобном хозяйстве посадил овощи, картофель, зерновые культуры и получили высокий урожай, позволяющий резко улучшить питание воспитанников». Облисполком придавал этому вопросу важное государственное значение и поручил председателям сельских советов провести разъяснительную работу в колхозах по вопросу улучшения жизни и быта детей, потерявших родителей. Предлагалось решить вопрос о наделении детского дома, не имеющего подсобного хозяйства, участком на удобных землях, помочь в обработке, оснащении семенным материалом для посева, достаточным количеством удобрений. В обращении было отмечено, «...Такая помощь детдому вполне посильна колхозам сельсовета и будучи проведённой является большим патриотическим делом колхозников и важным государственным делом сельского совета» [1].

В жизнеобеспечении детского сообщества особое внимание государства было направлено на сохранение здоровья детей, воспитывающихся в интернатных учреждениях. Наркомздрав СССР был обязан организовать постоянное медико-санитарное обслуживание детских домов и интернатов. В частности, к каждому детскому дому и интернату должен был быть прикреплен врач и установлен твердый график его посещений: в городах не реже трех раз в неделю, в сельской местности – не реже двух раз в месяц. В детских домах и интернатах с небольшим числом детей (дошкольного возраста менее 50 человек и школьного возраста менее 100 человек) в городах - не реже двух раз в неделю, а в сельских местностях не реже одного раза в месяц. Должна была быть квалифицированная медицинская сестра для оказания первой помощи при заболевании, проведения профилактических и противоэпидемических мероприятий, профилактических прививок и т.п. Это были очень жесткие и однозначные требования, но не каждое поселение, где располагался детский дом, обеспечивало такую помощь в силу нехватки медицинских кадров.

В Вологодской области была проведена гигантская работа по сохранению здоровья детей. Благодаря проведению постоянных санитарно-эпидемиологических мероприятий инфекционная заболеваемость среди детей стала ниже, чем в довоенные годы. Несмотря на трудности, в области дополнительно организуются новые дома ребенка, создаются новые стационары для больных, санатории и пионерские лагеря с оздоровительными группами. Так в оздоровительных группах пионерских лагерей области летом 1943 года отдохнуло 10364 ребенка, а в 1944 году – 11230 детей [5].

Следует отметить, что со стороны Правительства СССР, местных органов власти не меньшее внимание уделялось организации процесса воспитания в детских домах, которое имело свои особенности.

В решении задач жизнеобеспечения детей важное место занимало трудовое обучение и воспитание воспитанников; и подготовка педагогических кадров по работе с ними.

Отметим, что принцип трудового обучения и воспитания был сформулирован еще в русской педагогике второй половины 19 века К.Д. Ушинским; с начала 20 века активно реализовался в системе С.Т. Шацкого, затем А.С. Макаренко и прочно вошел в систему довоенного школьного образования.

С начала войны Правительством СССР было рекомендовано организовать во всех детских домах мастерские (столярные, слесарные, швейные, обувные, трикотажные и пр.) для трудового обучения воспитанников и обслуживания их бытовых нужд и принять такие мастерские на снабжение отходами производства областной, республиканской и союзной промышленности. Областные, краевые исполкомы и Совнаркомы автономных республик должны были обеспечить подбор квалифицированных рабочих соответствующих профессий для работы в мастерских детдомов в качестве инструкторов и мастеров по трудовому обучению воспитанников.

Например, в детских домах Вологодской области были организованы и действовали сапожные, швейные, столярные мастерские, в которых воспитанники выполняли заказы как для своего детдома, так и на продажу. Так мастерские детских домов Чебсарского района (Чебсарский детский дом №1 и Былинский детский дом) в 1944 году получили доход свыше 12900 рублей. В Кадниковском детском доме воспитанники изготавливали в своих мастерских гвозди, гаечные ключи, замки, скобы, крючки, молотки, лопаты, ведра, вешалки, ручки, кружки, ковши, ложки, циркули, поварёшки, грабли, двери к печам, чернильницы, коньки, ремонтировали самовары [4].

В процессе трудового воспитания были реализованы два содержательных направления. Первое включало формирование опыта самообслуживания и самообеспечения. Второе направление было реализовано в виде помощи колхозам, колхозникам в сезонных работах на полях.

Воспитанники детских вместе с воспитателями выращивали в своих подсобных хозяйствах овощи и зерновые, ухаживали за скотом, занимались заготовкой сена и соломы, заготовкой дров для отопительного сезона. Так в Юровском детдоме Грязовецкого района воспитанники получили урожай пшеницы по 16-17 ц, капусты – по 342 ц с га. Не уступали им и воспитанники детдомов Великоустюгского, Лежского, Усть-Кубинского районов. Кроме того, помогали в уборке помещений детского дома, благоустройстве территории.

Ежегодно в период посевных и уборочных работ воспитанники детских домов оказывали помощь колхозам. Они наравне со взрослыми работали на полях, в садах и овощехранилищах.

Принципиально важным в государственной политике военных лет было обеспечение детских домов педагогами. Большая работа проводилась по подбору и подготовке руководящих и воспитательских кадров для детских домов и созданию им необходимых материально-бытовых условий. Например, на должность директоров и заместителей директоров по учебно-воспитательной части детских домов назначались только лица, имеющие педагогическое образование и опыт педагогической работы не менее 3 лет. На должность воспитателей рекомендовались лица, имеющие педагогическое или общее среднее образование при условии получения ими в дальнейшем педагогической подготовки через краткосрочные курсы, заочное обучение и т.д. Не случайно, уже с начала 1943/44 учебного года в систему заочного среднего педагогического образования вовлекали воспитателей, не имеющих педагогической подготовки и законченного среднего образования. В бытовом плане воспитательскому и административно-обслуживающему персоналу детских домов и интернатов разрешалось питание в столовых этих учреждений со сдачей ими продовольственных карточек и оплатой себестоимости сырьевого набора продуктов питания.

Отметим, что деятельность педагогического состава детских домов была объектом систематических проверок и контроля. В частности, в 1941 году в РОНО Вологодской области было направлено указание ОБЛОНО о проверке педагогического состава каждого детского дома и выявлении лиц, непригодных к педагогической деятельности на предмет освобождения их от работы и замены другими. «...Педагогический состав детских домов играет очень важную роль в деле обучения и воспитания детей и важно, чтобы в детских домах на работе воспитателей были бы лица с образованием не ниже среднего педагогического. В наших детских домах работает ряд воспитателей, которые не имеют специального образования, нигде не учатся и явно не справляются с возложенными на них обязанностями» – говорилось в указании [1].

В июне 1944 года широко обсуждалась статья из Учительской газеты «Кадрам детских домов – повседневное внимание и руководство» [3]. В ней приводились примеры талантливых педагогов и руководителей детских домов, сумевших организовать в годы войны не только бесперебойное обеспечение детских домов, но и добившихся блестящих успехов в учебной и воспитательной работе.

Одним из таких талантливых педагогов и руководителей была директор Красковского детского дома Киселева Евдокия Михайловна, которая по личной просьбе в сентябре 1941 года была назначена директором. Детский дом находился в селе Красково Вологодского района в 18 км. от города Вологды. Бывший директор детского дома был отстранён от должности и привлечён к уголовной ответственности за растра-

ты. В детском доме находились дети в возрасте до 7 лет, затем их переводили в школьные детдома. Состояние детского дома было удручающим, ремонт не проводился длительное время, не было игрушек, мебель была старая и ломаная, дети спали на кроватях без матрасов, не доставало одежды и обуви, дети болели, многим требовалась медицинская помощь и госпитализация. Ситуация усугубилась с наступлением войны, не хватало продуктов питания, транспорта, были перебои с топливом [2].

С самого начала Великой Отечественной войны через Вологодский детприёмник в Красовский детский дом начали поступать эвакуированные дети из Ленинграда, Тихвина, Пскова. Детей в детском доме было больше нормы в два раза. После снятия блокады Ленинграда в Красово стали поступать блокадные дети, измученные, больные, иногда раненые. Требовалась медицинская помощь, госпитализация.

В первый год войны в детском доме не было своего транспорта, поэтому директору вместе с нянечками и медсёстрами приходилось носить больных детей на руках в больницу г. Вологды. При детском доме имелось подсобное хозяйство, коровы, лошади, куры, свиньи. Сажали картофель, овощи, зерновые, сами заготавливали дрова.

Благодаря умелому руководству и слаженной работы коллектива Красовский детский дом стал одним из лучших в Вологодской области.

Анализ актов проверок интернатных учреждений показал, что руководством Областного отдела народного образования и районных отделов народного образования Вологодской области в системе проводились проверки деятельности детских домов. В актах проверок отражалась вся деятельность детского дома, начиная от численности и состава детского и педагогического коллектива, до количества заготовленных на зиму дров и температуры в жилых помещениях.

Приведем конкретный факт. В архивных документах Кубено-Озерского районного отдела народного образования представлены материалы проверки Кубено-Озерского дошкольного детского дома. Так на момент проверки в ноябре 1943 года в детском доме на 90 человек по факту проживало 89 детей в возрасте от 3 до 7 лет, 44 девочки и 45 мальчиков. В акте проверки зафиксированы положительные результаты: в детском доме проведён ремонт и побелка всех печей, окна проконопачены, двери утеплены; дети размещены в 3-х спальнях, спят по одному человеку на койке, бельём и постельными принадлежностями обеспечены. Важным был факт, что детский дом обеспечен до конца отопительного сезона дровами (заготовлено 270 кв. метров); с подсобного хозяйства кроме пшеницы, овса, картофеля, капусты, свеклы и моркови, снято 400 кг. огурцов и 100 кг. помидор; хлеба ежедневно выделяется по 600 грамм на воспитанника [1].

В акте указано, что есть годовой план работы детского дома; воспитатели имеют рабочие планы, которые составляют на 5-6 дней. Педагогический состав включает 6 воспитателей, но требуется ещё один педагог. Педагогическую подготовку имеют 4 воспитателя и два педагога имеют образование в объеме 7 классов. Все воспитатели методами работы с дошкольниками владеют вполне, с дисциплиной справляются.

Следует отметить, что в содержании воспитания Кубено-Озерского дошкольного детского дома входило и привитие трудовых навыков. Детей учили мыть полы, расставлять стулья, расстилать коврики; убирать игрушки и пособия на этажерки.

Однако не во всех детских домах Вологодской области было удовлетворительное положение. Во многих не хватало питания, мебели, посуды, кожаной обуви, одежды, отсутствовали одеяла и матрацы. Так в детских домах Никольского и Павинского районов дети ходили в лаптях, не хватало столов, кроватей, тумбочек. В дефиците были тарелки, чашки, ложки, котлы для приготовления пищи, кастрюли, баки, умывальники. Только в сентябре 1945 года положение несколько улучшилось. Дело в том, что из расформированных госпиталей детским домам области были переданы мебель и кухонная утварь [4].

### Выводы

Проведённое исследование показало, что в годы Великой Отечественной войны проблема жизнеобеспечения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, приобрела особенно острый характер. Война спровоцировала резкий рост числа беспризорных и безнадзорных детей, в связи с этим и необходимость увеличения числа детских домов.

Детские дома сыграли одну из ключевых ролей по жизнеобеспечению и воспитанию детей войны.

Вологодская область, несмотря на ее территориальную близость к фронту, не входила в зону военных действий. В силу этого область была территорией безопасности воспитанников детских домов, на которой они продолжали учиться, трудиться и становиться достойными гражданами своей страны.

### Литература

1. Вологодский областной архив новейшей политической истории (ВОАНПИ): Ф. 2522, Оп. 3, Д. 280. С. 47 – 232.
2. Документова Н. Жизнь, отданная детям // Красный север. 1985. № 117. С. 3.



3. Кадрам детских домов – повседневное внимание и руководство // Учительская газета. 1944. № 25. С. 1.
4. Цветков С.Н. Дети и война // Историческое краеведение и архивы. 2010. № 17. С. 36 – 46.
5. Уханов Л.Е. Здравоохранение Вологодчины в период Великой Отечественной войны // Историческое краеведение и архивы. 2010. Вып. 17. С. 122 – 127.

#### References

1. Vologodskij oblastnoj arhiv novejshej politicheskoj istorii (VOANPI): F. 2522, Op. 3, D. 280. S. 47 – 232.
2. Dokumentova N. Zhizn', otdannaja detjam. Krasnyj sever. 1985. № 117. S. 3.
3. Kadram detskih domov – povsednevnoe vnimanie i rukovodstvo. Uchitel'skaja gazeta. 1944. № 25. S. 1.
4. Cvetkov S.N. Deti i vojna. Istoricheskoe kraevedenie i arhivy. 2010. № 17. S. 36 – 46.
5. Uhanov L.E. Zdravoohranenie Vologodchiny v period Velikoj Otechestvennoj vojny. Istoricheskoe kraevedenie i arhivy. 2010. Vyp. 17. S. 122 – 127.

*Kozhina I.K., Postgraduate,  
Cherepovets State University*

#### **BASIC PRINCIPLES OF LIFE SUPPORT AND LABOR UPBRINGING IN ORPHANAGES IN THE VOLOGDA REGION DURING GREAT PATRIOTIC WAR**

**Abstract:** the article analyzes the main directions of life and labor upbringing of children brought up during the Great Patriotic War in orphanages in the Vologda region.

Based on the study of archival documents and analysis of scientific and journalistic sources the priorities of the social policy of the Soviet state in providing for the life of children who were objectively left without parental supervision and care were revealed; the conditions of placement, maintenance and upbringing of children in the orphanage system were described.

From the beginning of the war the Vologda region was declared under martial law but there were no military operations on its territory which allowed to concentrate a large influx of evacuated people, families and neglected children, their placement in children's institutions. The article highlights the peculiarities of the functioning of boarding institutions in the Vologda region during the Great Patriotic War, the conditions of life support, protection and labor upbringing of children left without parental care in them. Particular attention in the study is paid to the issues of assistance to orphanages by both the state and the workers and collective farmers who initiated the creation of initiative children's homes.

The text of the article provides facts on measures to preserve the health of children; analyzes the conditions of selection and provision of children's institutions with qualified teaching staff.

Materials of the study can be used for the development of textbooks on social pedagogy taking into account the regional component of the content of education; in the program and methodological support of teaching the history of pedagogy and education in high school.

**Keywords:** life support, the Great Patriotic War, orphans, a neglected child, boarding institutions, labor upbringing, orphanage

*Кудинова Е.В., аспирант,  
Ставропольский государственный  
педагогический институт*

## ПОДРОСТКОВАЯ ДЕВИАЦИЯ ГЛАЗАМИ СВЕРСТНИКОВ: ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ

**Аннотация:** девиантное поведение подростков в современном мире представляет собой достаточно серьезную проблему, поскольку асоциальные поступки несовершеннолетних могут выступить в качестве предпосылок для совершения ими серьезных правонарушений или преступлений. Выявление причин проявления подростковой девиации достаточно важно, поскольку именно определение таких причин даст возможность педагогам и психологам выработать стратегию преодоления девиации у подростков.

Восприятие подростками девиации носит довольно сложный характер: на взгляд автора, такое восприятие не всегда является осознанным, оно, скорее, импульсивно, что связано с особенностями психологии данного возрастного периода, а также той средой, которая окружает подростка. Соответственно, очень важным представляется работа педагогов, которая будет направлена на формирование устойчивого подросткового коллектива и вовлечение детей в учебную или внеклассную работу, которая позволит детям реализовать себя и снизит негативное влияние на их поведение, которое имеет место в неконтролируемой взрослыми подростковой среде.

**Ключевые слова:** девиантное поведение, подростки, психолого-педагогический инструментарий, неприятие девиации

В современных условиях подростковая девиация становится достаточно распространенным явлением, несмотря на то, что специалисты уделяют достаточно значительное внимание коррекции девиантного поведения подростков [3]. Причин указанной выше ситуации можно назвать несколько. Первая из них – это существенное снижение уровня благосостояния населения: рост мировых валют ускорил тем инфляции на российском рынке, что привело к снижению покупательской способности граждан. Кроме того, сокращение рабочих мест, связанное с закрытием или ограничением работы ряда предприятий в связи развитием коронавирусной инфекции в 2020-2021 годах и уходом с российского рынка части иностранных компаний в начале 2022 года по причине введения санкций также привело к тому, что возросла безработица и существенно снизились доходы населения в России.

Значительное количество семей России в течение длительного времени испытывали нехватку денежных средств для покупки даже самого необходимого. Естественно, что подростки, члены таких семей, не могли не испытать на себе негативного влияния данной ситуации, и если одна часть таких подростков с пониманием отнеслась к данным обстоятельствам, то другая, в силу своего подросткового максимализма, не смогла смириться с такими, даже временными, трудностями, что получило негативную реализацию в их поведенческих стратегиях [1]. В частности, отмечается рост правонарушений среди несовершеннолетних в образовательных организациях, педагоги в школах отмечают сложности в установлении контакта с подростками и пр.

Также нельзя обойти вниманием и то, что в период введения ограничений на посещение учебных заведений было организовано дистанционное обучение, в период которого подростки также были изолированы от учебного коллектива и имели возможность общаться друг с другом только дистанционно. Закрытые пространства по-разному повлияли на психику и поведение несовершеннолетних. Зарубежные и отечественные специалисты отмечали, что весна-лето 2020 года были отмечены повышением количества обращений родителей подростков к психологам с целью помощи в коррекции поведения их детей, которые стали проявлять немотивированную агрессию или замкнутость, впали в затяжную депрессию или, наоборот, стали гиперактивными [2]. Состояние психологической нестабильности подростков, усиленное вынужденной изоляцией, привело к тому, что подростки, особенно те, которые не в полной мере были открыты для диалога со своими близкими, стали искать общения в социальных сетях или в сети Интернет и подчас попадали под негативное влияние сверстников или более старших товарищей, пропагандирующих асоциальный тип поведения.

Таким образом, необходимо заключить, что неустойчивая психика подростков в период локдауна и изоляции подверглась негативному воздействию, что стало причиной развития асоциального поведения несовершеннолетнего и формирования в его сознании совершенно иной картины-образца поведения, которое, как ему казалось, может позволить бороться с окружающей несправедливостью и активно ей противостоять

Описанная выше ситуация также имела и дополнительные последствия: с возобновлением учебных занятий, с 1 сентября 2020 года, педагоги столкнулись с тем, что поведения отдельных подростков изменилось в отрицательную сторону: если еще весной, до объявления локдауна, такие дети не проявляли в своем поведении признаков девиации, то теперь, с приходом в классный коллектив, они стали сложно управляемыми, их поведение было вызывающим, а успеваемость значительно снизилась [6]. Естественно, что проведение соответствующей воспитательной и коррекционной работы с такими детьми стало актуальным в педагогической среде, однако пример такого поведения подростков не мог остаться незамеченным их одноклассниками, что вызвало опасения относительно возможного копирования таковыми негативных стратегий поведения своих сверстников. В этой связи еще одним направлением работы школьных педагогов и психологов стало формирование у подростков неприятия стратегий девиантного поведения сверстников.

Нами было проведено исследование в двух школах г. Буденновска. Цель исследования – определить уровень адаптации обучающихся к дистанционной системе обучения и выявить сложности и проблемы в рамках данной адаптации. Как и все учебные заведения, данная школа была полностью переведена на дистанционный формат работы во время начала развития пандемии – весной 2020 года. Учебные занятия осуществлялись в дистанционной форме, при этом педагоги, при необходимости, работали с учениками также индивидуально или в минигруппах посредством ZOOM.

Психологи школ осуществлял необходимую поддержку учащихся, проводя совместно с классными руководителями дистанционные классные часы, оказывая консультационную помощь отдельным ученикам в случае возникновения у них сложных психологических ситуаций (возникновение депрессий у учащихся в связи с невозможностью общения со сверстниками очно, преодоление совместно с учеником трудностей, возникающих в обучении в форме индивидуальных занятий и пр.), а также участвовали в проведении родительских собраний в дистанционной форме, отвечая на вопросы родителей по поводу психологических и возрастных особенностей их детей. Соответственно, можно сказать, что в период самоизоляции педагоги и психологи школ были постоянно на связи со своими воспитуемыми, обучая, консультируя и поддерживая их в сложившийся сложный период, а также получали обратную связь от родителей своих учеников, беседуя с ними и оказывая необходимую помощь в отдельных вопросах по воспитанию детей. Так, родители отмечали, что дети стали замкнутыми или, наоборот, конфликтными, часто плохо шли на контакт и пр.

Однако, даже с учетом проводимой работы, по итогам первого месяца очного обучения (сентябрь 2020 года) на педагогическом совете специалисты школ отметили, что количество учащихся 7-9 классов, склонных к проявлению девиаций, возросло в сравнении с весной 2020 года более, чем на 20%. При этом, анализ годовых отчетов заместителя директора по учебно-воспитательной работе за период 2015-2018 годов показал, что в указанные периоды такой показатель имел, наоборот, тенденцию к снижению. Соответственно, можно сделать вывод, что именно пандемия негативно повлияла на развитие девиантного поведения подростков.

Повышение уровня девиаций среди подростков можно продемонстрировать на следующем примере: в частности, для профилактической беседы с заместителем директора по воспитательной работе в течение сентября в индивидуальном порядке еженедельно приглашалось более, чем 50 учащихся 7-9 классов (для сравнения, в феврале на такие беседы приглашалось 10-12 человек). Кроме того, для 10 учащихся 9 классов были организованы встречи и профилактические беседы с инспекторами Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, которые разъяснили подросткам последствия из дальнейшего асоциального поведения и осуществили постановку каждого из них на специальный учет для проведения последующих контрольно-профилактических мероприятий как с самими несовершеннолетними, так и с их родителями.

Классные руководители, которые также провели беседы с учащимися с девиантным поведением, отмечали, что подобное поведение напрямую связано с последствиями локдауна и самоизоляции: так, десять подростков в процессе беседы признались, что в течение периода вынужденного нахождения дома час, то общались посредством социальных сетей со старшеклассниками из других школ Буденновска и из других городов, которые вели себя «по-взрослому», «круто» и «четко», в процессе проведения видеодиалогов могли употреблять спиртное и табачные изделия, и предлагали опрошенным принять их стиль поведения, чтобы «выделиться из толпы» и «стать круче».

Еще пять человек, по свидетельству классных руководителей, подписались во время самоизоляции на некие молодежные неформальные группы, лидеры которых прямо пропагандировали противоправное поведение и выступления против моральных устоев общества.

Соответственно, можно заключить, что как минимум 16 учащихся 7-9 классов рассматриваемой выше школы (или 12% от общего количества учащихся указанных классных коллективов) попали под негативное влияние сверстников и старших по возрасту лиц, что стало причиной проявления у несовершеннолетних девиантного поведения.

В процессе исследования мы также поставили задачу выявить, в какой степени учащиеся школ склонны к восприятию девиантного поведения сверстников и как они рассматривают девиацию применительно к своему поведению. В данном разрезе рассматривались учащиеся, которые отличались слабостью характера и при первой же возможности принимали участие в различных асоциальных поведенческих акциях, организованных их сверстниками, стоящими на внутришкольном учете.

Исследование проводилось на базе 7-9 классов, общее количество участников эксперимента составило 450 человек, из них 297 юношей и 153 девушек. Участникам исследования был продемонстрирован Документальный фильм «Дом», освещающий проблемы подростковой преступности.

Короткометражный документальный фильм о том, какая мера наказания применяется к несовершеннолетним преступникам – их отправляют в Центр временного содержания малолетних правонарушителей (ЦВСМП). Герой фильма Женя Шаховский, замкнутый и неразговорчивый мальчик – один из недавних выпускников этого центра.

В картине сотрудники ЦВСМП объясняют феномен девиантного поведения подростков: недостаток родительской любви, несоответствующие счастливому детству условия жизни... Все это мы и видим на примере Жени. У мальчика пять братьев и сестер, их всех воспитывает грубоватая и вечно занятая мама, и назвать их дом уютным сложно. Женщина уверена, что центр стал хорошим местом перевоспитания для сына. Мальчик же считает: центр был для него домом. И, возможно, именно в этом трагедия Жени и других подростков, лишенных родительского тепла.

После просмотра подросткам были заданы вопросы:

1. Как вы относитесь к главному герою фильма? Кто он для вас – герой или изгой?
2. Если бы он был среди вас, смог бы он стать вашим другом? Как бы вы себя повели, оказавшись в такой ситуации?
3. Что, на ваш взгляд, сильнее – человек с его внутренними убеждениями или жизненные обстоятельства?
4. Могут ли ваши убеждения повлиять на жизненные обстоятельства?

В результате анализа полученных ответов было выявлено следующее: большинство опрошенных (80%) считают главного героя фильма человеком, который не может считаться ни героем, ни изгоем. Мальчик стал таким по стечению обстоятельств и достоин только жалости. Однако, по мысли большинства учащихся, он должен был бороться с жизненными обстоятельствами, а не идти у них на поводу.

Считать своим другом главного героя фильма не захотел никто из опрошенных, среди причин были названы отсутствие понимания его внутреннего мира, его развязное поведение, неумение общаться, вызывающая речь и прочие факторы.

Отвечая на третий вопрос, 90% опрошенных отметили, что человек должен быть сильнее жизненных обстоятельств, необходимо бороться с жизненными трудностями, не идти на поводу у тех, кто пытается доказать тебе, что единственный способ получить что-то – взять это без спроса, отобрать у кого-нибудь и пр. Человек должен в любой ситуации оставаться человеком – вот основной лейтмотив, который прослеживался в ответах подростков.

Таким образом, можно сделать вывод, что большая часть подростков, опрошенных в ходе исследования, не приемлют девиантное поведение применительно к себе и не считают его эталонным для себя. Соответственно, можно предположить, что массового влияния на сверстников девиация подростков не оказывает. Однако, нельзя забывать о том, что подобной позиции придерживались не все: 20% учеников все же предположили, что могли бы дружить с главным героем фильма при определенных обстоятельствах, 10% учеников считают, что иногда обстоятельства вынуждают человека совершать неправильные с точки зрения общества поступки. Соответственно, педагогам гимназии следует обратить на таких учеников особое внимание с целью преодоления возможного проявления у них в будущем признаков девиантного поведения.

Таким образом, можно заключить, что восприятие подростками девиации носит довольно сложный характер: на наш взгляд, такое восприятие не всегда является осознанным, оно, скорее, импульсивно, что связано с особенностями психологии данного возрастного периода, а также той средой, которая окружает подростка. Соответственно, очень важным представляется работа педагогов, которая будет направлена на формирование устойчивого подросткового коллектива и вовлечение детей в учебную или внеклассную работу, которая позволит детям реализовать себя и снизит негативное влияние на их поведение, которое имеет место в неконтролируемой взрослыми подростковой среде.

### Литература

1. Егоров И.В., Мартыянова Г.Ю. Семья как ресурс социально-адаптивного поведения подростков в период пандемии: постановка проблемы // Вестник ПСТГУ. Серия 4, Педагогика. Психология. 2021. № 61. С. 18 – 22.
2. Ишевских Л.В. Девиантное поведение как социально-психологическая и педагогическая проблема // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2021. № XII. С. 21 – 27.
3. Попова М.Ю. Сущностные характеристики девиантного поведения подростков // Евразийский научный журнал. 2015. № 9. С. 67 – 71.
4. Петрусевич Д.Ф. Сущностные характеристики девиантного поведения подростков // Вестник ТГПУ. 2011. № 6. С. 32 – 35.
5. Рослякова С.В., Черникова Е.Г. Современные формы девиантного поведения подростков и их социальная профилактика // АНИ: педагогика и психология. 2021. № 1 (34). С. 81 – 84.
6. Косарева Ю.Д., Быкова Е.М. Проблема снижения успеваемости школьников в 12-14-летнем возрасте // Вопросы образования. 2010. № 3. С. 51 – 54.

### References

1. Egorov I.V., Mart'janova G.Ju. Sem'ja kak resurs social'no-adaptivnogo povedenija podrostkov v period pandemii: postanovka problem. Vestnik PSTGU. Serija 4, Pedagogika. Psihologija. 2021. № 61. S. 18 – 22.
2. Ishevskih L.V. Deviantnoe povedenie kak social'no-psihologicheskaja i pedagogicheskaja problema. Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Nauka i socium». 2021. № XII. S. 21 – 27.
3. Popova M.Ju. Sushhnostnye harakteristiki deviantnogo povedenija podrostkov. Evrazijskij nauchnyj zhurnal. 2015. № 9. S. 67 – 71.
4. Petrusевич D.F. Sushhnostnye harakteristiki deviantnogo povedenija podrostkov. Vestnik TGPU. 2011. № 6. S. 32 – 35.
5. Rosljakova S.V., Chernikova E.G. Sovremennye formy deviantnogo povedenija podrostkov i ih social'naja profilaktika. ANI: pedagogika i psihologija. 2021. № 1 (34). S. 81 – 84.
6. Kosareva Ju.D., Bykova E.M. Problema snizhenija uspevaemosti shkol'nikov v 12-14-letnem vozraste. Vo-prosy obrazovanija. 2010. № 3. S. 51 – 54.

*Kudinova E.V., Postgraduate,  
Stavropol State Pedagogical Institute*

### TEENAGE DEVIATION THROUGH THE EYES OF PEERS: FEATURES OF PERCEPTION

**Abstract:** the deviant behavior of adolescents in the modern world is a rather serious problem, since the anti-social actions of minors can act as prerequisites for them to commit serious offenses or crimes. Identifying the causes of adolescent deviation is quite important, since it is the definition of such causes that will enable educators and psychologists to develop a strategy for overcoming deviation in adolescents.

Teenagers' perception of deviation is quite complex: in the author's opinion, such perception is not always conscious, it is rather impulsive, which is due to the peculiarities of the psychology of this age period, as well as the environment that surrounds the teenager. Accordingly, the work of teachers is very important, which will be aimed at forming a stable adolescent team and involving children in educational or extracurricular activities that will allow children to realize themselves and reduce the negative impact on their behavior, which takes place in an uncontrolled adult adolescent environment.

**Keywords:** deviant behavior, adolescents, psychological and pedagogical tools, rejection of deviation

*Макарова И.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Бадалян Ю.В., кандидат психологических наук, доцент,  
Иванова Е.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Амурский государственный университет*

## **АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ- ПСИХОЛОГОВ КАК СУБЪЕКТОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** инклюзивное образование – норма для современного общества. Однако вопрос подготовки педагогов-психологов, выступающих в роли организаторов психолого-педагогического сопровождения, не теряет своей актуальности. Готовность к работе в условиях инклюзии многогранна, однако первым ее компонентом являются профессионально-значимые ценностные ориентации специалистов, не имеющие принципиальных расхождений с самой парадигмой инклюзивного общества и принципами инклюзивного образования. Это актуализирует вопросы аксиологической направленности в подготовке педагогов-психологов. В статье представлено краткое описание модели, позволяющей за счет использования аксиологического компонента, включенного в образовательный процесс, формировать профессиональную направленность ценностных ориентаций специалистов для инклюзивной практики в разных образовательных организациях. Желаемым итогом такого формирования выступает пересмотр наличной системы ценностных ориентаций, подвергнутых когнитивному диссонансу, и интеграция их с системой профессионально значимых ориентаций. Описана модель и включенные в нее компоненты (диагностический, формирующий, рефлексивный), опора на которую в процессе обучения, повышения квалификации, переподготовки может влиять на формирование устойчивой системы ценностных ориентаций, значимых для инклюзивной практики.

**Ключевые слова:** аксиологически ориентированная модель, формирование профессионально значимой системы ценностных ориентаций, инклюзивное образование, подготовка педагогов-психологов

Широкомасштабное построение вертикали инклюзивного образования в нашей стране требует привлечения большего количества специалистов, способных реализовать его основное предназначение: обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [14]. Особая роль при этом отводится службам сопровождения, большую часть которых составляют педагоги-психологи. Это подчеркивает актуальность вопросов подготовки педагогов, педагогов-психологов, выполняющих функцию организации и непосредственно психолого-педагогического сопровождения детей, родительского сообщества и педагогов [7, 12], т.е. всех, кто вступает во взаимодействие в ходе инклюзии и обозначается с нормативной точки зрения термином «субъекты образовательного процесса».

Бесспорен факт, что ведущую роль в построении вертикали инклюзии играют сами специалисты инклюзивного образовательного процесса, а ее построение обеспечивается не только качеством технологий сопровождения, но и качеством подготовки специалистов к самому сопровождению и, следовательно, решению прикладных задач инклюзии [7, 9, 11, 13]. Как отмечено неоднократно в исследованиях, ценностно-мотивационно-компонент является первой ступенью в готовности к педагогической деятельности в целом [1, 2, 4, 5, 9, 11], и готовности к работе в инклюзивной среде, в частности [8, 12, 13, 15].

Каким же образом нужно формировать ценностно-мотивационную сферу специалистов для инклюзивной практики? Отметим, что определяя формирование, мы опираемся на позицию, одновременно объединяющую развитие и воспитание [10, с. 45], т.е. обретение некой формы с профессиональной точки зрения. Итогом формирования специалистов инклюзивного образования выступает достаточно целостная система профессиональных ориентаций, представленная, с одной стороны, индивидуальными ценностными ориентациями (в виде идеалов, представлений, суждений). С другой – не противоречащая базовым ценностям инклюзивного образования (ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать, имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека) [3].

На базах различных образовательных организаций (ГОУ ВПО «Дальневосточная социально-гуманитарная академия» (позднее ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет», г. Биробиджан, ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет», ФГБОУ ВО «Благовещенский государствен-

ный педагогический университет», ГАУ ДПО «Амурский областной институт развития образования», г. Благовещенск, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», г. Хабаровск) в интервале с 2003 года по текущий момент нами неоднократно апробирована модель формирования ценностных ориентаций педагогов, специалистов, бакалавров. Изначально данная модель апробировалась с целью целенаправленного формирования ценностных ориентаций будущих социальных педагогов и социальных работников [4, 6], однако позднее успешно зарекомендовала себя в подготовке специалистов, готовящихся к работе в инклюзивных образовательных организациях. Так же отметим, что она может быть экстраполирована в практику подготовки любых видов профессиональной деятельности типа «человек-человек».

Модель имеет трехкомпонентную структуру. Ее первый компонент (диагностический) позволяет анализировать ценностные ориентиры. Второй (формирующий), включает компоненты диссоциирующий (вызывающий диссонанс личностной и профессиональной систем ценностных ориентаций) и интеграционный (включает такие формы активности, которые способствуют интеграции личностной и профессиональной систем ценностных ориентаций). Третий – компонент активизации и запуска личностной ценностной рефлексии, позволяющий увидеть фактическое состояние своих ценностных ориентаций и их динамику (рис. 1) [6].

При использовании модели было обосновано три фактора, которые могут значительно влиять на процесс формирования профессиональных ценностных ориентаций. К ним мы отнесли: профессионально-аксиологическую направленность в образовательном процессе; самоопределение в системе аксиологического пространства; объединение общенаучного, общекультурного и профессионального ценностного знания.

Длительный опыт применения модели также позволил определить те педагогически значимые условия, создание которых эффективно влияет на процесс формирования значимых ценностных ориентаций. Состав этих условий включает: диссоциирующую синергетическую среду, продуцирующую когнитивный поиск ценностных оснований для профессиональной деятельности в инклюзии; актуализацию ценностного потенциала личности (и студента, и действующего практика); запуск ценностно-рефлексивной оценки в ходе профессиональной подготовки, переподготовки или повышения квалификации [6].



Рис. 1. Компоненты аксиологически ориентированной модели формирования профессиональных ценностных ориентаций специалистов инклюзивного образования

Система критериев, в качестве которой были определены объектно-субъектная направленность, направленность на профессиональную деятельность и ответственность, позволяют с определенной периодичностью оценивать динамику процессов формирования профессионально значимых ценностных ориентаций.

Безусловно, детализация работы с применением указанной модели требует выработки принципов, содержательной составляющей, показателей сформированности, которые могут быть вариативны. Опыт внедрения модели будет продолжен, что позволит дополнить исследования в области практического применения аксиологического подхода.

### Литература

1. Блинов Л.В. Аксиология профессионально-личностного самоопределения педагогов в контексте синергетического подхода // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 4. С. 23 – 32.
2. Везетиу Е.В. Аксиологическая основа профессиональной подготовки будущих педагогов в высшем образовании // МНКО. 2018. № 5 (72). С. 37 – 38.
3. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ria.ru/20090917/185408867.html> (дата обращения: 28.01.2022)
4. Макарова И.А., Яровая Е.А., Макаркина О.В. Повышение квалификации педагогов общеобразовательных организаций в контексте инклюзивного образования // Современные подходы и новые технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / под общ. ред. Н.В. Лалетина. Красноярск: ЦНИ «Монография», 2014. С. 103 – 115.
5. Макарова И.А. Подготовка педагогических кадров общеобразовательных учреждений к работе в условиях инклюзии // Европейский журнал социальных наук. 2013. Т. 2. № 12 (39). С. 111 – 118.
6. Макарова И.А. Аксиологические основы формирования профессиональных ориентаций студентов в системе высшего профессионального образования: дисс. на соиск. степ. канд. пед. наук по педагогике 13.00.08. Комсомольск-на-Амуре, 2006. 231 с.
7. Мальярчук Н.Н., Волосникова Л.М. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2015. Т. 1. № 4. С. 251 – 267.
8. Неделина С.В. Показатели профессионально-личностной готовности педагога инклюзивной образовательной организации к реализации ФГОС // Педагогика XXI ВЕКА: стандарты и практики. материалы международной научно-практической конференции: в 2 ч. 2016. С. 307 – 313.
9. Недорезова В.Л., Блинов Л.В. Межкультурное взаимодействие в образовательной среде вуза как фактор формирования социальной компетентности студентов // Педагогическое образование и наука. 2009. № 12. С. 56 – 60.
10. Психология развивающейся личности / под ред. А.В. Петровского. М., 1987. 240 с.
11. Рыжова Н.И., Башмакова Н.И., Громова О.Н. Актуальность аксиологизации профессиональной подготовки современных специалистов в условиях трансформации ценностей // Наука и школа. 2016. № 1. С. 37 – 46.
12. Тайшина Е.Ю., Сердюкова М.С. Методическое обеспечение подготовки педагогов к инклюзивной практике в Амурской области // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. № 38. С. 21 – 24.
13. Утехина А.Н., Стерхова, И.А. Пилотажное изучение готовности педагогов детского сада к инклюзивному образованию // Alma mater (Вестник высшей школы). 2019. № 3. С. 61 – 63.
14. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2022) [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/) (дата обращения: 02.03.2022)
15. Юдина О.И. Структура готовности педагога к реализации инклюзивного образования // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 6. С. 9.

### References

1. Blinov L.V. Aksiologija professional'no-lichnostnogo samoopredelenija pedagogov v kontekste sinergeticheskogo podhoda. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2006. № 4. S. 23 – 32.
2. Vezetiu E.V. Aksiologicheskaja osnova professional'noj podgotovki budushhih pedagogov v vysshem obrazovanii. MNKO. 2018. № 5 (72). S. 37 – 38.
3. Inkljuzivnoe obrazovanie [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://ria.ru/20090917/185408867.html> (data obrashhenija: 28.01.2022)



4. Makarova I.A., Jarovaja E.A., Makarkina O.V. Povyshenie kvalifikacii pedagogov obshheobrazovatel'nyh organizacij v kontekste inkluzivnogo obrazovanija. *Sovremennye podhody i novye tehnologii v rabote s det'mi, imejushhimi ogranichennye vozmozhnosti zdorov'ja: monografija. pod obshh. red. N.V Laletina. Krasnojarsk: CNI «Monografija», 2014. S. 103 – 115.*
5. Makarova I.A. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij k rabote v uslovijah inkluzii. *Evropejskij zhurnal social'nyh nauk. 2013. T. 2. № 12 (39). S. 111 – 118.*
6. Makarova I.A. Aksiologicheskie osnovy formirovanija professional'nyh orientacij studentov v sisteme vysshego professional'nogo obrazovanija: diss. na soisk. step. kand. ped. nauk po pedagogike 13.00.08. Komsomol'sk-na-Amure, 2006. 231 s.
7. Maljarchuk N.N., Volosnikova L.M. Gotovnost' pedagogov k rabote v uslovijah inkluzivnogo obrazovanija. *Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovanija. Humanitates. 2015. T. 1. № 4. S. 251 – 267.*
8. Nedelina S.V. Pokazateli professional'no-lichnostnoj gotovnosti pedagoga inkluzivnoj obrazovatel'noj organizacii k realizacii FGOS. *Pedagogika XXI VEKA: standarty i praktiki. materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii: v 2 ch. 2016. S. 307 – 313.*
9. Nedorezova V.L., Blinov L.V. Mezhhkul'turnoe vzaimodejstvie v obrazovatel'noj srede vuza kak faktor formirovanija social'noj kompetentnosti studentov. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2009. № 12. S. 56 – 60.*
10. Psihologija razvivajushhejsja lichnosti. pod red. A.V. Petrovskogo. M., 1987. 240 s.
11. Ryzhova N.I., Bashmakova N.I., Gromova O.N. Aktual'nost' aksiologizacii professional'noj podgotovki sovremennyh specialistov v uslovijah transformacii cennostej. *Nauka i shkola. 2016. № 1. S. 37 – 46.*
12. Tajshina E.Ju., Serdjukova M.S. Metodicheskoe obespechenie podgotovki pedagogov k inkluzivnoj praktike v Amurskoj oblasti. *Psihologija i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primenenija. 2014. № 38. S. 21 – 24.*
13. Utehina A.N., Sterhova, I.A. Pilotazhnoe izuchenie gotovnosti pedagogov detskogo sada k inkluzivnomu obrazovaniju. *Alma mater (Vestnik vysshej shkoly). 2019. № 3. S. 61 – 63.*
14. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 30.12.2021) «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» (s izm. i dop., vstup. v silu s 01.03.2022) [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/) (data obrashhenija: 02.03.2022)
15. Judina O.I. Struktura gotovnosti pedagoga k realizacii inkluzivnogo obrazovanija. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2019. № 6. S. 9.*

*Makarova I.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Badalyan Yu.V., Candidate of Psychological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Ivanova E.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Amur State University*

#### **AXIOLOGICAL COMPONENT IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL ORIENTATIONS OF FUTURE TEACHERS- PSYCHOLOGISTS AS SUBJECTS OF INCLUSIVE EDUCATION**

**Abstract:** inclusive education is the norm for modern society. However, the issue of training teachers-psychologists, acting as organizers of psychological and pedagogical support, does not lose its relevance. Readiness to work in conditions of inclusion is multifaceted, but its first component is professionally significant value orientations of specialists that do not have fundamental differences with the very paradigm of inclusive society and the principles of inclusive education. This actualizes the issues of axiological orientation in the training of teachers-psychologists. The article presents a brief description of a model that allows, through the use of an axiological component included in the educational process, to form a professional orientation of value orientations of specialists for inclusive practice in various educational organizations. The desired result of such formation is the revision of the existing system of value orientations subjected to cognitive dissonance and their integration with the system of professionally significant orientations. The model and the components included in it (diagnostic, formative, reflexive) are described, the reliance on which in the process of training, advanced training, retraining can influence the formation of a stable system of value orientations that are significant for inclusive practice.

**Keywords:** axiologically oriented model, formation of a professionally significant system of value orientations, inclusive education, training of teachers-psychologists

*Магомедова С.А., кандидат медицинских наук, доцент,  
Мусаева С.Д., кандидат педагогических наук, доцент,  
Нажмутдинов Г.И.,  
Дагестанский государственный университет*

## **АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ КОМПЛЕКСНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ ОБРАЗА ЖИЗНИ И СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В МНОГОДЕТНЫХ СЕМЬЯХ (НА ПРИМЕРЕ КАЙТАГСКОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН)**

**Аннотация:** современное общество весьма заинтересовано в решении сочетанных проблем в рамках работы с семьей на селе. Концепция демографической политики до 2025 г. и другие документы свидетельствуют о планах нашего государства восстанавливать статус мировой державы, модернизировать промышленную систему, повысить качество жизни населения, что невозможно без заметного прироста численности последнего и улучшения его здоровья. Отечественными исследователями достаточно хорошо освещены вопросы, касающиеся психолого-педагогических проблем многодетных семей, включая проживающих в селах, но научных работ, содержащих серьезный анализ состояния здоровья, организации медпомощи и медико-социального сопровождения детей из таких семей – очень мало. Итоги Комплексного наблюдения условий жизни населения показали достоверно худшие показатели в многодетных семьях по постоянному доступу к источникам воды высокого качества, к улучшенным санитарно-техническим средствам, по стесненности при проживании в своем жилом помещении. Образ жизни многодетных семей характеризуется невысоким уровнем (материальные и жилищные трудности, нерациональное питание, низкая санитарная культура). Дети из многодетных семей в особенности подвержены болезням органов дыхания, заболеваниям нервной системы и органов эмоций, инфекционным и паразитарным болезням.

Была выявлена зависимость состояния здоровья детей в многодетных семьях от целого ряда факторов: дохода (обеспеченности) и полноты семьи, образовательного статуса матерей, порядкового номера ребенка, возраста матери, ее образовательного и социального статуса, численности детей в семье и разницы между их рождениями.

**Ключевые слова:** многодетная семья, здоровье, образ жизни, дети, село, медицинская помощь, Дагестан

Актуальность исследования. Современное общество весьма заинтересовано в решении сочетанных проблем в рамках работы с семьей на селе [4]. Концепция демографической политики до 2025 г. и другие документы свидетельствуют о планах нашего государства восстанавливать статус мировой державы, модернизировать промышленную систему, повысить качество жизни (КЖ) населения, что невозможно без заметного прироста численности последнего и улучшения его здоровья. Поэтому при разработке документов в последние годы особый акцент сделан на проблемы многодетных семей [6].

Но сегодня многие семьи не могут удовлетворить насущные запросы подрастающего поколения, противостоять влиянию демографических риск-факторов на психофизическое развитие и уровень заболеваемости своих детей [3].

Отечественными исследователями достаточно хорошо освещены вопросы, касающиеся психолого-педагогических проблем многодетных семей, включая проживающих в селах, но научных работ, содержащих серьезный анализ состояния здоровья, организации медпомощи и медико-социального сопровождения детей из таких семей – очень мало. Среди имеющихся можно отметить работы М.А. Поздняковой, А.Г. Курзеновой, Н.А. Казибековой, Д.И. Зелинской и др.

В структуре многодетных российских семей, которых по данным переписи 2010 года в стране было около 1 миллиона преобладали трехдетные семьи (почти 2/3), в то время как 5 и более детей росли лишь в 7%.

Многодетные семьи, особенно в сельской местности, характеризуются наибольшим социальным риском и уровнем бедности [3]; в них ниже уровень экономической активности трудоспособных членов [1]; на качество их жизни серьезно влияет наличие жилья, материальное положение, состояние домохозяйства. В 2013-2019 гг. доля семей с 3-мя и более детьми среди малоимущих домохозяйств продолжала расти (табл. 1) [6].

Таблица 1

**Структура малоимущего населения в зависимости от места проживания  
(по итогам выборочного наблюдения доходов населения  
и участия в социальных программах, в %)**

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
<i>Население, проживающее</i>							
в городских населенных пунктах	40,4	40,2	46,3	46,9	48,6	48,6	46,6
в сельских населенных пунктах	59,6	59,8	53,7	53,1	51,4	51,4	53,4
<i>Население, проживающее в различных демографических и социально-экономических группах домохозяйств:</i>							
<i>по числу детей в возрасте до 18 лет</i>							
в домохозяйствах, имеющих детей в возрасте до 18 лет:	83,7	85,9	87,2	87,8	89,5	90,6	89,1
1 ребенка	26,1	26,0	25,3	23,0	21,9	20,4	17,7
2 детей	33,6	34,5	34,4	36,5	36,2	35,1	35,2
3 и более детей	24,0	25,4	27,4	28,3	31,4	35,0	36,2

В многодетных семьях достоверно ниже доступ к источникам воды высокого качества, к улучшенным санитарно-техническим средствам; они стеснены при проживании в своем жилом помещении [5].

Что касается физического здоровья детей из многодетных семей, то у них отмечают более высокие показатели хронической заболеваемости, соматовегетативной патологии, дисгармоничность развития и снижение адаптационных возможностей. С увеличением числа детей семья все меньше может позволить себе качественные продукты питания в достаточном количестве в соответствии с медико-биологическим нормами, даже за счет сокращения расходов на образование и охрану здоровья [4, 18]. В малообеспеченных семьях с детьми, особенно многодетных сужен рацион (В.Ю. Альбицкий, А.А. Баранов, Р.Н. Терлецкая и др.). Структура питания детей деформируется за счет преобладания углеводно-жировой пищи, с одной стороны, и дефицита белков, витаминов и микроэлементов, с другой. Как следствие – ухудшение качества здоровья детского населения в целом, множественные нарушения развития, снижение иммунитета и успеваемости в школе; белково-калорийная недостаточность и ожирение. И чем больше детей в семье, тем более выражена эта тенденция.

В этом отношении многодетные семьи из сельской местности находятся в более выигрышном положении благодаря наличию личных подсобных хозяйств, которые позволяют не только обеспечить продуктами себя, но порой и помогать родным, живущим в городах [1]. При этом дети всех возрастов в многодетных семьях отстают в физическом развитии от сверстников, у них почти в 1,5 раза больше инвалидность [5]. Некоторые исследователи обращают внимание на более низкий уровень заболеваемости по данным обращаемости в ЛПУ, что является следствием низкой медицинской активности родителей. Такое отложенное обращение приводит к весьма негативным последствиям в виде учащения осложнений и развития тяжелых форм [6].

Учитывая вышесказанное, многодетной семье требуется признание общества и его поддержка, смена «стратегии выживания» на «стратегию развития». Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. №761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» указывает на важность современных технологий медико-социального сопровождения подрастающего поколения [3], цель которых – максимальное укрепление здоровья и адаптация детей с психической патологией и находящихся в трудной жизненной ситуации [9].

В нашей стране, согласно оценке Росстата, сельское население составляет только треть от общего числа. В Республике Дагестан, которая входит в СКФО, на 1.01.2020 г. из 3,1 млн. населения 1,4 млн. составляли горожане, а 1,7 млн. – жители села. На протяжении последних почти двух десятилетий сохраняется тенденция к снижению доли сельского населения.

В связи с высокой рождаемостью и привычной для республики многодетностью средний размер домохозяйств в РД больше, чем в среднем по России (соответственно 4,5 и 2,8 чел.) [1, 9]. Доля натуральных доходов в дагестанских домохозяйствах намного выше среднероссийских 7,5%, особенно на селе, где проживает более половины семей, занимающихся традиционным хозяйством (21,4%). При этом имеет место сетевой обмен между городом и селом: помощь натуральными продуктами родственникам, денежная помощь в связи со свадьбами, рожденьями, похоронами).

За последние 8 лет численность сельского населения в РД возросла всего на 228,4 тыс. человек (с 1,473 до 1,702 млн. чел.), а городского – на 307,3 тыс. чел. (с 1,102 до 1,409 млн. чел.), в то время как между предыдущими переписями (1989 и 2002 гг.), сельское население РД увеличилось на 415,0 тыс. человек, что свидетельствует о снижении естественного прироста населения на селе и о росте миграционного оттока в города, в результате которого с 2002 года с карты РД исчезли 17 сел [9]. В структуре семейных расходов, достаточно серьезно разнящейся в зависимости от количества членов семьи, траты на обучение и лечение также варьируют – от 4 до 10%, в то время как на мероприятия, связанные со свадьбами, похоронами, рождением детей и т.п. – гораздо больше (это особенно характерно для сельской местности).

Большинство дагестанских многодетных семей, проживающих на селе, живут за чертой бедности, ограничивая себя в самом необходимом, а основным источником дохода называют различные социальные выплаты [1], так как в них очень высокий уровень безработицы вследствие низкого образовательного ценза, особенно, профессионального. Для выживания таким семьям необходимо всеми силами повышать доходы за счет личной инициативы, дополнительных заработков, работы подростков, которые вынуждены работать почти в половине семей. Хотя последнее чревато нарушением закона, отказом от ряда потребностей и пр. Поэтому многодетные семьи, особенно на селе, особенно с 4 и более детьми, нуждаются в содействии в трудоустройстве. Очень остро стоит жилищная проблема: необходимы ремонт и модернизация оборудования большинства жилищ, снижение платы за услуги ЖКХ [9].

Для уточнения и детализации медико-социальных характеристик многодетных семей, проживающих на селе, и их влияния на состояние здоровья воспитывающихся в этих семьях детей в период с октября 2019 по март 2020 г. нами было обследовано 144 многодетных семьи, проживающих отдельно, в Кайтагском районе РД, в частности, в райцентре Маджалис (69 семей), в с. Джавгат (31 семья), в с. Санчи (23 семей) и в с. Джибахни (21 семей).

Кайтагский район, площадью 678 км<sup>2</sup>, расположен в юго-восточной части РД; численность населения на 1.01.2018 г. составляла 32 891 человек, 90,14% которых представлено лицами даргинской национальности. К муниципальному району с райцентром Маджалис относят 45 сел, жители которых заняты в подавляющем большинстве в сельском хозяйстве. Район, в котором проживает 8 тыс. 730 детей, отличается низкой общей заболеваемостью детского населения, но последние годы происходит увеличение числа случаев врожденных пороков развития.

Нами был использован модифицированный «Вопросник многодетной семьи» (А.Г. Курзеновой). Из 144 семей 79,5% оказались полными, в 19,1% – не было отца, 0,6% – отсутствовала мать. Брак был зарегистрированным в 86,4% (124) всех обследованных семей. Количество детей в обследованных семьях колебалось от 3 до 8, в общем составляя 604: 495 в полных и 109 неполных (соответственно 82 и 18%); при этом существенной разницы в возрасте этих детей отмечено не было (соответственно 8,4 и 7,9 лет).

Исследование детности выявило явное преобладание семей с 4 и 3 детьми – 34,0% и 31,8% соответственно. При этом удельный вес семей имеющих большее число детей имел обратную зависимость от числа детей; а доля полных семей с тремя и более детьми в 1,3 раза выше по сравнению с неполными семьями (рис. 1).

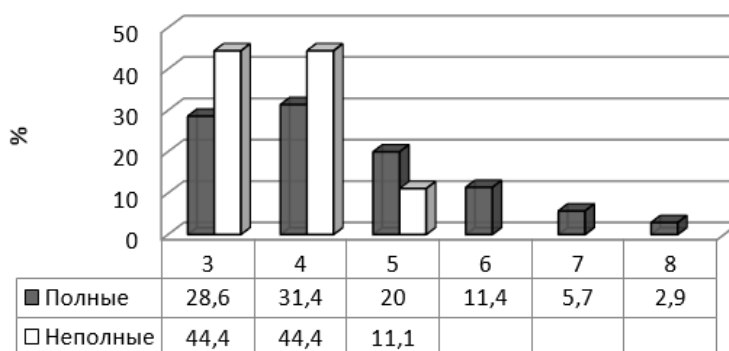


Рис. 1. Сравнительная структура многодетных семей по числу детей в семье в зависимости от полноты семьи, %

По данным, представленным в табл. 2 можно судить о выявленной взаимосвязи возраста матерей с полнотой семьи, в то время как подобной аналогии с возрастом отцов выявить не удалось.

Таблица 2

**Возрастная структура матерей разных типов семей на момент обследования (%)**

Возраст матери	Тип семьи		Всего
	Полные	Неполные	
<b>20-24</b>	14,2	9,1	13,6
<b>25-29</b>	16,2	26,3	18,2
<b>30-34</b>	31,4	32,4	31,8
<b>35-39</b>	21	21,2	20,4
<b>40-44</b>	5,8	11,0	6,8
<b>45-49</b>	5,7	-	4,5
<b>50-54</b>	5,7	-	4,5
Всего	100,0	100,0	100,0
Средний возраст	33,2	30,4	32,6

Как в полных, так и в неполных семьях преобладают матери, чей возраст не превышает 34 лет. Что касается времени вступления в брак, то в Кайтагском районе, как и в целом по РД, он достаточно ранний – почти в половине исследованных семей (41%) составляет 18-24 года. И лишь совсем незначительная часть опрошенных матерей (3,9%) создали семью, будучи старше 30 лет.

Структура уровня образования матерей в исследованных семьях характерна для сельской местности в РД, где большая часть населения, особенно женского, имеет образование не выше среднего – в нашем случае 65,3% и 74,8 соответственно в полных и неполных семьях. Социальный статус женщин из полных и неполных семей не имеет достоверных различий. Большинство из них являются домохозяйками, работают в подсобном хозяйстве (75,9%), часть занята в сельскохозяйственном производстве (19,9%) и совсем незначительная часть – служащие (4,2%). Причем в последней категории в нашей выборке не оказалось женщин из неполных семей.

Основным источником доходов многодетных семей в Кайтагском районе названы заработная плата отцов – 52,5% (что серьезно снижает материальные возможности для сохранения и укрепления здоровья детей в неполных семьях). Вторым по значимости источником дохода (47,5%) были названы пособия и другие социальные выплаты, а в неполных семьях – пенсии по потере кормильца. Во многих случаях выручает и материальная помощь родственников (59,4%) и социальных служб. Например, с 8 по 10 апреля 2020 г. в Кайтагском районе прошла совместная с благотворительным фондом «Инсан» акция «Продукты в каждый дом», входе которой работники ГБУ РД КЦСОН в МО «Кайтагский район» осуществили раздачу продуктовых наборов многодетным малоимущим семьям, которые в период самоизоляции особо нуждаются в социальной поддержке. Специалисты ГБУ РД КЦСОН в МО «Кайтагский район» в полном объеме предоставляют гарантированные социальные услуги детям из многодетных семей и самим семьям. Спектр предоставляемых услуг ежегодно расширяется, внедряются новые технологии.

Подавляющее большинство матерей из неполных семей (93%) не могут себе позволить выйти на работу из-за необходимости сидеть дома с малолетними детьми. Как следствие, уровень материальной обеспеченности в неполных семьях значительно ниже, что влечет за собой ограничение в покупке продуктов питания, особенно мяса, и расходов на оздоровление детей. Несмотря на достаточно высокие показатели бедности во всех сельских семьях, за чертой бедности находится гораздо больше неполных семей (17,3% и 34,1% соответственно).

Статус многодетной семьи нуждается в социальном признании общества, моральной поддержке и поощрении, а изучение ее проблем представляется одним из важных направлений современной науки. Тем более, что многодетные семьи – одна из традиций народов Дагестана, которая сохранилась до сих пор, несмотря на сложные социально-экономическое положение в республике, на рост доли семей, относящихся к категории социального риска. При этом сохраняется относительно высокий, по сравнению с другими регионами РФ, уровень рождаемости и многодетность.

Проведенный анализ взаимосвязи различных аспектов жизни многодетных сельских семей и состояния здоровья, воспитывающихся в них детей на примере Кайтагского района – крупного административного образования Республики Дагестан продемонстрировал наличие целого ряда медико-педагогических и социально-педагогических проблем. На основные показатели численности, возрастно-половой структуры и репродуктивное поведение оказывает негативное влияние тот факт, что немалая часть трудоспособного населения района (особенно мужчин) из-за невостребованности на рынке труда в сельском хозяйстве, переезжает в города, как в республике, так и за ее пределами. Большое число женщин не имеют работы, заняты в

домашнем хозяйстве, поэтому удельный вес расходов на услуги, в том числе, здравоохранения, в бюджетах семей достаточно низкий.

Была выявлена зависимость состояния здоровья детей в многодетных семьях от целого ряда факторов: дохода (обеспеченности) и полноты семьи, образовательного статуса матерей, порядкового номера ребенка, возраста матери, ее образовательного и социального статуса, численности детей в семье и разницы между их рождениями.

Современная система соцзащиты многодетных малообеспеченных семей на селе должна способствовать охране и укреплению здоровья их детей, стимулировать экономическую активность родителей, обеспечить материальное благополучие и стабильность.

### Литература

1. Абуталимова З.С. Сельские домохозяйства трудоизбыточного региона // Вопросы структуризации экономики, 2012. № 3. С. 50 – 53.
2. Безрукова О.Н. Многодетные семьи: жизненная ситуация // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2008. № 1. С. 100 – 114. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogodetnye-semi-zhiznennaya-situatsiya> (дата обращения: 15.03.2020)
3. Государственный доклад Минздравсоцразвития России «О положении детей в Российской Федерации. 2010 год». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=521845#08855260473540696> (дата обращения: 07.12.2021)
4. Ибрагимов, Э.А. Некоторые проблемы правового регулирования мер социальной поддержки семей и детей: региональный аспект // Философия социальных коммуникаций. 2014. № 3 (28). С. 79 – 84. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22155529> (дата обращения: 02.12.2021)
5. Коэффициент суммарной рождаемости по субъектам Российской Федерации, 1990-2018 (Демоскоп уикли) // Институт демографии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». 2020. № 853-854 за 30 марта – 12 апреля 2020. URL: [http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_reg\\_tfr\\_gor.php?reg=45](http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus_reg_tfr_gor.php?reg=45) (дата обращения: 13.11.2021)
6. Максимова Т.М., Белов В.Б., Лушкина Н.П. Королькова Т.А., Гаенко О.Н., Барабанова Н.А. и др. Состояние здоровья, условия жизни и медицинское обеспечение детей в России. М.: ПЕР СЭ; 2008. 367 с.
7. Материалы Всероссийской переписи населения 2010 года. Состояние населения в браке, число и состав домохозяйств, рождаемость. URL: [https://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/Documents/vol11/pub-11-3-1.pdf](https://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/vol11/pub-11-3-1.pdf) (дата обращения: 09.11.2021)
8. Росстат. Семья, материнство и детство. URL: <http://www.gks.ru> (дата обращения: 14.04.2021)
9. Исмиева З.М., Казибекова Н.А., Назарова О.И., Раджабов А.А. Совершенствование экономического и правового механизмов социальной защиты детей: монография. Махачкала: АЛЕФ (ИП Овчинников М.А.), 2014. 131 с.

### References

1. Abutalimova Z.S. Sel'skie domohozjajstva trudoizbytochnogo regiona. Voprosy strukturizacii jekonomiki, 2012. № 3. S. 50 – 53.
2. Bezrukova O.N. Mnogodetnye sem'i: zhiznennaja situacija. Vestnik SPbGU. Serija 12. Sociologija. 2008. № 1. S. 100 – 114. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogodetnye-semi-zhiznennaya-situatsiya> (data obrashhenija: 15.03.2020)
3. Gosudarstvennyj doklad Minzdravsocrazvitija Rossii «O polozhenii detej v Rossijskoj Federacii. 2010 god». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=521845#08855260473540696> (data obrashhenija: 07.12.2021)
4. Ibragimov, Je.A. Nekotorye problemy pravovogo regulirovanija mer social'noj podderzhki semej i detej: regional'nyj aspekt. Filosofija social'nyh kommunikacij. 2014. № 3 (28). S. 79 – 84. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22155529> (data obrashhenija: 02.12.2021)
5. Kojefficient summarnoj rozhdhaemosti po sub#ektam Rossijskoj Federacii, 1990-2018 (Demoskop uikli) // Institut demografii Nacional'nogo issledovatel'skogo universiteta «Vysshaja shkola jekonomiki». 2020. № 853-854 za 30 marta – 12 aprelja 2020. URL: [http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_reg\\_tfr\\_gor.php?reg=45](http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus_reg_tfr_gor.php?reg=45) (data obrashhenija: 13.11.2021)
6. Maksimova T.M., Belov V.B., Lushkina N.P. Korol'kova T.A., Gaenko O.N., Barabanova N.A. i dr. Sostojanie zdorov'ja, uslovija zhizni i medicinskoe obespechenie detej v Rossii. M.:PER SJe; 2008. 367 s.

7. Materialy Vserossijskoj perepisi naselenija 2010 goda. Sostojanie naselenija v brake, chislo i sostav domohozjajstv, rozhdaemost'. URL: [https://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/Documents/vol11/pub-11-3-1.pdf](https://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/vol11/pub-11-3-1.pdf) (data obrashhenija: 09.11.2021)

8. Rosstat. Sem'ja, materinstvo i detstvo. URL: <http://www.gks.ru> (data obrashhenija: 14.04.2021)

9. Ismieva Z.M., Kazibekova N.A., Nazarova O.I., Radzhabov A.A. Sovershenstvovanie jekonomicheskogo i pravovogo mehanizmov social'noj zashhity detej: monografija. Mahachkala: ALEF (IP Ovchinnikov M.A.), 2014. 131 c.

*Magomedova S.A., Candidate of Medical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Musayeva S.D., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Nazhmutdinov G.I.,  
Dagestan State University*

**ANALYSIS OF THE RESULTS OF A COMPREHENSIVE STUDY OF THE  
RELATIONSHIP BETWEEN LIFESTYLE AND HEALTH STATUS OF  
CHILDREN IN LARGE FAMILIES (ON THE EXAMPLE OF THE  
KAITAG DISTRICT OF THE REPUBLIC OF DAGESTAN)**

**Abstract:** modern society is very interested in solving combined problems within the framework of working with a family in rural areas. The concept of demographic policy until 2025 and other documents testify to the plans of our state to restore the status of a world power, modernize the industrial system, improve the quality of life of the population, which is impossible without a noticeable increase in the number of the latter and improve their health. Domestic researchers have covered quite well the issues concerning the psychological and pedagogical problems of large families, including those living in villages, but there are very few scientific papers containing a serious analysis of the state of health, the organization of medical care and medical and social support for children from such families. The results of a Comprehensive observation of the living conditions of the population showed significantly worse indicators in large families in terms of constant access to high-quality water sources, improved sanitary facilities, and tightness when living in their living quarters. The lifestyle of large families is characterized by a low level (material and housing difficulties, irrational nutrition, low sanitary culture). Children from large families are particularly susceptible to respiratory diseases, diseases of the nervous system and organs of emotions, infectious and parasitic diseases.

The dependence of the health status of children in large families on a number of factors was revealed: income (security) and completeness of the family, the educational status of mothers, the serial number of the child, the age of the mother, her educational and social status, the number of children in the family and the difference between their births.

**Keywords:** large family, health, lifestyle, children, village, medical care, Dagestan

*Слободчикова Т.А., старший преподаватель,  
Уральский государственный юридический университет,  
Лавриченко Р.К., кандидат педагогических наук, доцент,  
Ростовский юридический институт МВД России,  
Медников А.Б., кандидат педагогических наук, доцент,  
Краснодарский университет МВД России,  
Павлова В.И., доктор биологических наук, профессор,  
главный научный сотрудник,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-  
педагогический университет*

## **ПРОБЛЕМА И ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ КУРСАНТОВ НАЧАЛЬНЫХ КУРСОВ ИНСТИТУТА МВД РОССИИ**

**Аннотация:** в статье описывается проблема формирования жизнестойкости у обучающихся начальных курсов образовательных организаций системы МВД России. В ходе исследования был проведен эксперимент с участием курсантов 1-го курса образовательной организации системы МВД России по методике Мадди. Для будущих сотрудников МВД, как отдельно взятых людей, проблематика формирования и развития тех свойств личности, которые способствуют своевременной реакции на кризисные ситуации и их преодолению, является очень актуальной. Следовательно она актуальна и для современной педагогики и психологии.

Жизнестойкость, наряду с другими важными категориями – такими, как выносливость и психологическая подготовка, считается важной способностью сотрудников полиции справляться со сложными стрессовыми и потенциально травмирующими ситуациями и адаптироваться к ним. Несмотря на их растущую популярность, систематический обзор, оценивающий используемые концепции и инструменты для этих способностей и обобщающий результаты исследований прогностических значений жизнестойкости среди сотрудников полиции, отсутствует. Цель настоящего исследования – восполнить этот пробел в научных знаниях, то есть изучить теоретически и оценить на практике особенности формирования жизнестойкости у обучающихся начальных курсов образовательных организаций системы МВД России. С этой целью в ходе исследования был проведен эксперимент по методике Мадди, в котором приняли участие курсанты 1-го курса Ростовского юридического института МВД России. Проведенное практическое исследование позволяет оценить реальное состояние и готовность курсантов к службе в системе МВД, возможному противоборству со стороны нарушителей, а также скорректировать уровень психологической готовности, тревожности и стрессоустойчивости, с чем активно столкнулись все учебные заведения в период дистанционного обучения и ограничений, связанных с распространением новой коронавирусной инфекции, в связи с чем во многих ВУЗах была введена дистанционная система обучения.

**Ключевые слова:** жизнестойкость, профессиональная среда, совладание, контроль, адаптация, самооценка

Вопросам изучения жизнестойкости в качестве одной из важнейших характеристик личности посвятили свои труды большое количество ученых, причем не только отечественных, но и зарубежных – например, Л.С. Выготский, Д.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В. Штерн, Э. Шпрангер, К. Роджерс, Г. Крайг и т.д. Однако все эти работы преследуют цель анализа данной категории в поведении личности в целом, и лишь единичные исследования описывают проблему формирования жизнестойкости у сотрудников полиции, особенно на начальном этапе их подготовки к службе в органах внутренних дел.

Единого мнения о жизнестойкости как психологическом феномене нет: она исследует личностную черту, способность, динамический процесс, поэтому мы рассмотрим, как можно определить это понятие.

Г. Бонанно считает, что жизнестойкость – это реакция на неблагоприятные события, являющаяся атрибутом здорового функционирования живого организма. Р. Иегуда добавляет, что жизнестойкость – это не просто способность восстанавливаться после воздействия определенного стрессора; она позволяет людям извлечь урок из неблагоприятного опыта и способствует развитию личности.

Н.Т. Селезнева, Н.В. Рубленко определяют жизнестойкость как интегративную динамическую характеристику, представленную ценностными ориентациями, стремлением к саморазвитию и мотивацией достижения, способностью функционировать и успешно развиваться.



Л. Лю, Х. Сюй, Н. Сюй, Л. Ван описывают жизнестойкость как психологическую способность человека восстанавливаться после негативных ситуаций. Они обнаружили, что жизнестойкость может уменьшить связь между активностью болезни и качеством жизни, связанным с психическим компонентом здоровья.

М.С. Джонстон и др. выявлено, что жизнестойкость – это динамический процесс (а не личностная черта), и он предполагает поддержание здорового уровня функционирования после невзгод.

Е.В. Лапкина утверждает, что помимо преодоления стресса жизнестойкость является частью системы жизненных смыслов и установок индивида, определяющих специфику реагирования на стресс. Жизнестойкость влияет на качество жизни человека в периоды стабильности и в трудные периоды жизни. Человек с развитой жизнестойкостью воспринимает даже травмирующие события как жизненный опыт, который не способен его «выбить из колеи».

Это определение аналогично пониманию жизнестойкости Грантом и Кинманом.

И.Г. Борисов и А.А. Печеркина считают, что жизнестойкость – это личностный ресурс профессионального развития, поэтому он может помочь человеку справиться с негативными условиями в профессиональной деятельности, адаптироваться к изменениям.

Нехватка жизнестойкости ведет к тому, что человек не в состоянии преодолеть период зависимости от родителей, он никогда не выходит из-под влияния окружающих, не в состоянии достаточно работать над саморазвитием и самосовершенствованием. Это влияет на характер социальных отношений нежизнестойкого человека, которые обычно носят контрактный характер. Такие отношения строятся на взаимовыгоде, а не на взаимоуважении и понимании. Нежизнестойкая личность плохо умеет принимать неудачи, практически не способна учиться на собственных ошибках. Несформированность жизнестойкости ведет к регрессивному освоению жизненных трудностей, когда человек не направлен на решение проблем, а в поисках возможности для побега от их решения. Во избежание решения жизненных неурядиц нежизнестойкий человек прибегает (сознательно или бессознательно) к различным защитным стратегиям. Вследствие такого регрессивного овладения трудностями практически полностью теряется возможность научиться чему-то новому.

Как мы видим во всех этих определениях, жизнестойкость – это интегративная динамическая характеристика, которая включает в себя выносливость как способность справляться с неблагоприятными событиями, адаптацию как способность меняться в различных ситуациях, ценностные и смысловые компоненты как способ мышления о пережитом опыте.

Представляется важным проанализировать жизнестойкость в контексте профессиональной среды.

С.Н. Васильева и Е.А. Рыльская определяют профессиональную жизнестойкость как личную способность к успешной адаптации, выживанию, саморазвитию за счет индивидуальных ресурсов, компетентности, поведенческих стратегий в структурной и нормативной среде организации. Эти авторы выделили три концепции профессиональной жизнестойкости: способности, организованность и личность, с помощью которых они раскрыли навыки и личностные особенности, которые необходимы для успешного функционирования человека в профессиональной среде. Например, умение справляться с возникающими трудностями, восстанавливаться после них, адаптироваться к изменениям в обществе, развиваться, учиться, использовать ресурсы, чтобы справиться со стрессом, успешно решать профессиональные задачи, находить способы жить в профессии, сохранить целостность личности в трудовом коллективе, расти в ней, знать и соблюдать нормы совместной деятельности, либо субъективно довольствоваться работой.

А.Р. Розенберг описывает профессиональную жизнестойкость как «процесс использования ресурсов, необходимых нам для поддержания благополучия». По словам А.Р. Розенберга, для успешного существования в трудовом коллективе и предотвращения эмоционального выгорания важно развивать три типа ресурсов:

- внешние ресурсы (обмен опытом с коллегами, профессиональные отношения, поддержка);
- внутренние ресурсы включают адаптивные личностные качества (настойчивость, оптимизм, чувство юмора) и навыки управления стрессом и временем (постановка целей, конструктивное реагирование на критику, достижение баланса между работой и личной жизнью);
- экзистенциальные ресурсы – рефлексия и самосознание, понимание мотивов выбора профессии и своих приоритетов.

О.А. Плющева также называет три уровня профессиональной жизнестойкости, сходных по некоторым параметрам с концепцией А.Р. Розенберга (индивидуальный уровень можно сравнить с внутренними ресурсами, а групповой – с внешними):

1. Индивидуальный уровень включает личный и профессиональный опыт, умственные и личностные навыки и особенности, связанные с требованиями профессии.
2. Групповой уровень – общение, поддержка и помощь коллег, похвала, обмен опытом.

3. Организационный уровень – рабочий процесс, условия и режим работы, организация рабочего места и т.д.

Мы предполагаем, что профессиональная идентичность может быть включена в экзистенциальные ресурсы профессиональной устойчивости.

Этот этап анализа позволяет нам сделать вывод о том, что профессиональная жизнестойкость представляет собой сложную систему личных (внутренних и экзистенциальных) и организационных ресурсов, которые необходимы для поддержания благополучия профессионала.

Теперь обратимся к анализу жизнестойкости непосредственно у обучающихся образовательных организаций системы МВД России.

Практическое исследование проводилось среди курсантов МВД 1 курса.

В исследовании принимали участие десять человек.

При проведении исследования использовались методы опроса, анкетирования и тестирования.

Исследуя жизнестойкость курсантов по методике Мадди (адаптация Леонтьева), мы опросили десять курсантов по предложенной методике. Обследование проходило на планшетном компьютере, с автоматическим подсчетом результатов.

Опрос проводился в преддверии сессии после прохождения дистанционного обучения.

Полученные результаты представлены в графическом материале.

У опрошиваемых достаточно высокий уровень принятия риска (60%), высокий и средний уровень вовлеченности у 40% участников эксперимента, но у 10% курсантов низкий уровень вовлеченности, порождающий чувство одиночества. 60% показывают высокий уровень вовлеченности, то есть они готовы к контрольным испытаниям, у них позитивный интерес и активная жизненная позиция.

40% опрошенных отметили наличие высокого уровня контроля, а еще 50 – средний. Эти обучающиеся верят, что только труд и усердие помогут преодолеть сложности и добиться поставленной цели. Контроль над ситуацией помогает курсанту в стрессовых условиях продолжать борьбу, не падать духом и не опускать руки, искать новые варианты решения возникших и существующих проблем, что является верным на пути к успеху – в нашем случае, – к успешной сдаче зачетов и экзаменов. Высокий уровень контроля вызывает у его обладателя чувство полного знания ситуации и ее исхода. Лишь у оставшихся 10 процентов, протестированных отмечается низкий уровень контроля (рис. 1).

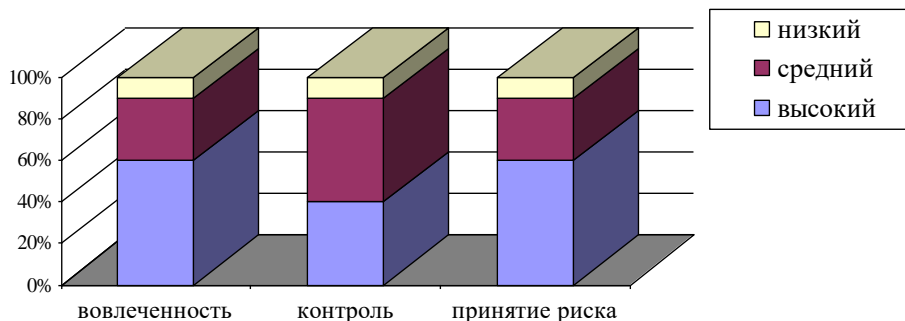


Рис. 1. Компоненты жизнестойкости курсантов, %

В результате исследования, можно выделить 60% курсантов с высоким уровнем жизнестойкости, 30% со средним, 10% – с низким (рис. 2).

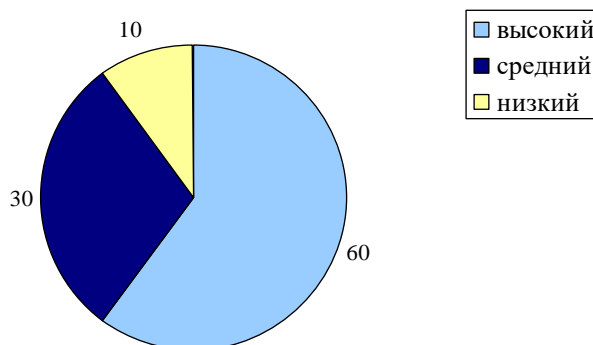


Рис. 2. Результаты исследования жизнестойкости, %

Таким образом, результаты исследования жизнестойкости говорят о правильном настрое на обучение и контрольные испытания, готовности к сессии.

Исследование уровня самооценки мы проводили с помощью методики Дембо-Рубинштейна, оценивая личные качества курсантов и уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их.

Высокий уровень притязаний мы видим у 30% курсантов, что подтверждает их оптимальное представление о своих возможностях и является важным фактором готовности. У 20% опрошенных не критичное и нереалистичное отношение к собственным возможностям, что может сказаться как негативно на результате сессии, так и придать уверенности в силах.

30% опрошенных набрали менее 60 баллов. Такой результат свидетельствует о некоторых отклонениях негативного характера в развитии личности.

У пятой части тестируемых (20%) по результатам эксперимента выявлены признаки завышенной самооценки. Такая самооценка свидетельствует об отклонениях в развитии личности, о личностной незрелости, неправильной оценке собственных действий и усилий. Все это может негативно сказаться на ее обладателе – «закрытость для опыта», пренебрежение собственными ошибками, неудачами, замечаниями и оценками других людей.

Но завышенная самооценка – не единственный негативный фактор. Если самооценка занижена, это тоже не влечет ничего хорошего для ее обладателя. Такой результат выявлен у 10 процентов опрошенных курсантов. Такая самооценка отражает неуверенность в себе, в собственных силах. Обучающийся как бы говорит сам себе о своей неспособности к усваиванию, запоминанию, пониманию материала, и в конечном итоге даже не пытается что-то изменить.

Средний уровень самооценки показывают 20% опрошенных.

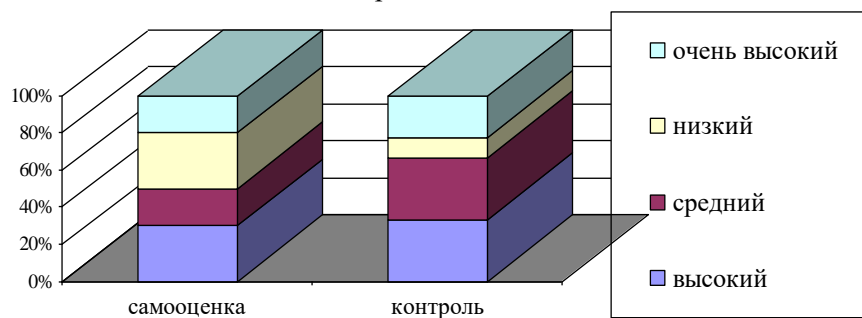


Рис. 3. Уровень самооценки и притязаний исследуемых, %

Таким образом, по результатам изучения самооценки и уровня притязаний, можно сделать вывод, что в основном курсанты психически готовы к сессии, уровень достаточно высок, притязания соответствуют показателям физического и технического развития.

Исследование способов совладающего поведения (методика Лазаруса) проводилось с помощью опросника Лазаруса «Способы совладающего поведения». При помощи данной методики определяют способы преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности. Авторы методики основывают свои утверждения на том, что для управления внешними требованиями среды и адаптации к жизненным трудностям индивид прикладывает специфические поведенческие усилия. Следовательно, задача совладания с жизненными обстоятельствами заключается в том, чтобы либо преодолеть трудности, либо уменьшить их отрицательные последствия, либо избежать этих трудностей, либо вытерпеть их. То есть совладающее поведение – это направленная деятельность личности по преодолению жизненных сложностей, адекватная сложившейся ситуации.

Для анализа стратегии совладающего поведения курсантам предлагался опросник из 50 утверждений, где необходимо оценить варианты.

Конфронтационный копинг характеризуется агрессией, враждебностью и готовностью к риску.

Дистанцирование предполагает отделение от ситуации и снижение ее значимости.

Самоконтроль предполагает регулирование своих чувств и действий.

Поиск социальной поддержки – это стратегия поиска информационной, действенной и эмоциональной поддержки.

Принятие ответственности – признание своей роли в проблеме.

Бегство-избегание проблем и их решения.

Планирование решения проблемы – анализ проблемы.

Анализ результатов исследования курсантов позволяет говорить о преимущественно низком уровне напряженности (70%), что говорит об адаптивном варианте копинга. У 10% опрошенных определяется высокий уровень дезадаптации (рис. 4).

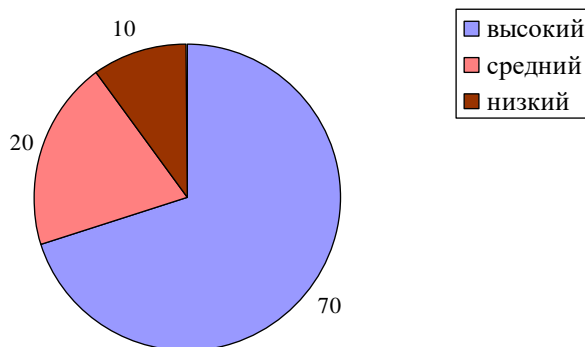


Рис. 4. Уровень напряженности и адаптационного потенциала по результатам исследования способов совладающего поведения (методика Лазаруса), %

Следовательно, мы не определяем наличия стрессового расстройства у курсантов МВД. Испытуемые вполне адаптированы и устойчивы к стрессу.

Однако существуют достоверные различия в выборе и предпочтении определенных стратегий совладания со стрессом, по сравнению с нормой.

Доминирующей стратегией 65% испытуемых выделяют «планирование решения проблемы», 20% ищут социальной поддержки. Положительно то, что 70% не используют стратегия бегства от проблем и избегания принятия решений, что необходимо в дальнейшей службе и характеризует профессионализм сотрудника МВД.

Курсанты, участвующие в дистанционном обучении и таким образом подготовленные к сессии практически не используют стратегию «избегания». Это означает, что они не ищут спасения от затруднительных ситуаций в фантазировании, не отрицают наличия данных ситуаций и не избегают их. Стоит отметить, что данные курсанты не осмысливают трудности с точки зрения развития своей личности, не ищут в них положительных сторон, при этом не стремятся брать на себя сверхответственность за случившееся («принятие ответственности») и не обвиняют себя в произошедшем.

У курсантов при решении проблемных ситуаций преобладают самоконтроль и планирование. Данная стратегия в поведенческом плане проявляется в существенном увеличении контроля за высказываниями и действиями, в ограничении и сдерживании спонтанных проявлений; в эмоциональном плане — в подавлении и снижении эмоциональности, применении осознанных усилия для сохранения оптимизма и уверенности; в когнитивном плане – в усиленной активации мыслительной деятельности, резком увеличении уровня осторожности, бдительности (настороженности) к внешним раздражителям, тщательном анализе и продумывании своих действий и слов.

Стоит отметить, что тенденция к повышенному самоконтролю отсутствует, что объясняется наличием опыта решения задач (сформированная привычка влечёт за собой снижение сознательного контроля; для профессиональных спортсменов, часто вытсупающих на соревнованиях характерна привычка к предстартовой лихорадке, они знают свои возможности и оценивают их адекватно), высоким уровнем тактики и техники, навыками оперативных действий в условиях нехватки времени, угрозы и быстроты принятия решений.

Полицейским, которые научены стремительно и адекватно реагировать на внезапные или угрожающие ситуации, вести себя в них целенаправленно и устойчиво, не нужны особые усилия сознания, чтобы сохранять самообладание и контролировать эмоции. Такие специалисты сосредотачиваются на мгновенном и эффективном решении проблемы или на ликвидации источника угрозы (стрессора).

Особенностью результатов исследования совладающего со стрессом поведения курсантов мы выделяем низкий уровень избегания и бегства от проблем. Полученные факты указывают на то, что внешние условия среды определяют специфику приспособительных механизмов, в частности сознательных стратегий совладающего со стрессом поведения.

Учитывая результаты трех тестов, у одного и того же курсанта выявлены негативные тенденции и низкий уровень психической готовности к сессии. По результатам, представленным куратору, принимается

решение о сопровождении и контроле во избежание срывов. Курсанту будет рекомендована индивидуальная психологическая подготовка.

Проведенное практическое исследование позволило сделать выводы о готовности к сессии, принятии предстоящих сложностей, признании реальности. «Если изменить саму ситуацию нельзя..., жизнестойкое совладание принимает форму компенсаторного саморазвития, по сути гиперкомпенсации» [7].

Таким образом, теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что жизнестойкость является интегративной динамической характеристикой, которая включает в себя выносливость как способность справляться с неблагоприятными событиями, адаптацию как способность меняться в различных ситуациях, ценностные и смысловые компоненты как способ осмысления пережитого опыта. Жизнестойкость помогает человеку адаптироваться к стрессу, выдерживать и преодолевать трудности, в том числе в профессиональной среде, а в профессии полицейского их не мало.

В этом контексте профессиональная жизнестойкость может быть описана как сложная система личных (внутренних и экзистенциальных) и организационных ресурсов, необходимых для поддержания благополучия профессионала, в нашем случае – сотрудника полиции.

### Литература

1. Александрова А.А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня. Сборник научных трудов. 2004. Вып. 2. С. 82 – 90.
2. Александрова А.А. К осмыслению понятия «жизнестойкость личности» в контексте проблематики психологии способностей // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы науч. конф. М.: Институт психологии РАН, 2005. С. 16 – 21.
3. Выготский А.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. М.: Педагогика, 1983. Т. 8. 328 с.
4. Евтушенко Е.А. Жизнестойкость личности как психологический феномен // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2016. № 60. С. 72 – 78.
5. Павлов Б.С., Павлова В.И., Камскова Ю.Г., Сарайкин Д.А., Сарайкин А.М. Девиации уральских студентов в преддверии получения профессионального статуса // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 12. С. 248 – 258.
6. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 60 с.
7. Мадди С.Р. Теории личности. Сравнительный анализ: пер. И. Авидон, А. Батустин, П. Румянцева. СПб.: Речь, 2002. 635 с.

### References

1. Aleksandrova A.A. K koncepcii zhiznestojkosti v psihologii. Sibirskaja psihologija segodnja. Sbornik nauchnyh trudov. 2004. Vyp. 2. S. 82 – 90.
2. Aleksandrova A.A. K osmysleniju ponjatija «zhiznestojkost' lichnosti» v kontekste problematiki psihologii sposobnostej. Psihologija sposobnostej: Sovremennoe sostojanie i perspektivy issledovanij: Materialy nauch. konf. M.: Institut psihologii RAN, 2005. S. 16 – 21.
3. Vygotskij A.S. Istorija razvitija vysshih psihicheskikh funkcij. Sobr. soch. M.: Pedagogika, 1983. T. 8. 328 s.
4. Evtushenko E.A. Zhiznestojkost' lichnosti kak psihologicheskij fenomen. Lichnost', sem'ja i obshhestvo: voprosy pedagogiki i psihologii. 2016. № 60. S. 72 – 78.
5. Pavlov B.S., Pavlova V.I., Kamskova Ju.G., Sarajkin D.A., Sarajkin A.M. Deviacii ural'skih studentov v preddverii poluchenija professional'nogo statusa. Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2013. № 12. S. 248 – 258.
6. Leont'ev D.A., Rasskazova E.I. Test zhiznestojkosti. M.: Smysl, 2006. 60 s.
7. Maddi S.R. Teorii lichnosti. Sravnitel'nyj analiz: per. I. Avidon, A. Batustin, P. Rumjanceva. SPb.: Rech', 2002. 635 s.

*Slobodchikova T.A., Senior Lecturer,  
Ural State Law University,  
Lavrichenko R.K., Candidate of Pedagogic  
Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Rostov Law Institute of the Ministry  
of Internal Affairs of Russia,  
Mednikov A.B., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia,  
Pavlova V.I., Doctor of Biological Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Chief Research Officer,  
South Ural State Humanitarian Pedagogical University*

**THE PROBLEM AND FEATURES OF THE RESILIENCE OF CADETS  
OF THE INITIAL COURSES OF THE INSTITUTE OF THE  
MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS**

**Abstract:** the article describes the problem of the formation of resilience among students of the initial courses of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. In the course of the study, an experiment was conducted with the participation of cadets of the 1st year of the educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia using the Maddi method. The problem of the formation and development of personality traits that contribute to overcoming crisis situations is extremely relevant for future employees of the Ministry of Internal Affairs, a single person, and, consequently, for modern pedagogy and psychology. Resilience, along with other important categories such as endurance and psychological training, is considered an important ability of police officers to cope with complex stressful and potentially traumatic situations and adapt to them. Despite their growing popularity, there is no systematic review evaluating the concepts and tools used for these abilities and summarizing the results of studies of predictive values of resilience among police officers. The purpose of this study is to fill this gap in scientific knowledge, that is, to study theoretically and evaluate in practice the features of the formation of resilience among students of the initial courses of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. To this end, during the study, an experiment was conducted using the Muddy method, in which cadets of the 1st year of the Rostov Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia took part. The conducted practical research makes it possible to assess the real state and readiness of cadets for service in the Ministry of Internal Affairs system, possible confrontation on the part of violators, as well as to adjust the level of psychological readiness, anxiety and stress resistance, which all educational institutions actively faced during distance learning and restrictions associated with the spread of a new coronavirus infection, in connection with which in many universities have introduced a distance learning system.

**Keywords:** resilience, professional environment, coping, control, adaptation, self-assessment

*Панькин П.В., кандидат экономических наук, доцент,  
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина*

## ИНФОРМАЦИОННАЯ ЗАВИСИМОСТЬ КАК ФОРМА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРОФИЛАКТИКА

**Аннотация:** современное развитие информационных технологий способствовало распространению информации, которая получила черты массовости и доступности. Распространение информационной среды, в том числе с помощью сети Интернет, вовлекает все больше людей, преимущественно подросткового возраста. Наблюдающееся обесценивание новой информации и увеличивающаяся информационная нагрузка приводит к проявлению аддиктивного поведения среди подростков, проявляющееся в виде информационной зависимости в различных ее формах и, в частности, интернет-зависимости. Определено использование деструктивной информации, воздействующей на психику человека, направленное на деморализацию сознания, разрушение социальных морально-психологических установок человека и общества. Неустойчивая или неверно сформулированная система ценностей выступает одним из главных факторов риска развития зависимости. Акцентируется внимание на развитие аддиктивного поведения у подростков в связи с формированием индивидуальной личности и его ценностно-смысловых ориентиров. Именно в этом возрасте психика ещё неустойчивая и дискретная, что приводит к некритическому восприятию всего нового. Рассмотрены основные тенденции развития форм интернет-зависимостей. Изучение основных черт и определенных критериев риска формирования и развития интернет-зависимости, позволило сформулировать профилактические направления информационной зависимости в подростковом возрасте.

**Ключевые слова:** информационная зависимость, информационный поток, аддиктивное поведение, ценностно-смысловые ориентиры, профилактика аддиктивного поведения

В современных условиях мировой глобализации с учетом динамично меняющихся обстоятельств оказывают серьезное воздействие на информационную среду, окружающую человека. Постоянно развивающиеся процессы цифровизации и компьютеризации приводят к разнообразию информационных потоков каким-либо образом, влияющих на человека, главным направлением из которых является Интернет.

Совокупность информационных потоков и различного рода информационного влияния образуют информационную среду, которая в совокупности с определёнными факторами оказывает на человека прямое или косвенное, немедленное или отдаленное воздействие [7, 16].

Уровень развития современных технологий позволил обеспечить всеобщую доступность информации, однако одновременно с этим происходит постоянный рост информационного воздействия на личность, оказывающее негативные последствия и развитие аддиктивного поведения в виде информационной зависимости. В настоящее время главной разновидностью такой зависимости является интернет-зависимость [1, 5].

По данным статистики происходит ежегодное увеличение количества пользователей сети Интернет в России (рис. 1).

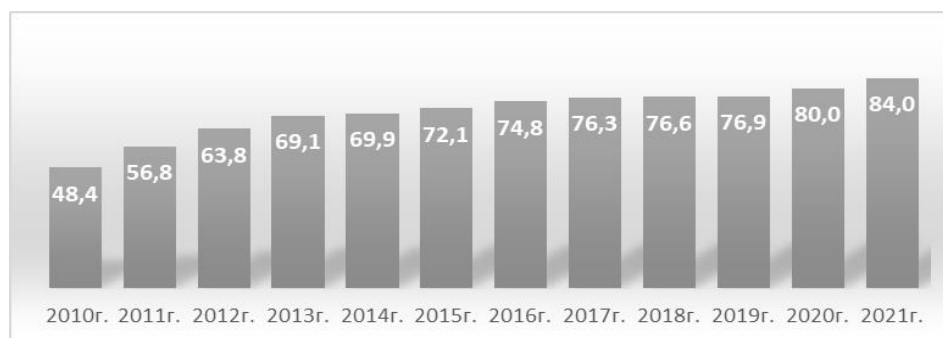


Рис. 1. Изменение доли домашних хозяйств, имеющих доступ к сети Интернет в РФ за 2010-2021 гг., % [11]

За анализируемый период произошло почти двухкратное увеличение показателя, что свидетельствует о неотъемлемости глобальной информационной системы от повседневной жизни [3]. Следует отметить, что ежедневно в Интернете среднестатистический пользователь в мире проводит около 7 часов или 48 часов в неделю, то есть два дня в неделю [19]. По официальным данным численность постоянных посетителей со-

циальных сетей в России составляет более 70 млн. человек, а главной целью использования сети выступает участие в социальных сетях (76,7% от общего числа пользователей сети Интернет) [11].

Аналогичная тенденция наблюдается и по доли населения, являющегося активными пользователями сети Интернет в России (рис. 2).

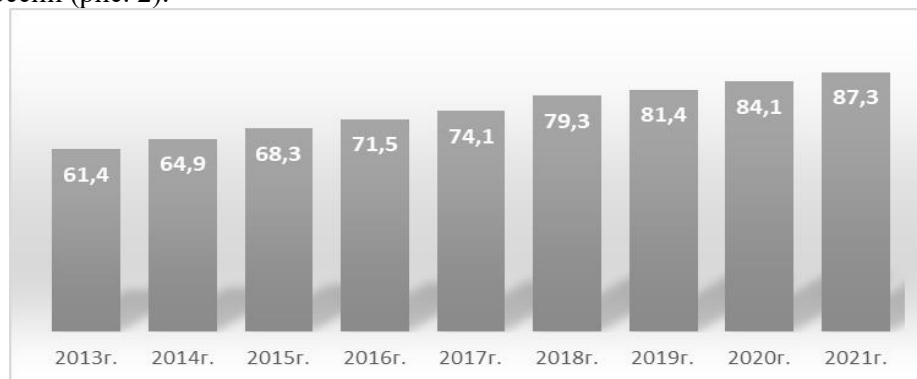


Рис. 2. Изменение доли населения, являющегося активными пользователями сети Интернет в РФ за 2013-2021 гг., % [11]

Наибольшее воздействие информация оказывает на человека в подростковом возрасте. В этом возрасте окончательно формируются ценностно-смысловые ориентиры, а чрезмерная информационная нагрузка препятствует нормальному их формированию, оказывая влияние и на здоровье, способствуя развитию различных болезней. Неустойчивая или неверно сформулированная система ценностей выступает одним из главных факторов риска развития зависимости.

Современный уровень информатизации и цифровизации общества способствует развитию новых информационных технологий и становится ключевым инструментом в процессе формирования потребностей, интересов, взглядов, ценностных установок, а также оказывая существенное влияние на мировоззренческие установки индивида, процессов воспитания, обучения и формирования личности.

По мнению многих ученых, подростковый период (от 13 до 17 лет), имеет существенное значение в процессе формирования личности человека [18]. В подростковом возрасте происходит разрушение старых и создание новых интересов, а также осуществляется развитие рефлексии и самосознания, зависящее от культурного состояния среды, в которой находится подросток. Именно в этом возрасте психика ещё неустойчивая и дискретная, что приводит к некритическому восприятию всего нового [10, 17].

Из всего многообразия аддитивного поведения доминирующей выступает информационная зависимость, в том числе интернет-зависимость.

У зависимых людей, в том числе от информации, наблюдается крайняя несамостоятельность, неумение отказать, ранимость критикой или неодобрением, нежелание брать на себя ответственность и принимать решения и, как следствие, подчинение значимым людям [4, 13]. Кроме того, такие люди неспособны анализировать поступающую информацию и делать логические выводы, а несформировавшиеся ценностно-смысловые ориентиры не позволяют критически оценить ее с точки зрения «хорошо/плохо». Таким образом, в процессе поглощения большого количества информации у подростков может формироваться склонность к конформизму (проявлению «стадного чувства»), что делает его объектом для манипулирования.

Современные тенденции показывают, что в Интернете все чаще стала использоваться деструктивная информация, воздействующая на психику индивида, направленная на деморализацию сознания, разрушение социальных морально-психологических установок человека и общества. Преимущественно такие вбросы связаны с возникновением чрезвычайных и негативных ситуаций экономического, политического или социального характера [2, 12].

Несмотря на имеющуюся возможность использовать информацию в сети Интернет для когнитивного развития личности, современные подростки в большинстве случаев заменяют её на реализацию коммуникативных, рекреационных и потребительских личностных компонентов. Тенденцией в современных условиях является бесконечное хаотичное блуждание пользователя с одной веб-страницы на другую без определённой цели и последовательности. Данное явление получило название веб-серфинг и признается специалистами как новая форма интернет-зависимости, ещё больше способствующей развитию аддитивного поведения у подростков [8, 9].

В свою очередь выражением синдрома интернет-зависимости является латентная и неосознанная депрессия, проблема коммуникации, неспособность самостоятельно справиться с дезадаптацией и последствиями различных форм стресса повседневной жизни [15, 6].



Таким образом, современной тенденцией развития общества и информационной среды является трансформация системы ценностно-смысловых ориентиров, правил и стратегий поведения, обуславливающее распространение аддиктивного поведения, которое сопровождается информированностью, общедоступностью и массовостью [14, 20]. В итоге это выражается в развитии асоциальных норм поведения и ценностных ориентиров у подростков, что может иметь негативные последствия для подрастающего поколения.

Изучение структурных компонентов интернет-зависимости показало, что в настоящее время критериями риска формирования изучаемой зависимости выступают:

1. Когнитивные (отражают уровень знаний о различных формах информационной зависимости);
2. Социально-психологические (отражают развитость социально-психологического уровня индивида, способствующее снижению негативного влияния факторов зависимости);
3. Личностные (отражают уровень развития эмоциональной сферы и устойчивость ценностно-смысловых ориентиров, снижающих степень развития информационной зависимости).

Следовательно, возникает необходимость осуществления профилактических мероприятий по снижению информационной зависимости в подростковом возрасте, а также формированию оптимальных ценностно-смысловых ориентиров для развития личности.

Анализ подходов к профилактике аддиктивного поведения в форме информационной зависимости позволил сформировать четыре основные направления профилактической деятельности подростков, консолидировавшие следующие методы:

- информационные (изучение и совершенствование теоретических знаний в области информационной зависимости и ее влияния на личность);
- социально-психологические (формирование и развитие компетентности в области социализации индивида);
- личностные (совершенствование эмоциональной сферы);
- тренинговые (установление ценностно-смысловых ориентиров у подростков для минимизирования рисков развития зависимого поведения индивида).

Представленные направления будут способствовать развитию безопасного поведения и формирования правильных ценностно-смысловых ориентиров, благоприятно воздействующих на развитие личности подростков, минимизирующих риски различных форм информационной зависимости, а также правильному (объективному) восприятию информации.

### Литература

1. Авазов К.Х. Влияние интернет-зависимости на личность подростка // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-6. С. 71 – 74.
2. Аюбов Э.Н., Новиков О.Н., Бувич О.Е. Основные аспекты информационного воздействия на население на современном этапе // Технологии гражданской безопасности. 2021. Т. 18. № 5. С. 104 – 112.
3. Вся статистика интернета и соцсетей на 2021 год – цифры и тренды в мире и в России [Электронный ресурс] // Сайт WebCanape. URL: <https://www.web-canape.ru/business/vsya-statistika-interneta-i-socsetej-na-2021-god-cifry-i-trendy-v-mire-i-v-rossii/> (дата обращения: 01.04.2022)
4. Гальченко А.С., Григорьев П.Е., Поскотинова Л.В. Интернет-зависимость обучающихся // Педагогика. 2021. Т. 85. № 10. С. 57 – 63.
5. Гилева Н.С. К вопросу о профилактике интернет-зависимости у подростков // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 4 (26). С. 136 – 139.
6. Довженко С.В. О проблеме интернет-зависимости и о возможностях ее диагностики // Мир педагогики и психологии. 2016. № 4 (4). С. 62 – 66.
7. Коркия Э.Д., Мамедов А.К. Идентичность в виртуальной реальности: новые альтернативы // Теория и практика общественного развития (электронный журнал). 2017. № 2. С. 9 – 13.
8. Кошарная Г.Б., Данилова Е.А. Современные формы девиантного поведения молодежи в условиях цифровизации российского общества // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2021. № 2 (58). С. 100 – 109.
9. Круглова Е.А. Особенности интернет-аддикций лиц юношеского возраста // Развитие человека в современном мире. 2020. № 4. С. 54 – 61.
10. Мамедов А.К., Волнистая М.Г. Проблема интернет-зависимостей в молодежной среде // Современная молодежь и общество. 2020. № 8. С. 5 – 9.
11. Мониторинг развития информационного общества в Российской Федерации // Федеральная служба государственной статистики. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/154882> (дата обращения: 01.04.2022)

12. Осипов Г.В. Слухи в обществе: их источники и динамика [Электронный ресурс] // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/2651> (дата обращения: 01.04.2022)
13. Позднякова М.Е. Влияние интернет-сообществ на распространение девиантных форм поведения в современной России (на примере наркотизма) // Россия реформирующаяся / отв. ред. М.К. Горшков. 2009. № 8. С. 128 – 149.
14. Светличная Т.Г., Меньшикова Л.И., Смирнова Е.А. Феномен зависимости: терминологический анализ // Социальные аспекты здоровья населения. 2018. Т. 59. № 1. С. 4 – 9.
15. Топильская О.А. Интернет-зависимость как форма аддиктивного поведения личности // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2021. Т. 20. № 3 (49). С. 26 – 34.
16. Хагуров Т.А. Методология девиантологических исследований феномена массовой культуры и порождаемого ею типа человека // Девиантное поведение: методология и методика исследования / под ред. М.Е. Поздняковой. М.: Реглант, 2004. С. 27 – 37.
17. Чухрова М.Г., Ермолаева А.В. Интернет-зависимость как вариант аддиктивного поведения // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 2 (33). С. 231 – 234.
18. Файзуллин Р.Ш. Психологический портрет зависимой личности // Молодой ученый. 2018. № 45 (231). С. 219 – 222
19. Digital 2021: global overview report // Аналитическая компания We are Social. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2021-global-overview-report> (дата обращения: 01.04.2022)
20. Goldberg I. Internet addictive Disorder (IAD) diagnostic criteria. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815025525> (дата обращения: 01.04.2022)

### References

1. Avazov K.H. Vlijanie internet-zavisimosti na lichnost' podrostanta. Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2016. № 4-6. S. 71 – 74.
2. Ajubov Je.N., Novikov O.N., Buevich O.E. Osnovnye aspekty informacionnogo vozdejstviya na naselenie na sovremennom jetape. Tehnologii grazhdanskoj bezopasnosti. 2021. Т. 18. № 5. S. 104 – 112.
3. Vsja statistika interneta i socsetej na 2021 god – cifry i trendy v mire i v Rossii [Jelektronnyj resurs]. Sajt WebCanape. URL: <https://www.web-canape.ru/business/vsya-statistika-interneta-i-socsetej-na-2021-god-cifry-i-trendy-v-mire-i-v-rossii/> (data obrashhenija: 01.04.2022)
4. Gal'chenko A.S., Grigor'ev P.E., Poskotinova L.V. Internet-zavisimost' obuchajushhihsja. Pedagogika. 2021. Т. 85. № 10. S. 57 – 63.
5. Gileva N.S. K voprosu o profilaktike internet-zavisimosti u podrostantov. Nauka o cheloveke: gumanitarnye isledovanija. 2016. № 4 (26). S. 136 – 139.
6. Dovzhenko S.V. O probleme internet-zavisimosti i o vozmozhnostjah ee diagnostiki. Mir pedagogiki i psihologii. 2016. № 4 (4). S. 62 – 66.
7. Korkija Je.D., Mamedov A.K. Identichnost' v virtual'noj real'nosti: novye al'ternativy. Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija (jelektronnyj zhurnal). 2017. № 2. S. 9 – 13.
8. Kosharnaja G.B., Danilova E.A. Sovremennye formy deviantnogo povedenija molodezhi v uslovijah cifrovizacii rossijskogo obshhestva. Izvestija vysshih uchebnyh zavedenij. Povolzhskij region. Obshhestvennye nauki. 2021. № 2 (58). S. 100 – 109.
9. Kruglova E.A. Osobennosti internet-addicij lic junosheskogo vozrasta. Razvitie cheloveka v sovremennom mire. 2020. № 4. S. 54 – 61.
10. Mamedov A.K., Volnistaja M.G. Problema internet-zavisimostej v molodezhnoj srede. Sovremennaja molodezh' i obshhestvo. 2020. № 8. S. 5 – 9.
11. Monitoring razvitija informacionnogo obshhestva v Rossijskoj Federacii. Federal'naja sluzhba gosudarstvennoj statistiki. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/154882> (data obrashhenija: 01.04.2022)
12. Osipov G.V. Sluhi v obshhestve: ih istochniki i dinamika [Jelektronnyj resurs]. Gumanitarnyj portal. URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/2651> (data obrashhenija: 01.04.2022)
13. Pozdnjakova M.E. Vlijanie internet-soobshhestv na rasprostranenie deviantnyh form povedenija v sovremennoj Rossii (na primere narkotizma). Rossija reformirujushhajasja. отв. ред. М.К. Gorshkov. 2009. № 8. S. 128 – 149.
14. Svetlichnaja T.G., Men'shikova L.I., Smirnova E.A. Fenomen zavisimosti: terminologicheskij analiz. Social'nye aspekty zdorov'ja naselenija. 2018. Т. 59. № 1. S. 4 – 9.
15. Topil'skaja O.A. Internet-zavisimost' kak forma addiktivnogo povedenija lichnosti. Psihologo-pedagogicheskij zhurnal Gaudeamus. 2021. Т. 20. № 3 (49). S. 26 – 34.

16. Hagurov T.A. Metodologija deviantologičeskikh issledovanij fenomena massovoj kul'tury i porozhdaemogo eju tipa čeloveka // Deviantnoe povedenie: metodologija i metodika issledovanija. pod red. M.E. Pozdnjakovoj. M.: Reglant, 2004. S. 27 – 37.
17. Chuhrova M.G., Ermolaeva A.V. Internet-zavisimost' kak variant addiktivnogo povedenija. Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2012. № 2 (33). S. 231 – 234.
18. Fajzullin R.Sh. Psihologičeskij portret zavisimoj ličnosti. Molodoj učenij. 2018. № 45 (231). S. 219 – 222
19. Digital 2021: global overview report. Analitičeskaja kompanija We are Social. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2021-global-overview-report> (data obrashhenija: 01.04.2022)
20. Goldberg I. Internet addictive Disorder (IAD) diagnostic criteria. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815025525> (data obrashhenija: 01.04.2022)

*Pankin P.V., Candidate of Economic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Bunin Yelets State University*

### INFORMATION DEPENDENCE AS A FORM OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS: CURRENT TRENDS AND PREVENTION

**Abstract:** the modern development of information technologies has contributed to the dissemination of information, which has received features of mass character and accessibility. The spread of the information environment, including through the Internet, involves more and more people, mainly teenagers. The observed depreciation of new information and the increasing information load leads to the manifestation of addictive behavior among adolescents, manifested in the form of information addiction in its various forms and, in particular, Internet addiction. The use of destructive information affecting the human psyche is determined, aimed at demoralizing consciousness, destroying social moral and psychological attitudes of a person and society. An unstable or incorrectly formulated value system is one of the main risk factors for the development of addiction. Attention is focused on the development of addictive behavior in adolescents in connection with the formation of an individual personality and its value-semantic orientations. It is at this age that the psyche is still unstable and discrete, which leads to an uncritical perception of everything new. The main trends in the development of forms of Internet addiction are considered. The study of the main features and certain risk criteria for the formation and development of Internet addiction made it possible to formulate preventive directions of information addiction in adolescence.

**Keywords:** information dependence, information flow, addictive behavior, value-semantic guidelines, prevention of addictive behavior

*Савотина Н.А., доктор педагогических наук, профессор,  
Реймер М.В., старший преподаватель,  
Хохлова Д.А.,  
Калужский государственный  
университет им. К.Э. Циолковского*

## **ПОТЕНЦИАЛ ТРАДИЦИОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** в статье раскрываются возможности выявления потенциала совершенствования речевой деятельности современных школьников на примере анализа разделов учебно-методического комплекса по теме «Стили речи». Анализируются приемы деятельности, на основе которых базируются задания по совершенствованию комплексного языкового анализа и умения определять стиль текста, распознавать характерные языковые средства, определять стилистическую окраску слов и выражений. Показано, что анализ найденных в интернете публицистических выступлений известных политиков помогает обучаемым овладеть умением оценивать письменные и устные речевые высказывания с точки зрения их эффективности, понимать основные причины коммуникативных неудач и уметь объяснять их, оценивать собственную и чужую речь с точки зрения точного, уместного и выразительного словоупотребления.

**Ключевые слова:** речевое развитие, учебно-методический комплекс, стилистика, функциональные стили, внешние ресурсы

Проблема речевого развития школьников вызывает особую тревогу в связи с изменением речевой среды: молодежь сегодня лишена эталонных речевых ориентиров, которыми служила речь дикторов телевидения и радио, выдающихся представителей интеллигенции в недавнем прошлом. Неумение формулировать мысли, словесно их выражать становится бичом, влекущим за собой неясность мышления. В документах Министерства образования РФ отмечается, что «более половины 10-классников затрудняются в анализе научно-популярных текстов, а также текстов делового и публицистического стиля, предложенных в работе по русскому языку. Только около трети 10-классников продемонстрировали умения анализировать текст, приведенный в работе по обществознанию, и оценивать социальные факты и явления, а также высказывать собственное мнение в связи с прочитанным текстом» [3].

Мы понимаем, что «раскрепощение» литературных норм не должно приводить к их стилистическому снижению, поскольку речевое развитие - основа интеллектуального развития. И в этом контексте важна связь методических поисков с новизной содержания, оригинальных форм и способов подачи материала. Расширение языковой компетенции школьников невозможно без их собственной творческой, исследовательской работы, выступающей катализатором творческого потенциала личности [4]. Потенциал традиционных учебно-методических комплексов как раз позволяет объединить все эти моменты.

Во многих учебно-методических пособиях отдельные темы, разделы включают материалы по стилистике, позволяющие учителю последовательно и структурированно вести работу, направленную на повышение культуры речи учащихся. Советский лингвист В.В. Виноградов определяет стилистику как «теоретическую основу культуры речи» [1, с. 6], значимую для развития коммуникативных компетенций школьников. Направления стилистики (функциональная стилистика, стилистика художественной речи, стилистика текста, практическая стилистика) представляют важный аспект для совершенствования речевой деятельности школьников.

Вопрос о месте стилистической работы в курсе русского языка – важнейший вопрос методики стилистики. Специальных уроков на изучение стилистики отводится мало, но они необходимы для успешной практической работы. Для учащихся 5-9 классов предлагаются утвержденные Министерством образования РФ и входящие в федеральный перечень программы по русскому языку таких авторов, как М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Н.М. Шанский, В.В. Бабайцева, А.П. Еремеева, Е.И. Никитина, М.М. Разумовская, С.И. Львова, Г.А. Богданова и др.

Целью данной статьи является выявление потенциала совершенствования речевой деятельности современных школьников на примере анализа разделов по теме «Стили речи» учебно-методического комплекса по русскому языку для 5-9 классов под редакцией Т.А. Ладыженской.

### **Анализ УМК под редакцией Т.А. Ладыженской с 5 по 9 класс**

В учебно-методическом пособии Т.А. Ладыженской [2] для 5 класса теме «Стили речи» посвящен один параграф, включающий в себя таблицу с теорией, раскрывающей сущность стилей речи и их связи с языко-

выми задачами. Ученикам предлагается выполнить восемь упражнений разной направленности: дополнение схемы, преобразование текста в научный доклад, подбор примеров, устное сравнение выражений при ответах. Успешно справляясь с поставленными в упражнениях задачами, школьники овладевают приемами отбора и систематизации материала на определенную тему. Встречаются и классические задания, ставящие целью определение стилей и задач текста, соответствующих ему речевых ситуаций.

Важно, что параграф в данном учебном пособии начинается не с теоретического блока или правила, а с «задания со звездочкой»: обучаемым предлагается самостоятельно сопоставить отрывок и задачу, которая в нем ставится. Учитель предлагает классу поработать в группах: одна «команда» разбирает один отрывок. Совещаясь, члены группы определяют задачу доставшегося им текста. Время выполнения задания – до 5 минут. После того, как все «команды» будут готовы, представитель каждой группы озвучивает ответ и аргументирует его. Все остальные ученики проверяют правильность его выводов, дискутируют. Для выполнения подобного упражнения не нужно владеть базовой информацией по изучаемой теме, необходимо лишь иметь навыки простейшего текстового анализа, осваиваемого в 3-4 классах начальной школы. Таким образом автор плавно подводит учеников к новой для них теме. Работа с упражнением «под звездочкой» до ознакомления с теорией направлена на формирование умения ориентироваться в своей системе знаний, осознанное и произвольное построение речевого высказывания.

В 6 классе в рамках рассматриваемой темы отсутствует блок «Повторение», а «Основной блок» занимают два параграфа: «Текст и стили речи», «Официально-деловой стиль речи». Каждый из них начинается с задания «со звездочкой», целью которого является формирование мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, направленной на открытие новых знаний. Рассматривая и устно комментируя предложенную учебником схему, лишенную дополнительной информации и содержащую только названия стилей речи, школьники сталкиваются с незнакомым для них стилем, попытки охарактеризовать его вызывают у них затруднения. Обнаруживая «пробел» в знаниях, ученики начинают задаваться вопросом о сущности данного явления, тут же у них возникает потребность узнать о нем больше, появляется интерес к обучению. Концепция подобных заданий «со звездочкой» совпадает с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта.

Параграф «Текст и стили речи», ставящий своей задачей обобщение изученного на предыдущем году обучения материала и, в сущности, выполняющий функцию отсутствующего «Повторения», состоит из шести упражнений, направленных на последовательную и систематическую работу с текстом: чтение, анализ, определение стиля речи, аргументация выводов, составление собственного монологического высказывания. Деятельность, на основе которой базируются данные задания, направлена на совершенствование владения приемами комплексного языкового анализа и умения определять стиль текста, распознавать характерные языковые средства, определять стилистическую окраску слов и выражений, на развитие логического мышления, повторение и углубление знаний по теме «Стили речи». Привлечение на урок текстов по разным направлениям воспитания (гражданскому, патриотическому, эстетическому, экологическому, физическому и др.) имеет воспитательное значение: их удачный подбор способствует нравственному развитию школьников, формированию у них эстетического вкуса, важных личностных качеств.

Упражнения, относящиеся к параграфу «Официально-деловой стиль речи», основаны на принципе самостоятельной работы обучаемых. Школьники составляют заявления по образцу, обнаруживают в отрывке слова, относящиеся к изучаемому языковому стилю, выделяют составные части текста. Выполнение заданий подобного типа способствует совершенствованию различных видов устной и письменной речевой деятельности, формированию умения создавать разнообразные текстовые высказывания в соответствии с поставленной целью и сферой общения. Заключительное упражнение данного курса демонстрирует связь изучаемого явления с окружающей жизнью: от обучаемых требуется рассмотреть документы, представленные на рисунках, и назвать уже знакомые им тексты официально-делового стиля, указать значение каждого. Благодаря этому школьники могут видеть примеры применения полученных знаний на практике, осознавать их значимость.

Больше всего времени уделяется изучению «Стилей речи» в 7 классе. Основная часть является довольно обширной и занимает четыре параграфа. Курс рассчитан на знакомство с разнообразной теоретической базой по темам «Стили литературного языка», «Публицистический стиль», «Отзыв», «Учебный доклад». На данном году обучения школьников впервые знакомят с понятием «жанров» в контексте их соотношенности со стилями речи. Преобладают упражнения, связанные с поиском текстов определенного языкового стиля в газетах, интернете, журналах. Самостоятельно подбирая примеры рассматриваемого явления, школьники учатся обнаружению изученного материала в повседневной жизни – это также повышает их навык анализа текста, позволяет выходить за рамки учебных текстов, мотивирует обучаемых продолжать работу с информацией уже самостоятельно. Таким образом, освоение знаний не прерывается после выхода ученика за

пределы школы, это способствует более эффективному усвоению изучаемой темы и повышает вероятность ее использования в обыденной жизни.

Значимым является тот факт, что именно в 7 классе впервые появляется новое требование к аргументации выводов – «доказать, что...». Например: «Доказать, что текст обладает признаками публицистического стиля». Таким образом, прежний вектор, все это время державшийся прямолинейного и теоретического определения стиля речи, сдвинулся. Привычная для школьников задача изменилась, стала сложнее, требуя от них уже другого уровня мышления, перемены привычного ракурса рассмотрения возникшей проблемы. Теперь для построения ответа обучаемому нужно дать краткую характеристику тому или иному стилю речи, вспомнить о его сущности, характерных языковых средствах, речевой ситуации и задачах. Таким образом, в одной изменившейся формулировке теперь заключен совсем другой тип упражнений – сопоставление явлений.

Анализ найденных в интернете публицистических выступлений известных политиков помогает обучаемым овладеть умением оценивать письменные и устные речевые высказывания с точки зрения их эффективности, понимать основные причины коммуникативных неудач и уметь объяснять их, оценивать собственную и чужую речь с точки зрения точного, уместного и выразительного словоупотребления.

Завершающая изучение «Публицистического стиля» дискуссия не только развивает и совершенствует коммуникативные умения учащихся, но и способствует структурированию и усвоению полученной информации в игровой форме «Круглого стола». Подобная практика учит школьников формулировать, высказывать и аргументировать свое мнение по ряду вопросов, а также слышать и принимать чужую позицию.

В параграфе «Отзыв» автор формулирует правило «Выражение своего мнения», обучая учеников построению правильного корректирующего замечания. Работая с данной информацией, учитель просит одного из обучающихся вслух прочитать учебный текст, а второго ученика – оценить технику чтения первого, опираясь на изученное ранее Правило. Закреплению материала способствует большое количество упражнений, ставящих перед школьниками следующие цели: написание отзыва на чужое и собственное сочинения, поиск и анализ отзывов в интернете, поиск недостатков текста, представленного в учебнике. Данный комплекс различных задач способствует формированию у обучаемых навыков понимания, интерпретации и комментирования текстов различных функционально-смысловых типов речи (повествование, описание, рассуждение) и функциональных разновидностей языка, умений по осуществлению информационной переработки текста, передаче его смысла в устной и письменной форме, а также способность характеризовать его с точки зрения единства темы, смысловой целостности, последовательности изложения.

Материал, подобранный автором по теме «Учебный доклад», является практико-ориентированным и включает такие задания, как составление плана текста, подготовка учебного доклада и самостоятельное формулирование темы, чтение и анализ представленного в учебнике отзыва о докладе, оценка собственного доклада. Благодаря этому изучение «прикладной» темы становится интересным и динамичным, позволяет школьникам понять смысл осуществляемой деятельности.

Блок «Повторение» находится в конце учебного пособия и подводит итог всему изученному в 5-7 классах. Комплекс представленных в данном разделе упражнений имеет разную направленность и затрагивает все изученные ранее темы. От обучаемых требуется на основе наводящих вопросов устно обобщить известную информацию по «Стилям речи», найти в интернете примеры писем официально-делового стиля, подготовить доклад на заданную тему, дополнить доклад одноклассника и составить отзыв. Так, с помощью уже известных школьникам заданий, совершенствуются навыки устной и письменной монологической речи, самостоятельного составления текста, обнаружения изучаемого явления в обыденной жизни. Все это еще раз закрепляет полученные ранее знания, способствует их более эффективному усвоению.

В восьмом классе учебно-методического пособия под редакцией Т.А. Ладыженской раздел «Стили речи» отсутствует.

Следующий год обучения данной теме начинается с блока «Повторение изученного в 5-8 классах», параграфа «Стили языка». Параграф начинается с задания «со звездочкой», которое предлагает школьникам вспомнить уже известные функциональные стили, дополнив представленную схему. Сразу после данного упражнения автор размещает теорию, напоминающую о соотношении языковых средств и стилей речи, а также содержащую новую информацию о сущности жаргона и иноязычных заимствований. В одном из упражнений школьникам нужно найти и записать эквиваленты к иноязычным заимствованиям, обратившись к словам для справок. Данный материал направлен на то, чтобы познакомить девятиклассников с понятием «чистота речи», вызвать у них стремление расширить свою речевую практику, развивать культуру использования русского литературного языка, оценивать свои языковые умения и планировать их совершенствование и развитие.

В рамках данного курса впервые появляется такое понятие, как «нейтральная лексика». Это позволяет ученикам понять, что не все в языке строго разграничивается по стилям. В одном из упражнений снова появляются «жанры», которые ученику нужно сгруппировать в колонках таблицы. Характеристике изучаемого явления способствует задание «заполнение схемы – стили литературного языка», которое в очередной раз позволяет обучаемым обобщить, структурировать и обновить все знания по пройденной в 5-9 классах теме. Это выстраивает прочную последовательную логическую цепочку от года к году, от темы к теме, от явления к явлению. Таким образом, в представлении ученика «Стили речи» выглядят не как раздробленная совокупность понятий, а как взаимосвязанный комплекс, логически продуманная система. Построение монологической речи по образцу, сочинение по заданной теме способствуют осознанному выявлению школьниками основных особенностей устной и письменной, разговорной и книжной речи.

Таким образом, в школьной практике в рамках учебно-методического комплекса под редакцией Т.А. Ладыженской изучение функциональных стилей проходит в следующей последовательности: сначала дается обобщенная характеристика разговорного, научного и художественного стилей речи (5 класс), затем – официально-делового (6 класс) и, наконец, – публицистического (7 класс). При этом каждый учебный курс предоставляет новую обширную теоретическую и практическую базу разбираемого явления, понятия с учетом повторения освоенной ранее информации.

В 9 классе знания учащихся о функциональных стилях речи расширяются и дополняются. Ребята одновременно учатся строить собственные высказывания в том или ином стиле с использованием нужных языковых средств, составляют тексты по образцу или в соответствии с предложенным автором учебника планом. Важную роль в закреплении материала играют практико-ориентированные упражнения.

Для определения эффективности применения практико-ориентированных упражнений в процессе обучения теме «Стили речи» обратимся к данным опроса, который был проведен в конце занятий среди учащихся 9 класса.

Таблица 1

Вопрос	Положительный ответ	Процент респондентов, давших положительный ответ
Считаете ли Вы, что данный вид упражнений способствует общему повышению Вашего уровня знаний по теме «Стили речи»?	Считаю	100%
Отмечаете ли Вы улучшение навыков устной речи?	Отмечаю	83%
Стало ли изучение новых правил более легким процессом?	Стало	89%
Считаете ли Вы, что данные упражнения помогают усваивать материал намного быстрее и продуктивнее?	Считаю	100%
Хотите ли Вы чаще работать с такими заданиями?	Хочу	89%

На вопрос «Считаете ли Вы, что данный вид упражнений способствует общему повышению Вашего уровня знаний по теме «Стили речи?»» 100% респондентов дали положительный ответ. Все опрошенные отметили, что данные упражнения помогают усваивать материал намного быстрее и продуктивнее. Улучшение навыков устной речи отметили 83%. 89% респондентов согласились с тем, что изучение новых правил стало более легким процессом. Чаще работать с такими заданиями хотят 89% опрошенных. Это связано с тем, что практико-ориентированные упражнения требуют много времени для самостоятельной работы, самодисциплины, личностной отдачи. Не все ученики обладают соответствующим потенциалом, желанием работать творчески.

Практико-ориентированные упражнения, направленные на поиск авторских текстов и ораторских выступлений в различных источниках, обучение написанию отзывов, расписок, автобиографий и учебных докладов, оценку собственных письменных работ, повышают интерес школьников к освоению рассматриваемой темы, позволяют им апробировать полученные знания в ходе самостоятельной работы с различным материалом.

В своем учебно-методическом комплексе Т.А. Ладыженская [4] на каждой ступени изучения данной темы дает новый, разноплановый материал, при этом блок, относящийся к повторению всего пройденного, практически отсутствует вплоть до 9 класса.

Для данного УМК характерно распределение тренировочного материала: его увеличение в трудных разделах и уменьшение в более простых. При этом упражнения отличаются большим разнообразием, охватывают разные аспекты разбираемого явления, побуждают усваивать материал посредством различных видов познавательной деятельности.

Несмотря на различные подходы к содержанию, структуре в целом и построению отдельных параграфов, отобранный комплекс упражнений в обоих пособиях показывает свою высокую эффективность как при текущей работе с учащимися, так и при подготовке их к ВПР и ОГЭ.

Изложение отдельных вопросов начинается с практического упражнения «со звездочкой», побуждающего ученика самостоятельно находить пути решения возникших трудностей. Только затем обучаемому предлагается ознакомиться с самим правилом, помогающим разрешить данную проблему. Материал в нем изложен так, что самое сложное становится простым и понятным.

В учебнике Т.А. Ладыженской при обучении «Стилям речи» есть задания, требующие от школьников обращения к дополнительным внешним ресурсам – к публицистике, телевидению, Интернету. Практические цели такого приема – расширение лексики учащихся, кругозора и повышение эрудиции. Такая деятельность направлена на развитие у учеников механизмов речи, на базе которых формируются языковые умения, необходимые для того, чтобы полно понять текст в процессе чтения (слушания) или создать собственный текст.

Здесь представлен несколько иной порядок деления «Стилей речи» по курсам изучения: общая теория функциональных языковых стилей – в 5 классе, официально-деловой стиль речи и его виды – в 6-ом, общая информация о стилях литературного языка, публицистическом стиле и учебно-научной речи – в 7 классе, и, наконец, дополнение знаний учащихся о функциональных языковых стилях – в 9 классе.

Т.А. Ладыженская большую часть времени уделяет освоению учебно-научной речи. Внимание обучаемых обращается на преимущественное употребление в научном стиле существительных вместо глаголов, широкое использование вводных слов, служащих для более четкого членения мысли на отдельные части и обеспечения последовательности в изложении материала, установления межфразовых связей, частое применение страдательных (пассивных) оборотов и наличие конструкций со сложными союзами.

В соответствии с учебными программами по русскому языку с функциональными стилями речи школьники начинают знакомиться с 5 класса. Сначала они получают элементарное понятие о стилистике как разделе науки о языке, который изучает стили литературного языка (функциональные стили речи – разговорно-бытовой, научный, литературно-художественный, публицистический, официально-деловой), затем знания обучаемых о предмете и задачах данной науки расширяются: они узнают о различных толкованиях понятия «стилистика», о соотношении стилей речи и характерных языковых средств, речевых ситуаций, коммуникативных задач. Таким образом, содержание программы учебно-методического пособия под редакцией Т.А. Ладыженской включает базовые знания и умения, которыми должны овладеть учащиеся общеобразовательной школы в рамках работы над темой «Стили речи».

### Литература

1. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. М., 1963.
2. Ладыженская Т.А., Баранов М.Т., Тростенцова Л.А. Русский язык. 5-9 кл.: учеб. для общеобразоват. Учреждений / под ред. Т.А. Ладыженской. М., 2012.
3. Суворова Е. П. Речевое развитие школьников и студентов как междисциплинарная проблема общего и педагогического образования [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-razvitie-shkolnikov-i-studentov-kak-mezhdistsiplinarnaya-problema-obschego-i-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 18.03.2022)
4. Черкасская Н.А. Проблемы речевого развития современных школьников [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/rodnoy-yazyk-i-literatura/library/2017/01/19/problems-rechevogo-razvitiya-sovremennyh> (дата обращения: 14.04.2022)



**References**

1. Vinogradov V.V. Stilistika. Teorija pojeticheskoj rechi. M., 1963.
2. Ladyzhenskaja T.A., Baranov M.T., Trostencova L.A. Russkij jazyk. 5-9 kl.: ucheb. dlja obshheobrazovat. Uchrezhdenij. pod red. T.A. Ladyzhenskoj. M., 2012.
3. Suvorova E. P. Rechevoe razvitie shkol'nikov i studentov kak mezhdisciplinarnaja problema obshhego i pedagogicheskogo obrazovanija [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-razvitie-shkolnikov-i-studentov-kak-mezhdistsiplinarnaya-problema-obschego-i-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (data obrashhenija: 18.03.2022)
4. Cherkasskaja N.A. Problemy rechevogo razvitiya sovremennyh shkol'nikov [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/rodnoy-yazyk-i-literatura/library/2017/01/19/problemy-rechevogo-razvitiya-sovremennyh> (data obrashhenija: 14.04.2022)

*Savotina N.A., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Reimer M.V., Senior Lecturer,  
Khokhlova D.A.,  
Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovsky*

**THE POTENTIAL OF TRADITIONAL EDUCATIONAL AND  
METHODOLOGICAL COMPLEXES IN IMPROVING THE  
SPEECH ACTIVITY OF MODERN SCHOOLCHILDREN**

**Abstract:** the article reveals the possibilities of identifying the potential for improving the speech activity of modern schoolchildren by analyzing the sections of the educational and methodological complex on the topic "Speech styles". The methods of activity are analyzed, on the basis of which tasks are based on improving complex language analysis and the ability to determine the style of the text, to recognize characteristic linguistic means, to determine the stylistic coloring of words and expressions. It is shown that the analysis of publicistic speeches of famous politicians found on the Internet helps students to master the ability to evaluate written and oral speech statements in terms of their effectiveness, understand the main causes of communicative failures and be able to explain them, evaluate their own and others' speech from the point of view of accurate, appropriate and expressive word usage.

**Keywords:** speech development, educational and methodical complex, stylistics, functional styles, external resources

*Верховод А.С., старший преподаватель,  
Московский авиационный институт  
(национальный исследовательский университет)*

## ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА: КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД

**Аннотация:** в настоящей статье рассматривается вопрос обучения иностранному языку студентов нелингвистического ВУЗа на основании коммуникативного подхода. Актуальность работы обусловлена тем, что обучаясь с использованием коммуникативного подхода, студенты воспринимают смыслы и понимание иноязычной речи, овладевают материалом языка и могут самостоятельно строить речевые конструкции. Актуальность данного метода состоит в построении умения свободно распознавать перемены в языковых обстоятельствах и давать на них адекватную реакцию. В работе отмечается, что коммуникативный подход направлен на студента и помогает ему выразить себя как личность при помощи иностранного языка. Ценностью коммуникативного метода обучения считается речевая деятельность, развивающая навыки грамотной коммуникации студентов, которая будет актуальна в любой ситуации бытового и профессионального общения. Современная педагогическая система в преподавании иностранных языков считает наиболее приемлемым коммуникативно-деятельный подход, позволяющий обучающемуся применять изучаемый язык как средство общения и формировать свои знания соответствующим образом.

Автор отмечает, что для выпускника вуза важно не только овладеть профессиональными узкоспециализированными знаниями по иностранному языку, но и сформировать за время обучения достаточную коммуникативную компетенцию. При этом базисом технологии создания коммуникативной компетентности является совокупность действий педагога, формирующих существующие компоненты коммуникативных компетенций.

**Ключевые слова:** иностранный язык, обучение иностранному языку, коммуникативный подход, коммуникативная компетенция, глобализация, коммуникативная стратегия преподавания

Глобализация вызвала большой интерес к изучению иностранных культур у различных людей, превратив язык из средства общения в орудие производства и один из способов самовыражения. Сегодня язык воспринимается не столько с точки зрения словарного запаса, сколько служащим для коммуникации и обмена знаниями о мире между представителями разных стран. В таком контексте именно коммуникативная стратегия преподавания является наиболее эффективной относительно английского языка как основного мирового средства общения [10, с. 100].

Обучаясь с использованием коммуникативного подхода, студенты воспринимают смыслы и понимание иноязычной речи, овладевают материалом языка и могут самостоятельно строить речевые конструкции. Актуальность метода состоит в построении умения свободно распознавать перемены в языковых обстоятельствах и давать на них адекватную реакцию. Метод прочно стоит на основе из лингвистики прагматической направленности, теории речевой деятельности, психологии и социальной философии [4, с. 12]. Компетентность в коммуникативном подходе обеспечивает обучающая стратегия, выстраивающая общение, осмысление своих речевых действий и используемого материала, помогающая выстроить эффективное высказывание, что характерно для психологической готовности к применению языка в качестве средства передачи смыслов. Отличием данного подхода от иных видов образовательной активности можно считать самостоятельный выбор обучающимися языковых единиц для реализации собственных мыслей и идей. Коммуникативный подход направлен на студента и помогает ему выразить себя как личность при помощи иностранного языка [12, с. 376].

Лингвисты выделяют как минимум пять актуальных и характерных для коммуникативного подхода аспектов:

- применение стратегических, грамматических, социолингвистических и функциональных методик для выработки коммуникативной компетенции;
- продуктивное и рецептивное использование иностранного языка;
- роль куратора и помощника для преподавателя;
- разворачивание подхода в сторону обучающегося для достижения целей;
- обучение происходит на преподаваемом языке [2, с. 138].

Развитие языковых навыков, в том числе устного и письменного видов речи, аудирования, характерны для коммуникативного метода. В отношении грамматики существует иной порядок – студент осваивает ее

в процессе изучения слов и выражений, осуществления взаимодействия на иностранном языке. Обучающийся должен уметь не просто свободно, но и грамотно разговаривать на другом языке.

Современная педагогическая система в преподавании иностранных языков считает наиболее приемлемым коммуникативно-деятельный подход, позволяющий обучающемуся применять изучаемый язык как средство общения и формировать свои знания соответствующим образом [3, с. 205]. Ценностью коммуникативного метода обучения считается речевая деятельность, развивающая навыки грамотной коммуникации студентов, которая будет актуальна в любой ситуации бытового и профессионального общения. Эта особенность реализует функцию языка как инструмента для взаимодействия между людьми [8, с. 102].

Дистанционные занятия, которые стали актуальны в связи с мировой пандемией COVID-19, изменили сферу образования и вывели коммуникационное обучение на ведущие позиции современной науки. Коммуникативный подход дает возможность проводить успешные онлайн-занятия по изучению иностранных языков в соответствии со следующими принципами:

- 1) усиление речевой активной деятельности обучающихся из-за онлайн-формата занятий, что является поддерживающим мотивацию к изучению у студентов;
- 2) функциональность или коммуникативная мотивация, направленная на достижение необходимой цели в определенной ситуации общения;
- 3) ситуативность, подразумевающая вариативность взаимопомощи и работы в группах или самостоятельно при овладении навыками продуктивного диалога на иностранном языке;
- 4) индивидуализация, важная при освоении новых тем, интересующих обучающихся и мотивирующих на диалог;
- 5) новизна, то есть такое сочетание возможностей коммуникативного метода и эффективности информационно-коммуникационных технологий, открывающее новые горизонты познания для поддержания интереса к изучаемому языку и повышающее мотивацию студентов [13, с. 40].

Аудиоязыковой метод обучения предполагает регулярные упражнения и повторение ранее пройденных материалов. Коммуникативный подход формирует реальные симуляции образовательного процесса, поскольку имеет инструменты для вариаций и дополнительной эмоциональной напряженности обучающихся относительно их классной работы и домашних заданий.

Студенты хотят общаться на важные для них темы. Эту мотивацию можно применять при обучении иностранным языкам в ключе коммуникативного подхода, поскольку он помогает применять изучаемый язык и его возможности в разнообразных контекстах, обращая внимание на особенности языковых функций, необходимых для решения задач общения [14, с. 360].

Системно-деятельностная активность является основой коммуникации, вовлекая обучающихся в языковую деятельность в смоделированных обстоятельствах, максимально ориентированных на реальную жизнь. Строя определенную модель коммуникации, преподаватель приближает ситуацию обучения на занятии к общению в обычной жизни, что позволяет систематизировать языковой материал [11, с. 340]. Упомянув об особенностях подхода, важно заметить, что относительно английского языка коммуникативный метод разрабатывался в США и Великобритании, что подразумевает множество ситуаций для реальной практики общения на изучаемом языке. В случае со странами, где английский не является государственным языком, важно обеспечить обучающихся аутентичными учебными материалами, создавая искусственные ситуации для усвоения знаний [9, с. 41]. Поэтому современные методики преподавателей, особенно в лингвистических вузах, предполагают использование разнообразных способов и компонентов развития коммуникативных навыков – например, популярные музыкальные композиции [5, 6].

Рамки ситуативного подхода в педагогической методике ограничены осуществлением коммуникативного принципа. Способом моделирования и реализации общения в образовательном процессе признается трансформация и воспроизведение различных факторов, воздействующих на речевую активность. Разговор студентов между собой зависит от множества условий: мотива, цели коммуникации, учета особых характеристик партнера по диалогу, общей окружающей обстановки, а также деятельности, связывающей участников. Воспроизведение данных условий в ходе практического занятия создает такие учебно-речевые обстоятельства, в которых студент может создать высказывание по указанным ранее параметрам [1, с. 120].

Объединяя вышесказанное, важно отметить, что базисом технологии создания коммуникативной компетентности является совокупность действий педагога, формирующих существующие компоненты коммуникативных компетенций. Выбор тех или иных видов действий зависит от субъекта обучения и аспекта коммуникативной компетентности, который предполагается развить [7, с. 335].

### Литература

1. Ахметгареева Р.К. Учебно-речевые ситуации как эффективное средство формирования профессионально-значимых речевых умений в процессе овладения иностранным языком // Научный Татарстан. 2015. № 1. С. 114 – 121.
2. Белова О.В., Горшкова Е.О. Особенности применения коммуникативного подхода на современном этапе преподавания иностранных языков (высшая ступень обучения) // В сборнике: Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: Материалы докладов XI-ой Всероссийской конференции, посвященной 110-летию СГУ имени Н.Г. Чернышевского. 2019. С. 138 – 143.
3. Борисова М.П. Некоторые аспекты коммуникативного подхода в обучении иностранному языку // Гуманитарный вестник. 2013. № 2 (25). С. 204 – 207.
4. Варнакова Н.А., Иванова А.Д., Левчук К.А., Токарева Л.В. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку студентов возрастной группы // Научные горизонты. 2021. № 4 (44). С. 11 – 17.
5. Гойкочева М.Л.Б., Капустина Д.М. Вопросы лингвистического образования: развитие межкультурной коммуникации при обучении испанскому языку // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-4. С. 109 – 112.
6. Гойкочева М.Л.Б., Капустина Д.М. Разбор коммуникативных ситуаций на занятиях испанским языком в высшем учебном заведении // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-2. С. 54 – 57.
7. Гончаренко Е.С., Яковлева П.П. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку в техническом вузе // Вопросы устойчивого развития общества. 2021. № 8. С. 332 – 337.
8. Лаврентьева А.А., Малкова Т.В. Особенности коммуникативного подхода при обучении грамматике иностранного языка // Вопросы педагогики. 2022. № 2-2. С. 100 – 103.
9. Мирсабурова Д.М.К. Сущность коммуникативного подхода в обучении иностранному языку // Гуманитарный трактат. 2019. № 72. С. 40 – 42.
10. Никова М.А. Из опыта применения коммуникативного подхода в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 1-7. С. 100 – 103.
11. Сеницына Е.Л. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку // В сборнике: Достижения фундаментальной, клинической медицины и фармации: Материалы 70-ой научной сессии сотрудников университета. УО “Витебский государственный медицинский университет”. 2015. С. 340 – 341.
12. Ситосанова О.В. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку // Сборник научных трудов Ангарского государственного технического университета. 2020. Т. 1. № 17. С. 375-378.
13. Aksenova I., Yuzbasheva E. The role of motivation in teaching foreign language to university students based on a communicative approach using ict tools // В сборнике: Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения: Материалы XI научно-практической конференции / Под общей ред. А.А. Богатырева. 2020. С. 36 – 41.
14. Allanazarova M. Cjmmunitive approach in teaching foreign languages // Bulletin of Science and Practice. 2021. Т. 7. № 11. С. 359 – 365.

### References

1. Ahmetgareeva R.K. Uchebno-rechevye situacii kak jeffektivnoe sredstvo formirovanija professional'no-znachimyh rechevyh umenij v processe ovladenija inostrannym jazykom. Nauchnyj Tatarstan. 2015. № 1. S. 114 – 121.
2. Belova O.V., Gorshkova E.O. Osobennosti primenenija kommunikativnogo podhoda na sovremennom jetape prepodavanija inostrannyh jazykov (vysshaja stupen' obuchenija). V sbornike: Inostrannye jazyki v kontekste mezhkul'turnoj kommunikacii: Materialy dokladov XI-oj Vserossijskoj konfe-rencii, posvjashhennoj 110-letiju SGU imeni N.G. Chernyshevskogo. 2019. S. 138 – 143.
3. Borisova M.P. Nekotorye aspekty kommunikativnogo podhoda v obuchenii inostrannomu jazyku. Gumanitarnyj vestnik. 2013. № 2 (25). S. 204 – 207.
4. Varnakova N.A., Ivanova A.D., Levchuk K.A., Tokareva L.V. Kommunikativnyj podhod v obuchenii inostrannomu jazyku studentov vozrastnoj grupy. Nauchnye gorizonty. 2021. № 4 (44). S. 11 – 17.
5. Gojkochea M.L.B., Kapustina D.M. Voprosy lingvisticheskogo obrazovanija: razvitie mezhkul'turnoj kommunikacii pri obuchenii ispanskomu jazyku. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2021. № 70-4. S. 109 – 112.

6. Gojkochea M.L.B., Kapustina D.M. Razbor komunikativnyh situacij na zanjatijah ispanskim jazykom v vysshem uchebnom zavedenii. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2021. № 70-2. S. 54 – 57.
7. Goncharenko E.S., Jakovleva P.P. Kommunikativnyj podhod v obuchenii inostrannomu jazyku v tehničeskom vuze. Voprosy ustojchivogo razvitija obshhestva. 2021. № 8. S. 332 – 337.
8. Lavrent'eva A.A., Malkova T.V. Osobennosti komunikativnogo podhoda pri obuchenii grammatike inostrannogo jazyka. Voprosy pedagogiki. 2022. № 2-2. S. 100 – 103.
9. Mirsaburova D.M.K. Sushhnost' komunikativnogo podhoda v obuchenii inostrannomu jazyku. Gumanitarnyj traktat. 2019. № 72. S. 40 – 42.
10. Nikova M.A. Iz opyta primeneniya komunikativnogo podhoda v obuchenii inostrannomu jazyku studentov nejazykovykh vuzov. Sovremennye tendencii razvitija nauki i tehnologij. 2015. № 1-7. S. 100 – 103.
11. Sinicyna E.L. Kommunikativnyj podhod v obuchenii inostrannomu jazyku. V sbornike: Dostizhenija fundamental'noj, kliničeskoj mediciny i farmacii: Materialy 70-oj nauchnoj sessii sotrudnikov universiteta. UO "Vitebskij gosudarstvennyj medicinskij universitet". 2015. S. 340 – 341.
12. Sitosanova O.V. Kommunikativnyj podhod v obuchenii inostrannomu jazyku. Sbornik nauchnykh trudov Angarskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. 2020. T. 1. № 17. S. 375-378.
13. Aksenova I., Yuzbasheva E. The role of motivation in teaching foreign language to university students based on a communicative approach using ict tools. V sbornike: Sovremennoe jazykovoje obrazovanie: innovacii, problemy, reshenija: Materialy XI nauchno-praktičeskoj konferencii. Pod obshej red. A.A. Bogatyreva. 2020. S. 36 – 41.
14. Allanazarova M. Cjmmunitive approach in teaching foreign languages. Bulletin of Science and Practice. 2021. T. 7. № 11. S. 359 – 365.

*Verhovod A.S., Senior Lecturer,  
Moscow Aviation Institute (National Research University)*

#### **TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY: A COMMUNICATIVE APPROACH**

**Abstract:** this article discusses the issue of teaching a foreign language to students of a non-linguistic university on the basis of a communicative approach. The relevance of the work is due to the fact that while studying using a communicative approach, students perceive the meanings and understanding of foreign language speech, master the language material and can independently build speech constructions. The relevance of this method consists in building the ability to freely recognize changes in linguistic circumstances and give an adequate response to them. The paper notes that the communicative approach is aimed at the student and helps him to express himself as a person using a foreign language. The value of the communicative method of teaching is considered to be speech activity that develops the skills of competent communication of students, which will be relevant in any situation of everyday and professional communication. The modern pedagogical system in the teaching of foreign languages considers the most acceptable communicative-active approach, which allows the student to use the studied language as a means of communication and form their knowledge accordingly.

The author notes that it is important for a university graduate not only to master highly specialized professional knowledge of a foreign language, but also to form sufficient communicative competence during training. At the same time, the basis of the technology of creating communicative competence is a set of actions of the teacher that form the existing components of communicative competencies.

**Keywords:** foreign language, foreign language teaching, communicative approach, communicative competence, globalization, communicative teaching strategy

*Гойкоча Л.Б.М., старший преподаватель,  
Московский авиационный институт  
(национальный исследовательский университет)*

## **ЗНАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩЕГО ВЫПУСКНИКА ВУЗА**

**Аннотация:** сегодня на рынке труда недостаточно иметь диплом о высшем образовании, есть и другие дополнительные требования: знание конкретных компьютерных программ, иностранного языка, опыт работы. Многие из них необходимы даже не для продвижения по карьерной лестнице, а для того, чтобы устроиться на работу. За последние несколько лет, благодаря активным процессам глобализации, важность владения иностранными языками заметно возросла. В связи с этим в современных вузах все больше уделяется внимание развитию языковой компетентности студентов. Актуальный приоритет современного образования в России – преподавание иностранных языков во всех учебных заведениях. В программах языковой подготовки часто встречается не только английский язык. Все большую популярность в последние годы приобретает изучение второго иностранного языка (французский, немецкий, испанский и другие). Это создает условия не только для развития страноведческих представлений и культурного обогащения будущих выпускников, но и открывает большие возможности для дальнейшего карьерного роста. Расширение влияния технологий на жизнь каждого человека содействует возникновению вариативности карьеры для специалиста, выучившего хотя бы один иностранный язык. Автор выделяет несколько профессиональных направлений, в которых знание иностранных языков улучшает возможности успешного трудоустройства с последующим развитием: переводческая деятельность, маркетинг и SEO, медицина, развитие собственного бизнеса и другие.

**Ключевые слова:** иностранный язык, коммуникативная компетентность, карьерный рост, возможность трудоустройства, конкурентное преимущество, международная карьера

Социально-экономический и общекультурный прогресс приводит к тому, что в современном мире показателем образованности является еще и знание нескольких языков – помимо родного нужно знать хотя бы один иностранный. Многоязычный мир невозможен без связей между людьми и знание иностранных языков служит развитию личности и профессиональному росту. Хороший уровень иностранного языка считается в глобальном мире показателем, влияющим на возможность построения эффективных взаимодействий и успешной карьеры.

Из-за недостаточного количества профессионалов со знанием иностранного языка страдает качество образования в целом. Актуальный приоритет современного образования в России – преподавание иностранных языков во всех учебных заведениях. Благодаря этому будет усилена практическая сторона обучения и достигнут коммуникативный прогресс, способствующий развитию людей при помощи культуры. Немаловажно уметь разбираться в большом количестве новой информации, что так же является целью изучения языка и формирования навыков для специалиста в любой профессиональной сфере [4, с. 345]. Сегодня специалист высокого уровня не только квалифицирован в своей области, но и умеет решать задачи при помощи иноязычной коммуникации с партнерами, изучения необходимой документации и построения межличностных связей. Для эффективного решения данных вопросов важно знать другой язык на достаточном уровне. Государственные стандарты предполагают изучение иностранных языков как обязательного аспекта профессионального развития на этапе высшего образования [5, с. 210].

Известно, что перспективы будущих карьерных достижений формируются во время обучения в высшем учебном учреждении. Таким образом, изучение одного или нескольких языков может открыть дополнительные возможности в виде стажировок за рубежом и продолжения учебы в международных вузах. В современных условиях многие крупные компании не рассматривают молодых специалистов без должного уровня подготовки, тогда как интернатура и дополнительное образование на иностранном языке может стать конкурентным преимуществом для соискателя. Изучать дополнительный язык важно не только для будущей карьеры, но и для хорошей учебы. Участие студентов в научных международных конференциях мотивирует многих начать собственную исследовательскую работу, которая невозможна без изучения ведущих иноязычных источников. Каждый студент сможет со временем не просто получать необходимые данные, но и самостоятельно выезжать в другие страны для обмена опытом, не задумываясь о трудностях общения на другом языке [3, с. 165].

По этим причинам владение несколькими языками становится все более актуальным, делая эффективной будущую профессиональную деятельность. Глобальный мир подразумевает торговлю различных компаний на международном рынке, выстраивание дипломатических и иных отношений с другими странами, поэтому сотрудники со знанием иностранных языков часто более востребованы, им доверяют решения ключевых задач. Такие специалисты могут свободнее передвигаться по миру, укрепляя своей работой отношения между государствами.

В условиях возрастающей конкуренции и большого количества дипломированных специалистов, завершивших свое обучение в университетах, найти работу в короткие сроки по профилю подготовки становится затруднительно. Существуют сокращения кадров ввиду обострившихся условий. Трудоустройство в современной России по принципу «раз и навсегда» не представляется возможным как из-за перечисленных выше причин, так и ввиду нового уровня профессиональной и географической мобильности специалистов [1].

Расширение влияния технологий на жизнь каждого человека содействует возникновению вариативности карьеры для специалиста, выучившего хотя бы один иностранный язык [7, 8]. Далее перечислено несколько профессиональных направлений, в которых знание иностранных языков улучшает возможности успешного трудоустройства с последующим развитием:

#### 1. Переводы

Наличие автоматизированных систем перевода, которыми может воспользоваться каждый, не отменяет работы переводчика. Машинный перевод не отвечает правилам языка в достаточной мере. Только живой человек на данный момент развития технологий может уловить тонкости в правилах применения языковых конструкций и не допустить нелепых ошибок.

#### 2. Маркетинг

Маркетологи, работающие с иностранными клиентами, заявляют, что лучшие результаты получает рекламное продвижение продукта на языке заказчика. Адаптировать рабочие задачи под иностранный язык и местных покупателей – работа для специалистов отделов рекламы.

#### 3. SEO-оптимизация в поисковых системах

Поисковой оптимизацией важно заниматься в контексте языка продвигаемого продукта. В мире увеличивается спрос на посещаемость веб-сайтов на местных и региональных диалектах, а также на авторов контента на этих языках. Профессионалы, владеющие иностранным языком, способны найти лучшие способы таргетинга и применять логику в поиске наиболее подходящих ключевых слов, влияющих на продажи продуктов.

#### 4. Гостиничный и туристический бизнес

Рабочие места в туристическом и гостиничном бизнесах зависят от знания специалистами иностранных языков, помогая строить эффективный диалог с клиентами.

#### 5. Медицина

Профессиональная компетентность иностранных медицинских специалистов неоспорима. Только на почве плодотворного сотрудничества российских врачей с зарубежными возможно достижение качественно новых высот в медицине. Обмен опытом и возможность изучать иностранные тексты без прибегания к услугам переводчика для медицинского работника становится все более приоритетными. Общение на иностранном языке предполагает возможности налаживания связей с коллегами, повышения собственной квалификации.

#### 6. Бизнес

Собственный бизнес и его продвижение немислимо без знания иностранных языков. Партнеры из других стран особо ценят умение общаться на своем языке, демонстрируя высокий уровень открытости и вовлеченности. Установление доверительных отношений основано на понимании особенностей культуры. Прочные и эффективные для обеих сторон взаимоотношения с зарубежными партнерами помогают выстроить успешное предприятие и расширить влияние на мировой бизнес.

Несколько иностранных языков в резюме существенно повышает значимость молодого специалиста для работодателя [2, с. 45].

Для построения успешной международной карьеры важно задокументировать признанными сертификатами знания по иностранным языкам. Международные сертификаты имеют большую ценность на мировом рынке труда. Выпускнику можно получить европейские сертификаты TELC или сдать международные языковые экзамены WBT. Широко признаны и ценятся тестирования CCIM, CCIP, LCCI, которые можно пройти в Кембриджском университете, Лондонской торговой палате и получить сертификат соответствия высоким языковым стандартам [6, с. 350].

Однако обучающиеся в вузах должны быть замотивированы к изучению иностранных языков не только карьерными возможностями, но и возможностями понять другие культуры. За пределами родной страны люди оказываются в изолированных условиях и общаются только с теми, кто говорит на их родном языке.

Дополнительное изучение иностранного языка позволяет увидеть мир более широким и открытым, стать частью отдельного сообщества и культуры, расширить границы восприятия.

### Литература

1. Буданова А.И. Владение иностранными языками как фактор конкурентоспособности на отечественном рынке труда // Научные труды: Институт народнохозяйственного прогнозирования РАН. 2015. № 13. С. 261 – 275. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vladenie-inostrannymi-yazykami-kak-faktor-konkurentosposobnosti-na-otechestvennom-rynke-truda> (дата обращения: 29.04.2022)
2. Землянко М.В., Поляцкая Е.А., Фролова Е.В. Знание иностранного языка как фактор повышения конкурентоспособности на рынке гостиничных услуг в России // В сборнике: Молодые голоса 6 Материалы III Всероссийской лингвометодической конференции. Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». 2018. С. 44 – 47.
3. Качаева Р.Р., Митрофанов О.В. Востребованность иностранного языка в профессиональной среде // В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе: Материалы V Международной научно-практической заочной интернет-конференции: в 2 т. 2017. С. 163 – 166.
4. Сизова Е.А. Знание иностранного языка как необходимое условие для карьерного роста // В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе: Материалы V Международной научно-практической заочной интернет-конференции: в 2 т. 2017. С. 345 – 347.
5. Шмелева С.А. Формирование конкурентоспособного специалиста средствами иностранного языка в рамках дополнительного образования // Современный ученый. 2019. № 2. С. 210 – 213.
6. Шпаниоль А., Железнова А.А. Значение иностранных языков для профессионального и карьерного роста. Язык. Культура. Коммуникация. 2016. № 1 (19). С. 349 – 353.
7. Kapustina D.M., Makushkin S.A., Danilova E.V., Alexandrova T.I., Lagusev Y.M., Sekerin V.D. Telework of a company employee: issues of organizing and monitoring the performance of labor duties // Webology. 2021. T. 18. № Special Issue. С. 1160 – 1169.
8. Shishov S.E., Yu S., Lyakhova N.B., Pivneva S., Kapustina D.M., Arkatov P.A. Digitalization policy influence: implementation of mobile learning in the university educational process // Webology. 2021. T. 18. № Special Issue. С. 687 – 699.

### References

1. Budanova A.I. Vladenie inostrannymi jazykami kak faktor konkurentosposobnosti na otechestvennom rynke truda. Nauchnye trudy: Institut narodnohozjajstvennogo prognozirovaniya RAN. 2015. № 13. S. 261 – 275. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vladenie-inostrannymi-yazykami-kak-faktor-konkurentosposobnosti-na-otechestvennom-rynke-truda> (data obrashhenija: 29.04.2022)
2. Zemljanko M.V., Poljackaja E.A., Frolova E.V. Znanie inostrannogo jazyka kak faktor povyshenija konkurentosposobnosti na rynke gostinichnyh uslug v Rossii. V sbornike: Molodye golosa 6 Materialy III Vserossijskoj lingvometodicheskoj konferencii. Anapskij filial FGBOU VO «Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet». 2018. S. 44 – 47.
3. Kachaeva R.R., Mitrofanov O.V. Vostrebovannost' inostrannogo jazyka v professional'noj srede. V sbornike: Gumanitarnoe obrazovanie v jekonomicheskom vuze: Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj zaочноj internet-konferencii: v 2 t. 2017. S. 163 – 166.
4. Sizova E.A. Znanie inostrannogo jazyka kak neobhodimoe uslovie dlja kar'ernogo rosta. V sbornike: Gumanitarnoe obrazovanie v jekonomicheskom vuze: Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj zaочноj internet-konferencii: v 2 t. 2017. S. 345 – 347.
5. Shmeleva S.A. Formirovanie konkurentosposobnogo specialista sredstvami inostrannogo jazyka v ramkah dopolnitel'nogo obrazovaniya. Sovremennyj uchenyj. 2019. № 2. S. 210 – 213.
6. Shpaniol' A., Zheleznova A.A. Znachenie inostrannyh jazykov dlja professional'nogo i kar'ernogo rosta. Jazyk. Kul'tura. Kommunikacija. 2016. № 1 (19). S. 349 – 353.



7. Kapustina D.M., Makushkin S.A., Danilova E.V., Alexandrova T.I., Lagusev Y.M., Sekerin V.D. Telework of a company employee: issues of organizing and monitoring the performance of labor duties. *Webology*. 2021. T. 18. № Special Issue. S. 1160 – 1169.

8. Shishov S.E., Yu S., Lyakhova N.B., Pivneva S., Kapustina D.M., Arkatov P.A. Digitalization policy influence: implementation of mobile learning in the university educational process. *Webology*. 2021. T. 18. № Special Issue. S. 687 – 699.

*Goicochea L.B.M., Senior Lecturer,  
Moscow Aviation Institute (National Research University)*

### **KNOWLEDGE OF A FOREIGN LANGUAGE AS A FACTOR OF COMPETITIVENESS OF A FUTURE UNIVERSITY GRADUATE**

**Abstract:** today, it is not enough to have a higher education diploma in the labor market, there are other additional requirements: knowledge of specific computer programs, a foreign language, work experience. Many of them are necessary not even for career advancement, but in order to get a job. Over the past few years, thanks to the active processes of globalization, the importance of foreign language proficiency has increased markedly. In this regard, in modern universities, more and more attention is paid to the development of students' language competence. The actual priority of modern education in Russia is the teaching of foreign languages in all educational institutions. Not only English is often found in language training programs. The study of a second foreign language (French, German, Spanish and others) has become increasingly popular in recent years. This creates conditions not only for the development of country studies and cultural enrichment of future graduates, but also opens up great opportunities for further career growth. The expansion of the influence of technology on the life of each person contributes to the emergence of career variability for a specialist who has learned at least one foreign language. The author identifies several professional areas in which knowledge of foreign languages improves opportunities for successful employment with subsequent development: translation, marketing and SEO, medicine, development of own business and others.

**Keywords:** foreign language, communicative competence, career growth, employment opportunity, competitive advantage, international career

*Медведев П.С., кандидат педагогических наук, доцент,  
Субботин В.Я., кандидат педагогических наук, профессор,  
Тюменский индустриальный университет*

## НЕПРЕРЫВНЫЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС ПРОБЛЕМЫ

**Аннотация:** управление профессиональным ростом педагогов в условиях образовательной организации – сложный процесс, включающий правильный выбор целей и задач, изучение и глубокий анализ особенностей существующей образовательной системы, систему планирования и совершенствования профессионального роста педагогов, эффективный контроль.

Именно этим аспектам рассмотрения проблемы и посвящена данная статья. Помимо краткого историографического экскурса понимания проблемы непрерывного профессионального роста, в статье анализируются актуальные концепции и подходы к пониманию особенностей организации процесса профессионального развития, раскрываются существенные интерпретационные парадигмы дефиниций терминов «профессиональный рост», «педагогическое мастерство», «непрерывное образование».

В локусе внимания автора в качестве объекта исследования рассматривается процесс организации условий непрерывного профессионального развития в образовательной организации, а предмет – организационно-педагогические условия, обеспечивающие непрерывный профессиональный педагогический рост.

**Ключевые слова:** личность педагога, образовательные потребности, профессиональный рост, профессиональная компетентность, непрерывное образование

Сегодня в быстро развивающемся мире невозможно быть успешной личностью без постоянного, целенаправленного профессионального роста и развития. Основным субъектом образовательного процесса является педагог и он как самостоятельная субъектность, индивидуальность проявляется в своей профессиональной деятельности. Образовательные трансформационные процессы находят отражение в личностных мотивах проявления педагогического мастерства и формирования новых личностных активаторов. Социокультурные и образовательные потребности определяют мотивацию педагога к формированию новых компетенций, позволяющих функционировать с изменившейся реальностью. По мнению ряда исследователей именно в этом и проявляется тенденция формирования нового образа педагога. Она связана с понятием о педагоге как хорошо обученном специалисте, профессионале, который не только виртуозно владеет педагогическими технологиями, но и способен самостоятельно оценить собственную деятельность [3].

Очень важно, чтобы направления профессионального роста педагога соответствовали в первую очередь профессиональным задачам руководителя образовательной организации. Сегодня руководителям образовательных организаций важно научиться создавать определённые благоприятные условия для развития педагогов.

Проблему профессионального роста педагогов разрабатывали российские и зарубежные ученые. В частности, Г.Л. Щедровицкий, Б.Г. Юдин, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, Ю.А. Конаржевский, А.К. Маркова, В.А. Сластенин, Т.И. Шамова и другие. Эти исследователи рассматривали проблему профессионального роста педагога с различных точек зрения (психология, педагогика, менеджмент и др.). Значимую ценность для исследования этой темы представляют работы, в которых рассматриваются методологические и теоретические аспекты развития профессионализма [1].

В современной системе образования мы сталкиваемся с противоречиями, среди которых наиболее значимыми являются: признание необходимости непрерывного профессионального роста педагогов в процессе профессиональной деятельности для поддержания и развития их профессионализма и распространенная практика сведения содержания деятельности педагогов к обучению и воспитанию; необходимость управления профессиональным ростом педагогов и недостаточная изученность организационно-педагогических условий, позволяющих управлять профессиональным ростом педагога в условиях образовательной организации.

Безусловно, трудно не согласиться с тем, что если в современной образовательной организации функционирует система мониторинга, позволяющая оперативно получать информацию об актуальном состоянии отношения педагогов к действующей системе профессионального роста; сформированы условия для профессионального роста; данные мониторинга используются для принятия управленческих решений относительно содержания деятельности по обеспечению профессионального роста педагогов и оцениванию адекватности используемых организационных форм; имеется соответствующая локальная нормативная база, обеспечивающая возможность управления профессиональным ростом педагогов, то это позволяет каче-

ственно управлять профессиональным ростом педагога.

Для проведения педагогического исследования по указанной проблематике следует выделить следующие этапы.

1. Подготовительный этап (не более двух месяцев в начале учебного года, желательно организовать этот этап в августе): определение темы, изучение литературных источников по теме исследования, постановка проблемы, формулировка цели, предмета, объекта, задач исследования, определение исследовательских критериев, подбор диагностического инструментария, формирование исследовательской концепции.

2. Собственно исследовательский (желательно организовать в течение 6 месяцев или всего учебного года, до 10 месяцев): проведение экспериментальной работы по проверке действенности организационно-педагогических условий профессионального роста педагогов образовательной организации; написание практических рекомендаций для дальнейшей работы.

Существенной характеристикой образовательной парадигмы в условиях трансформации современного общества считаются модификации в содержательных аспектах образовательной системы и непосредственно самого процесса организации образования. Новые требования к современному педагогу сводятся к тому, что помимо традиционных функций обучения и воспитания, требуются также профессиональные умения педагога-психолога, технолога, исследователя, способного программировать образовательную среду.

В специальной литературе встречается понятие «непрерывный профессиональный рост педагога» или «непрерывное профессиональное образование». Термин «непрерывный рост» как таковой не распространен в научном педагогическом дискурсе. Идея непрерывного образования возникла в XX в., однако своё начало она берет еще во времена древних философов.

Можно выделить определение «непрерывный профессиональный рост педагога» – процесс самосовершенствования личностных качеств и профессиональных компетенций педагогов, который сопровождается преобразованием личности и наращиванием профессиональных компетенций в течение всей жизни, позволяющий педагогу эффективно осуществлять педагогическую деятельность и решать профессиональные задачи, в том числе выступать активным членом различных творческих, управленческих групп и сообществ, обеспечивать высокое качество образовательных результатов обучающихся [2].

Помимо программ и курсов повышения квалификации, профессиональный рост также может осуществляться в процессе методической работы (в виде обмена опытом между коллегами, предоставления собственных разработок, инноваций; изучения нормативных документов, ФГОС, различных программ и т.д.). Формой профессионального роста также может выступать педагогическое самообразование.

В России осуществляется федеральный проект «Учитель будущего» в рамках национального проекта «Образование».

Новая горизонтальная система учительского роста предлагает достаточно серьезные оценочные процедуры. Сначала – по собственному желанию в течение определенного времени, потом – обязательные. В ней планируется несколько элементов, но среди ключевых – Единые федеральные оценочные материалы (ЕФОМ). Они будут оценивать предметные, методические, психолого-педагогические и коммуникативные навыки [5].

Таким образом, профессиональный рост педагога в России в рамках непрерывного образования осуществляется как самим педагогом, так и обществом, которое диктует условия и предоставляет возможности для этого. Вместе с этим могут использоваться разнообразные формы работы в процессе обучения педагогов, например: проектная деятельность, контекстное обучение, деловые, ролевые игры, имитационные пробы и др.

Важно отметить, что сегодня формат работы может быть как традиционный, так и дистанционный, особенно в условиях неблагоприятной эпидемиологической обстановки в стране и мире, так как онлайн формат позволяет педагогам повышать свою квалификацию и заниматься непрерывным образованием и саморазвитием независимо от внешних условий.

Показатели эффективности системы управления профессиональным ростом педагогических кадров должны быть определены внутри образовательной организации с ориентацией на общепринятые нормативные документы.

В процессе профессионального роста педагога должен принимать участие как сам педагог (его осознанное желание развиваться, сфера самообразования и т.д.), так и руководитель образовательной организации, обеспечивающий необходимые условия для профессионального развития.

Наблюдается закономерность: если педагог уверенно чувствует себя в своей роли, то отмечают хорошие отношения с коллегами. Часто специалисту необходимы слова одобрения, чтобы его успехи были замечены. Одобрение и поддержка со стороны коллег и руководителя подбадривает человека и открывает новые пути в профессиональном продвижении.

Придерживаясь точки зрения Г.В. Безюлевой и С.Г. Вершловского, можно назвать создание благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе одним из условий, способствующих профессиональному развитию педагога. З.Х. Речапова выделяет следующие важные условия, способствующие профессиональному развитию педагога: развитие уверенности в себе, освоение нового, пополнение знаний и опыта; развитие гибкости, мобильности, умения подстраиваться под обстоятельства, положительно реагировать на рекомендации руководства [4].

Подчеркнем тот факт, что профессиональный статус педагога в равной степени зависит и от личностных качеств, и от социально-психологических условий в образовательной организации, и от психологического климата в педагогическом коллективе. Поэтому важным условием профессионального развития можно выделить развитие личностных качеств педагога: ответственности, активности, энергичности, уверенности в себе.

Педагог должен быть творческой личностью, применять творческий подход, изучать педагогические явления, передовой педагогический опыт, заниматься самообразованием, благодаря которому происходит качественный переход от низкого к более высокому уровню профессионального мастерства [4]. Наряду с этим можно обозначить еще одно важное условие, определяющее характер процесса профессионального развития: организация самостоятельной работы педагога, его самообразование, самовоспитание, самоанализ, самоконтроль.

Самообразование педагога будет более эффективным, если связано не только с целями воспитания, но и с результативностью, определяемой уровнем развитости профессиональных компетенций, а также результативностью педагогического труда, если информация превращается в средство уникального воспитательного воздействия педагога.

Самообразование на всем пути становления педагогической науки выступает средством сохранения и повышения актуального уровня профессиональной компетентности, который является важнейшим условием функционирования конкретного педагога как деятельной личности.

Отметим, что с затруднениями в профессиональной деятельности, с проблемными профессиональными ситуациями сталкиваются педагоги вне зависимости от продолжительности их деятельности в профессии, профессионального стажа и опыта, и, хотя процесс профессионального развития по природе своей субъективен, немаловажным условием профессионального развития является возможность получения действенной помощи со стороны коллег и руководителя.

Таким образом, следующие организационно-педагогические условия будут способствовать профессиональному росту педагогических работников в образовательной организации. К ним относим: наличие и функционирование системы повышения квалификации педагогов, сюда входит возможность повышения квалификации педагогов без отрыва от работы (с приглашением внешних специалистов) и с отрывом от работы (прохождение программ повышения квалификации за пределами образовательной организации); обеспечение активной самообразовательной позиции (изучение и анализ образовательных потребностей педагога, способы их удовлетворения; актуализация их мотивационных ресурсов и т.п.) с учетом профессиональных интересов и склонностей педагога; благоприятный психологический климат в коллективе; обеспечение поддержки педагогов, педагогического наставничества.

Особое место в профессиональном росте педагогов занимает нормативно-правовое и ресурсное (кадровое, материально-техническое, научно-методическое, информационное) обеспечение деятельности по организации и проведению профессионального роста; наличие системы мониторинга, обеспечивающей выявление актуальной информации о состоянии профессионального роста педагогов, об их затруднениях, а также позволяющей на основе полученных данных формировать комплекс мер, способствующих профессиональному росту педагога.

Мотивация педагогов к профессиональному росту (материальное и нематериальное): повышение материально-технической базы, возможность прохождения различных тренингов, курсов, участие в конференциях, дополнительные выходные дни, пособия, премии за победы в конкурсах, доска почёта и т.д.

Педагог или весь коллектив образовательной организации являются объектом профессионального обучения, то есть теми, на кого ориентирована деятельность субъекта административно-управленческого аппарата социального управления (руководителя, заместителя руководителя, руководителя методического объединения).

### Литература

1. Аквазба Е.О., Богданова В.П., Мехришвили Л.Л. Основы педагогики и инновационные методы обучения: учебник. Тюмень: ТИУ, 2019. 130 с.
2. Аквазба Е.О., Медведев П.С., Моисеева А.В., Субботин В.Я. К проблеме непрерывного профессионального роста педагога в современном мире // Вестник педагогических наук. 2021. № 4. С. 60 – 63. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46208933>
3. Акимова А.А., Зерчанинова Т.Е. Управление профессиональным развитием педагогических кадров в городском округе Первоуральск // Региональное развитие: стратегии и человеческий капитал: материалы международной научно-практической конференции: в 2-х т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. Т. 1. С. 158 – 167.
4. Быков С.А., Текутьева М.А. Организационно-педагогические условия профессиональной адаптации молодого педагога общеобразовательной школы // Сибирский учитель. Март-апрель, 2020. № 2 (129). С. 26 – 32. URL: [http://www.sibuch.ru/sites/default/files/pdf\\_43](http://www.sibuch.ru/sites/default/files/pdf_43)
5. Щербачев А.В. Организационно-педагогические условия профессионального роста педагога как воспитателя в рамках введения профессиональных стандартов [Электронный ресурс]: методическое пособие для руководителей образовательных организаций. Челябинск: ЧИППКРО, 2017. 60 с.

### References

1. Akvazba E.O., Bogdanova V.P., Mehrishvili L.L. Osnovy pedagogiki i innovacionnye metody obucheniya: uchebnyk. Tjumen': TIU, 2019. 130 s.
2. Akvazba E.O., Medvedev P.S., Moiseeva A.V., Subbotin V.Ja. K probleme nepreryvnogo professional'nogo rosta pedagoga v sovremennom mire. Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2021. № 4. S. 60 – 63. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46208933>
3. Akimova A.A., Zerchaninova T.E. Upravlenie professional'nym razvitiem pedagogicheskikh kadrov v gorodskom okruge Pervoural'sk. Regional'noe razvitie: strategii i chelovecheskij kapital: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii: v 2-h t. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2014. T. 1. S. 158 – 167.
4. Bykov S.A., Tekut'eva M.A. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija professional'noj adaptacii molodogo pedagoga obshheobrazovatel'noj shkoly. Sibirskij uchitel'. Mart-aprel', 2020. № 2 (129). S. 26 – 32. URL: [http://www.sibuch.ru/sites/default/files/pdf\\_43](http://www.sibuch.ru/sites/default/files/pdf_43)
5. Shherbakov A.V. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija professional'nogo rosta pedagoga kak vospitatelja v ramkah vvedeniya professional'nyh standartov [Elektronnyj resurs]: metodicheskoe posobie dlja rukovoditelej obrazovatel'nyh organizacij. Cheljabinsk: ChIPPKRO, 2017. 60 s.

*Medvedev P.S., Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Subbotin V.Ya., Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.), Professor,  
Industrial University of Tyumen*

### CONTINUOUS PROFESSIONAL GROWTH: PEDAGOGICAL DISCOURSE OF THE PROBLEM

**Abstract:** management of professional growth of teachers in the conditions of an educational organization - this is a complex process that includes the correct choice of goals and objectives, the study and in-depth analysis of the features of the existing educational system, the system for planning and improving the professional growth of teachers, and effective control.

This article is devoted to the consideration of these aspects of the problem. The article analyzes the existing ideas about the pedagogical conditions for organizing the process of continuous professional growth of a teacher, describes the existing approaches to the definition of the concept of professional growth, pedagogical excellence, continuous education, in addition to a brief historiographic excursion into understanding the problem of continuous professional growth.

In the locus of attention of the authors, the process of organizing conditions for continuous professional development in an educational organization is considered as an object of study, and the subject is organizational and pedagogical conditions that ensure continuous professional pedagogical growth.

**Keywords:** personality of the teacher, educational needs, professional growth, professional competence, continuous education

*Куровский В.Н., доктор педагогических наук, профессор,  
Томский государственный педагогический университет,  
Михайлова С.В., ассистент,  
Тюменский индустриальный университет*

## РАЗВИТИЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

**Аннотация:** цель исследования: рассмотреть проблему развития надпрофессиональных компетенций у обучающихся в образовательном процессе технического вуза.

Научная гипотеза: во всем мире существенные изменения в производстве и экономике требуют специалистов с новыми качествами и компетенциями, обеспечивающими им востребованность и конкурентоспособность, продолжительную эффективность на любом поприще профессиональной деятельности. Надпредметный характер надпрофессиональных компетенций призван обеспечить выпускнику технического вуза данные качества. Надпрофессиональные компетенции сегодня становятся настоящим трендом в образовании. О необходимости их развития говорят политики, педагоги, работодатели.

В данной статье авторами рассмотрен ряд научных аспектов развития надпрофессиональных компетенций. Исходя из классификации рассматриваемых компетенций сформулированы необходимые педагогические условия их развития. Так же, в статье приведены результаты проведенного эксперимента, которые говорят о неготовности преподавателей к развитию данной группы компетенций в современном образовательном процессе технического вуза.

**Ключевые слова:** надпрофессиональные компетенции, обучающийся, технический вуз, преподаватели, образовательный процесс

### Введение

Происходящие социальные, культурные и экономические изменения во всем мире меняют характер профессиональной подготовки будущих специалистов всех отраслей. Современный специалист должен предъявить меняющемуся рынку труда новый формат компетентностного профиля, обеспечивающего ему конкурентоспособность на любом трудовом поприще. Востребованность современного специалиста на рынке труда зависит от его готовности к непрерывному профессиональному образованию и личностному развитию. Инновационные стартапы и проекты развития человеческого капитала в меняющихся современных условиях отражают идеи формирования и развития у обучающихся кросс-отраслевых компетенций. Так, например, анализ содержания одного из таких проектов Агентства стратегических инициатив Московской школы управления Сколково, «Атласа новых профессий», дает право на обоснование понятия надпрофессиональных компетенций и их развития у обучающихся как современной тенденции в профессиональном образовании. В педагогической литературе надпрофессиональными компетенциями называют универсальные, надпредметные компетенции, актуальные и востребованные во всех областях производства и экономики. В числе надпрофессиональных компетенций работодателями называются навыки межкультурного и межотраслевого взаимодействия; навыки работы в коллективе, группе, команде; системное, критическое, проектное мышление; навыки, позволяющие управлять проектами и процессами; умения быстро реагировать и принимать решения в меняющихся условиях; навыки эмоционального и поведенческого саморегулирования и другие. Развитие и наращивание человеческого капитала как стратегия устойчивого экономического развития общества зависит сегодня от субъективного развития каждого специалиста, способного творчески и самостоятельно решать любые задачи, полагает И.В. Дашкова. Авторы подчеркивают, что работодателям нужны инженерные специалисты с опытом проектирования, конструирования, способные быстро принимать самостоятельные оперативные решения, устойчивые к стрессовым ситуациям в меняющихся условиях [1]. С точки зрения G. Perkin, работодатели сегодня заинтересованы в мобильных и гибких работниках, демонстрирующих универсальные компетенции, так называемых «транспрофессионалах» [2]. Международную тенденцию можно проанализировать и на примере доклада «Настройка образовательных структур в Европе» проектного сообщества «Socrates – Tempus». В нем необходимые компетенции обучающихся систематизируются на общие и предметно-специфические. Общие компетенции в свою очередь, делятся на инструментальные (когнитивные, методологические, технологические и лингвистические навыки и способности); межличностные (индивидуальные и социальные) и системные компетенции [3]. Эксперты МШУ «Сколково» делят компетенции обучающихся на профессиональные и надпрофессиональные. К надпрофессиональным они относят в числе прочих коммуникативные компетенции, позволяю-

щие осуществлять специалисту эффективное взаимодействие на всех уровнях; осуществлять продуктивное и конструктивное партнерство, совместный поиск и реализацию инновационных решений.

В России первый шаг к осмыслению нового формата компетентностного профиля специалиста был предпринят еще в 2014 году в рамках «Атласа новых профессий», в котором приводится систематизация надпрофессиональных компетенций специалиста, актуальных во всем современном мире. В числе надпрофессиональных компетенций выделены компетенция межотраслевой коммуникации, клиентоориентированность, компетенция проектного мышления и умение управлять проектами и процессами, компетенция командной работы и работы в режиме высокой неопределенности и др. [4]. Общим выводом анализируемых материалов является положение о том, что именно надпрофессиональные компетенции обеспечивают специалисту быструю адаптацию к профессиональной деятельности, высокую профессиональную эффективность, конкурентоспособность и востребованность на рынке труда вне зависимости от полученной профессиональной квалификации. По мнению Ш. Каххарова, задача формирования и развития надпрофессиональных компетенций у современного обучающегося в процессе профессионального образования является важнейшей задачей современной системы высшего образования. Именно совокупность сформированных надпрофессиональных компетенций позволит совершенствовать адаптацию выпускников к новым вызовам профессионального сообщества и меняющегося рынка труда [5].

### Методология

Проведя контент-анализ педагогических публикаций и исследований, материалов государственной политики в области образования, были систематизированы наиболее актуальные надпрофессиональные компетенции специалистов технических направлений профессиональной подготовки. К их числу относятся три группы компетенций: надпрофессиональные компетенции личностного развития, включающие компетенции самообразования и самоорганизации; социально-коммуникативные надпрофессиональные компетенции, включая компетенции эффективного общения и взаимодействия, компетенцию готовности и умения командной работы; когнитивные надпрофессиональные компетенции, а именно: компетенции критического и креативного мышления [6]. О.С. Мальшева и Р.Р. Гильванов утверждают, что современное состояние профессиональной подготовки будущих инженеров не соответствует требованиям нового производства, нуждающегося в самостоятельных, свободно ориентирующихся в производственных реалиях, специалистах. По мнению авторов, проведенные реформы высшего образования «не затрагивают существенные аспекты профессиональной подготовки студентов технического вуза и, в результате усложняется адаптация молодых специалистов к условиям производства» [7].

Поскольку профессиональное образование является основной институционализированной формой подготовки специалиста, постольку важнейшей педагогической задачей является поиск ресурсов развития надпрофессиональных компетенций обучающихся в самом образовательном процессе. Профессиональная подготовка специалистов в техническом вузе характеризуется преобладающей долей технической и естественнонаучной подготовки, нередко осуществляемой в ущерб гуманитарной. Вместе с тем, анализ содержания и процесса профессиональной подготовки будущих инженеров дает основания для выделения потенциала образовательного процесса технического вуза для развития надпрофессиональных компетенций обучающихся. Так, исходя из классификации надпрофессиональных компетенций, были сформулированы необходимые педагогические условия их развития, а именно:

- организация самостоятельной работы обучающихся, направленной на развитие надпрофессиональных компетенций личностного развития: самообразования и самоорганизации информационным, методическим и организационным обеспечением;
- развитие социально-коммуникативных надпрофессиональных компетенций (компетенций общения и взаимодействия, командной работы) системным применением в образовательном процессе интерактивных методов, форм, средств, приемов и технологий обучения;
- актуализация содержания дисциплин профессионального образования, инициирующая к развитию критического и креативного мышления.

Одной из серий эмпирической части исследования выступило анкетирование преподавателей кафедры «Нефтегазовое дело» ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», филиала ТИУ в г. Нижневартовске, позволившее оценить степень готовности преподавателей технического вуза к реализации выделенных педагогических условий для развития надпрофессиональных компетенций обучающихся в образовательном процессе. Обработанные результаты анкетирования преподавателей показали, что все преподаватели (100%) согласны с необходимостью развития надпрофессиональных компетенций у обучающихся технического вуза, и подавляющее большинство преподавателей (86%) согласны с тем, что в техническом вузе не уделяется достаточного внимания для их развития. Вместе с тем, все преподаватели оказались не готовы дать определение надпрофессиональным компетенциям, хотя более половины респондентов

тов (58%) назвали те или иные компетенции (критическое мышление, умение работать в команде, навыки общения и взаимодействия, др.). Также более половины (54%) преподавателей ответили, что не уверены, что на своих занятиях уделяют достаточно внимания развитию надпрофессиональных компетенций у студентов. Полученные результаты перекликаются и с результатами исследований, проведенных в Тобольском педагогическом институте им. Д.И. Менделеева. По мнению авторов исследования, 73% преподавателей института считают, что развитие надпрофессиональных компетенций у обучающихся может осуществляться на всех дисциплинах, однако 59% преподавателей считают, что в настоящий момент их развитие недостаточно, и только пятая часть преподавателей целенаправленно включают в содержание своих занятий задания на развитие надпрофессиональных компетенций и используют технологии и приемы интерактивного обучения [8].

### Результаты и выводы

Таким образом, задача высшей школы по формированию и развитию надпрофессиональных компетенций у обучающихся актуальна на сегодняшний день не только для технических вузов. Кроме того, как показало исследование, несмотря на признание педагогами необходимости развития у обучающихся надпрофессиональных компетенций и на очевидный потенциал образовательного процесса, в современном вузе сегодня недостаточно используются имеющиеся возможности. Развитие надпрофессиональных компетенций у обучающихся технического вуза как решение актуальной задачи высшей школы следует начинать с подготовки преподавательского состава. Известно, что в технических вузах значительная доля преподавателей не имеет базового педагогического образования, чем объясняются полученные результаты анкетирования. Следовательно, преподаватели могут испытывать затруднения, начиная с анализа содержания и классификации надпрофессиональных компетенций и заканчивая отсутствием опыта применения педагогических средств и технологий интерактивного обучения, обеспечивающих их развитие.

### Литература

1. Дашкова И.В. Основные этапы формирования профессиональных компетенций при обучении в техническом вузе [Электронный ресурс] // Студенческий научный форум. Режим доступа: URL: <a href="http://scienceforum.ru/2018/article/2018001983">http://scienceforum.ru/2018/article/2018001983</a> (дата обращения: 02.03.2022 ).</p>
2. Perkin G. The Rise of Professional Society: Britain since 1880. Rev. ed. L.: Routledge, 2002.
3. Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс. Введение в проект («Tuning Educational Structures in Europe. Universities» Contribution to Bologna Process. An Introduction): пер. с англ. / Под науч. Ред. Е.М. Горбуновой, Б.В. Железова, М.В. Ларионовой. М.: Логос, 2007. 160 с.
4. Лукша П., Лукша К., Песков Д., Коричи Д. Атлас новых профессий // Агентство стратегических инициатив. Московская школа управления СКОЛКОВО. М., 2014. 168 с.
5. Каххаров Ш. Надпрофессиональные компетенции и управление ими [Электронный ресурс] // Организационная психология, 2014. Т. 4. № 4. С. 103 – 120. Режим доступа: [https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2014/12/31/1103712506/OrgPsy\\_2014\\_4\\_6\(Kachcharov\)103-120.pdf](https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2014/12/31/1103712506/OrgPsy_2014_4_6(Kachcharov)103-120.pdf) (дата обращения 03.03.2022)
6. Михайлова С.В., Погребная И.А. Формирование надпрофессиональных компетенций будущих бакалавров в контексте требований рынка труда // Успехи гуманитарных наук. 2022. № 1. С. 254 – 259.
7. Малышева О.С., Гильванов Р.Р. Проблемы формирования профессиональных компетенций студентов технического вуза [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. С. 304. Режим доступа: URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11288> (дата обращения: 02.03.2022)
8. Яркова Т.А., Черкасова И.И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates, 2016. Т. 2. № 4. С. 222 – 234.

### References

1. Dashkova I.V. Osnovnye jetapy formirovaniya professional'nyh kompetencij pri obuchenii v tehničeskom vuze [Elektronnyj resurs]. Studenčeskij nauchnyj forum. Rezhim dostupa: URL: <a href="http://scienceforum.ru/2018/article/2018001983">http://scienceforum.ru/2018/article/2018001983</a> (data obrashhenija: 02.03.2022 ).</p>
2. Perkin G. The Rise of Professional Society: Britain since 1880. Rev. ed. L.: Routledge, 2002.



3. Nastrojka obrazovatel'nyh struktur v Evrope. Vklad universitetov v Bolonskij process. Vvedenie v proekt («Tuning Educational Structures in Europe. Universities» Contribution to Bologna Process. An Introduction): per. s angl. Pod nauch. Red. E.M. Gorbunovoj, B.V. Zhelezova, M.V. Larionovoj. M.: Logos, 2007. 160 s.

4. Luksha P., Luksha K., Peskov D., Korichi D. Atlas novyh professij. Agentstvo strategicheskikh iniciativ. Moskovskaja shkola upravlenija SKOLKOVO. M., 2014. 168 s.

5. Kahharov Sh. Nadprofessional'nye kompetencii i upravlenie imi [Jelektronnyj resurs]. Organizacionnaja psihologija, 2014. T. 4. № 4. S. 103 – 120. Rezhim dostupa: [https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2014/12/31/1103712506/OrgPsy\\_2014\\_4\\_6\(Kachcharov\)103–120.pdf](https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2014/12/31/1103712506/OrgPsy_2014_4_6(Kachcharov)103–120.pdf) (data obrashhenija 03.03.2022)

6. Mihajlova S.V., Pogrebnaja I.A. Formirovanie nadprofessional'nyh kompetencij budushhih bakalavrov v kontekste trebovanij rynka truda. Uspehi gumanitarnyh nauk. 2022. № 1. S. 254 – 259.

7. Malysheva O.S., Gil'vanov R.R. Problemy formirovanija professional'nyh kompetencij studentov tehničeskogo vuza [Jelektronnyj resurs]. Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2013. № 6. S. 304. Rezhim dostupa: URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11288> (data obrashhenija: 02.03.2022)

8. Jarkova T.A., Cherkasova I.I. Formirovanie gibkih navykov u studentov v uslovijah realizacii professional'nogo standarta pedagoga. Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gu-manitarnye issledovanija. Humanitates, 2016. T. 2. № 4. S. 222 – 234.

*Kurovsky V.N., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Tomsk State Pedagogical University,  
Mikhailova S.V., Assistant Professor,  
Industrial University of Tyumen*

#### **DEVELOPMENT OF OVER-PROFESSIONAL COMPETENCES OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF TECHNICAL UNIVERSITY**

**Abstract:** the purpose of the study: to consider the problem of the development of supra-professional competencies among students in the educational process of a technical university.

Scientific hypothesis: all over the world, significant changes in production and the economy require specialists with new qualities and competencies that ensure their demand and competitiveness, long-term efficiency in any field of professional activity. The supra-objective nature of supra-professional competencies is designed to provide the graduate of a technical university with these qualities. Supra-professional competencies are becoming a real trend in education today. Politicians, teachers, and employers talk about the need for their development.

In this article, the authors consider a number of scientific aspects of the development of supra-professional competencies. Based on the classification of the competencies under consideration, the necessary pedagogical conditions for their development are formulated. Also, the article presents the results of the experiment, which indicate the unwillingness of teachers to develop this group of competencies in the modern educational process of a technical university.

**Keywords:** over-professional competencies, student, technical university, teachers, educational process

*Магомедова С.А., кандидат медицинских наук, доцент,  
Мусаева С.Д., кандидат педагогических наук, доцент,  
Омарасхабова А.О.,  
Дагестанский государственный университет*

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДАГЕСТАНСКОЙ СЕМЬИ

**Аннотация:** несмотря на защиту семьи государством, на приоритетность проблем увеличения рождаемости и уменьшения детской смертности в современной демографической госполитике, многодетные семьи по-прежнему можно отнести к достаточно уязвимым категориям. Из глобальных тенденций стоит отметить считающиеся кризисными явления, с которыми сталкиваются нынешние семьи практически во всех странах, а именно: снижение брачности, рост числа разводов, количества супругов, живущих отдельно, внебрачных детей, совместно проживающих незарегистрированных пар, семей с одним родителем, возглавляемых женщинами, молодых людей, не желающих создавать семью, одиноких пожилых людей, перераспределение семейных обязанностей из-за массового участия женщин в производственной деятельности, участие обоих родителей в воспитании ребёнка. Следствием подобного рода влияний являются падение рождаемости, уменьшение размеров семей и депопуляция. Работа с семьей является одной из ведущих задач службы охраны материнства и детства и в целом общества и государства, а проблемы семьи многодетной – должны быть на острие государственной социальной политики, так как такая семья концентрирует в себе все виды социального неблагополучия. Современная ситуация, несмотря на удовлетворительное нынешнее состояние, при сохранении существующих условий может превратиться в проблему для устойчивого развития РД. Сохранение существующих тенденций в ближайшие 5 лет может привести к снижению уровня рождаемости, сокращению численности детей и подростков, появлению проблем формирования трудовых ресурсов, способных воспроизводить и развивать материальный и интеллектуальный потенциал РД, к уменьшению числа многодетных семей в республике.

**Ключевые слова:** семья, многодетность, общество, дети, родитель, рождаемость

Несмотря на защиту семьи государством, на приоритетность проблем увеличения рождаемости и уменьшения детской смертности в современной демографической госполитике, многодетные семьи по-прежнему можно отнести к достаточно уязвимым категориям. Их проблемы сегодня напрямую связаны с решением демографических задач нашего государства и даже сохранением его целостности. Если до 1917 г. на территории России жили около 8% всего населения Земли, то сегодня – не более 2%, и эта цифра может снизиться до 1%, согласно мнению экспертов ООН [2].

*В настоящее время решение задачи первостепенной важности, а именно проблемы формирования здоровья детей – будущих граждан, строителей и защитников своей Родины, получение ими достойного образования, передача им социального опыта, их интеграция в большой мир и сохранение здоровья [9].*

Многодетные семьи более уязвимы в социальном отношении, чем обычные, особенно, если они неполные или в них воспитывается ребенок-инвалид [3]. Например, в Республике Дагестан (РД) из 262 тыс. детей, растущих в многодетных семьях, более 31 тыс. детей-инвалидов [13].

Работа с семьей является одной из ведущих задач службы охраны материнства и детства и в целом общества и государства [3], а проблемы семьи многодетной - должны быть на острие государственной социальной политики, так как такая семья концентрирует в себе все виды социального неблагополучия [7].

На основании сказанного и с учетом значительной доли сельчан в общей структуре населения РД, изучение медико-социальных аспектов здоровья детей в многодетных семьях на селе приобретает принципиальное значение. Среди главных направлений развития семьи как института можно выделить, в первую очередь, исторические тенденции. Ведь претерпев многочисленные и разнонаправленные влияния, она смогла сохранить свою сущность и остаться главной ценностью для народов всех стран.

Из глобальных тенденций стоит отметить считающиеся кризисными явления, с которыми сталкиваются нынешние семьи практически во всех странах, а именно: снижение брачности, рост числа разводов, количества супругов, живущих отдельно, внебрачных детей, совместно проживающих незарегистрированных пар, семей с одним родителем, возглавляемых женщинами, молодых людей, не желающих создавать семью, одиноких пожилых людей, перераспределение семейных обязанностей из-за массового участия женщин в производственной деятельности, участие обоих родителей в воспитании ребёнка. Следствием подобного рода влияний являются падение рождаемости, уменьшение размеров семей и депопуляция.

Внутрисемейные связи зависят от структуры семьи. Для отслеживания тенденций их изменения в социологии используется ряд параметров, например – демографические (нуклеаризация семьи, омоложение

брака, неустойчивость семьи, рост неполных семей), социально-экономические и репродуктивные тенденции развития этого важнейшего социального института.

Для устоявшейся к концу 20 – нач. 21 вв. в РФ семейной структуры населения в наибольшей степени характерна нуклеарная семья, то есть пара супругов с 1-2 детьми [8].

Доля многодетных семей в общей структуре различается в зависимости от регионов [5]. Наиболее высокий ее уровень традиционно отмечается в республиках СКФО, например, в Республике Ингушетия он составляет 28,9%, в Чеченской Республике – 27,2%, в Республике Дагестан – 14,7%. Меньше всего многодетных семей наблюдается в г. Санкт-Петербурге (0,9%); в Ивановской, Смоленской, Тульской и ряде других областей (не более 1,2%) [10].

В Трудовом кодексе РФ от 30.12.2001 г. есть правовые нормы, регулирующие положение работающих матерей и охраны их здоровья [15]. Среди льгот, предусмотренных многодетным семьям бесплатное обеспечение: лекарствами для детей младше 6 лет по врачебным рецептам; бесплатными школьными завтраками и обедами, школьной формой; проездом на городском транспорте для учеников; льготная плата за коммунальные услуги; а семьям с детьми-инвалидами – дополнительно по оплате жилья и бесплатному проезду к месту лечения и обратно.

С 2007 г. заработал закон «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей», обеспечивающий материальную поддержку семей (так наз. материнский капитал, размер которого ежегодно пересматривается с учетом темпов инфляции) при рождении второго, третьего и т.д. ребенка, подобно которому нет ни в одной стране мира [12].

Решившись в условиях тяжелой демографической, социальной и экономической ситуации дополнительную помощь семьям с детьми, российское государство вынуждено было ограничиться лишь теми из них, где на свет появляется вторые и последующие дети, оставляя без поддержки семьи с одним ребенком, особенно молодые [11].

Правовые основы господдержки семьи также заложены в Семейном кодексе РФ и ряде законов, как федеральных (от 24 апреля 2008 г. № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве», от 29 декабря 2006 г. №256-ФЗ «О дополнительных мерах господдержки семей, имеющих детей», от 24 июля 1998 г. №124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ»), так и региональных [12].

Хотя перечень льгот многодетным семьям достаточно обширен, с их реализацией на практике возникает немало затруднений, особенно с немонетарными льготами, напрямую увязанными с финансовым состоянием субъектов России [2, 9].

К этому можно прибавить недостаточную проработку региональных стратегий по отношению к многодетным семьям; низкую информированность последних о своих правах и льготах и неполный охват государственной помощью. То есть, эффективность господдержки многодетных семей в нашей стране нельзя считать высокой [7, 9].

Это особенно ярко проявляется при анализе качества жилья многодетных семей, их благоустройства, наличия центрального отопления, канализации, горячей воды (лишь у 40% многодетных семей в городах и 20% на селе) [4].

Среди причин нехватки средств для улучшения жилищных условий можно отметить тот факт, что, занятые воспитанием детей, родители оказываются неконкурентоспособными на рынке труда [16].

Усиление господдержки семьи поможет жестче поставить вопрос о повышении ответственности многодетных родителей за воспитание и содержание своих детей.

Среди психологических проблем, которые характерны для детей из многодетных семей, авторы отмечают заниженную самооценку, снижение социального возраста старших детей и показателей интеллекта, успеваемости в школе и самооценки – у младших [7, 16].

В то же время, многодетная семья, исключая асоциальные семьи, обладают значительным воспитательным потенциалом и создают прекрасные условия для социализации и воспитания на основе семейных ценностей и традиций, снижают риск девиаций [2].

Условия жизни в семьях оказывают самое серьезное влияние на уровень и качество здоровья детского населения, на формирование потребностей детей и механизмов их будущей реализации [4, 9].

Поэтому здоровье вообще, а здоровье детей как наименее защищенной социальной общности, в ещё большей степени, необходимо тщательно изучать [5, 16].

Одним из важнейших социально-экономических индикаторов, оказывающих выраженное влияние на обеспечении качества и продолжительности жизни населения, в том числе, детского, является питание. Проблемы, с которыми в этой связи сталкиваются многодетные семьи, в основном связаны с недостатком денег для покупки качественных продуктов в достаточном количестве, но также в несформированности культуры питания как системы знаний [9].

Низкий показатель здоровья детей из многодетных семей – следствие разных причин: снижение репродуктивного здоровья матери, поздняя обращаемость родителей за медпомощью, самолечение, невозможность проведения дома профилактики и оздоровления, и невнимательное отношение родителей к здоровью детей. К тому же, начиная с 4 ребенка, увеличивается риск врожденных пороков развития [2].

Учитывая вышесказанное, многодетной семье требуется признание общества и его поддержка, смена «стратегии выживания» на «стратегию развития».

Будучи родственной медицинской помощи, медико-социальная работа подразумевает тесное взаимодействие специалистов по социальной работе с медперсоналом и четкое разграничение ответственности.

Особенно такая помощь требуется детям из асоциальных семей, члены которых не в состоянии сами решать свои проблемы, как из-за добровольной социальной изоляции, так и благодаря отсутствию материальных и духовных ресурсов для личного и социального роста.

К современным видам МСП таким детям относится психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПК), задачами которого, согласно приказу Минобразования 2000 г. являются ранняя диагностика отклонений в развитии детей, профилактика перегрузок, определение программы необходимой помощи и др.

Сельская семья в Дагестане почти в два раза беднее среднероссийской; многие выживают лишь за счет приусадебного хозяйства [6]. Люди вынуждены заниматься в основном малым бизнесом, ибо на другое у них попросту не хватает средств.

Еще одна особенность поведения населения Дагестана проявляется в том, что здесь сохраняется тесная взаимопомощь и взаимоподдержка в отношениях между семьями. Является обычной практикой бесплатная помощь друг другу продуктами питания, одеждой, услугами.

Несмотря на устойчивые культурно-религиозные воззрения населения Дагестана, происходит распространение алкоголизма, наркомании, табакокурения и других негативных тенденций, так же как и в целом по стране. Необходимо отметить, что роль семьи является определяющей в формировании религиозной потребности личности, ее духовности, нравственных установок. Убедительно доказано, что у верующих родителей выше уровень духовно-нравственных ценностей, они в большей степени руководствуются ими в жизни, их дети в большей степени чувствуют эмоциональную близость, не испытывают тревожности, враждебности в сложной ситуации, они более оптимистичны и правдивы [16].

В среднем суммарный коэффициент рождаемости (число детей, рождённых одной женщиной на протяжении всего репродуктивного периода (15-49 лет) в республике в 2018 году составил 1,84, в то время как в 1990 году был 3,1 (рис. 1) [8].

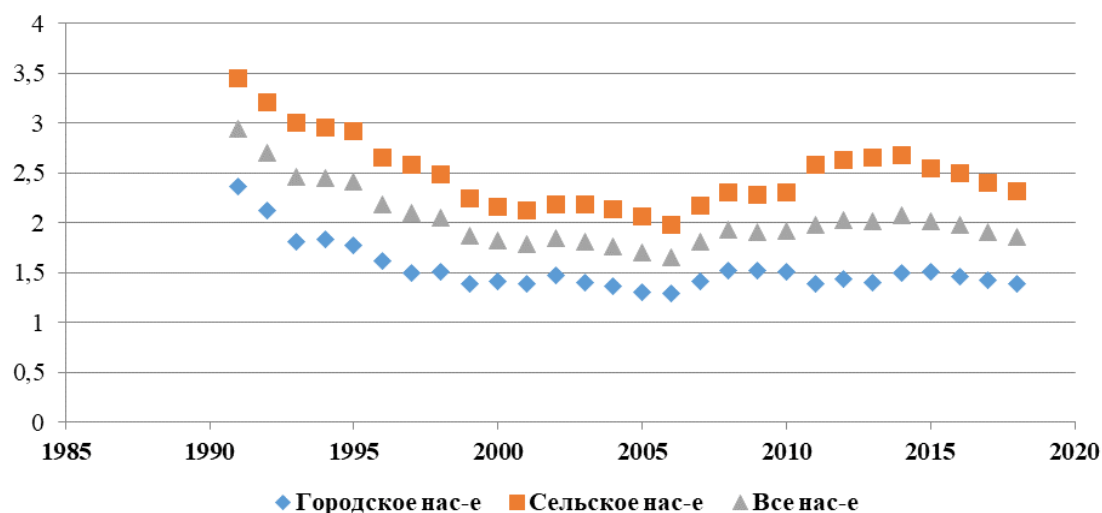


Рис. 1. Суммарный коэффициент рождаемости 1990-2018 гг. в РД [8]

При том, что РД, наряду с другими республиками СКФО, входит в группу регионов-лидеров по суммарному коэффициенту рождаемости (рис. 2), разница показателя в городах (1-1,5) почти вдвое ниже, чем на селе (2-3).

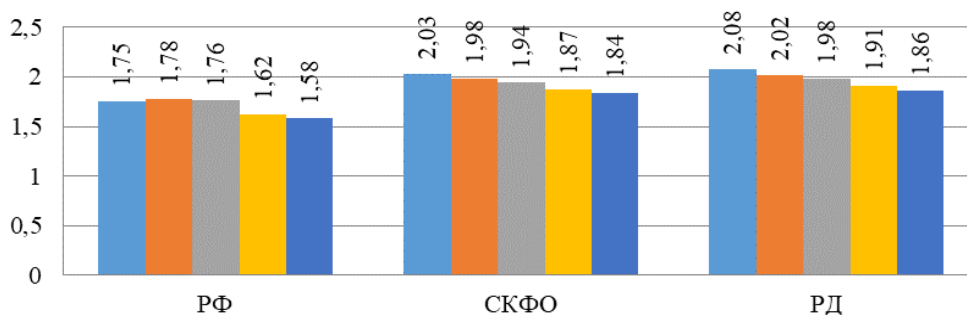


Рис. 2. Показатели суммарного коэффициента рождаемости в РФ, СКФО и РД в 2014-2018 гг. [8]

Несмотря на ряд мер по стимулированию рождаемости, предпринятых Правительством РФ меры, в частности, ростом выплат и пособий, связанных с рождением детей, материнским капиталом, в последние два десятилетия темпы роста численности населения в РД сильно замедлились [16].

Бедность вынуждает многодетных дагестанцев отказываться от многих необходимых вещей, бытовой техники, порой даже медуслуг. По этой же причине большинство их детей не посещают ДООУ, не говоря о спортивных кружках и секциях, по большей части платных [13].

Основным мотивом отказа от рождения второго и последующих детей у дагестанок также служат материальные факторы – та же бедность, отсутствие своего жилья или его низкое качество, отсутствие постоянной работы у мужа и др. Все это на фоне организационно-педагогических факторов, таких как большие очереди в детсады, в селах – труднодоступность и ветхость зданий школ, дефицит педагогов.

Любой многодетной семье, а особенно не имеющей доступа к качественному медицинскому обслуживанию, свойственно ухудшение качества здоровья и повышение заболеваемости (особенно органов дыхания, нервной системы, органов чувств) с увеличением порядкового номера ребенка, особенно после третьего. В структуре расходов таких семей приоритет отдается покупке продуктов питания, причем лишь самых необходимых; и чем больше в семье детей, тем выше доля таких трат: от 45 до 55 %.

Следует отметить низкий уровень потребления мяса и молочных продуктов, высокий – углеводов; низкую энергетическую ценность питания многодетных семей, в особенности бедных [11,16]. Особенно остро эта ситуация складывается в неполных и многодетных семьях и порой просто катастрофично – в тех, где воспитываются дети-инвалиды.

Наличие целого ряда сочетанных медико-социально-педагогических проблем служит стимулом к принятию мер по их решению со стороны органов исполнительной власти республики. В медучреждения закупается и устанавливается современное оборудование, расширяется сеть учреждений соцобслуживания. Открываются новые реабилитационные учреждения, ремонтируются и переоборудуются санаторно-курортные учреждения, в том числе, на селе, хотя количество последних все равно совершенно недостаточно, о чем свидетельствует постепенная утрата традиционной дагестанской многодетности.

Все последние годы отмечается уменьшение числа многодетных семей, имеющих несовершеннолетних детей (за период с 2000 по 2007 гг. число многодетных семей и детей в них снизилось на 17 тыс. и 76 тыс. соответственно).

Современная ситуация, несмотря на удовлетворительное нынешнее состояние, при сохранении существующих условий может превратиться в проблему для устойчивого развития РД. Сохранение существующих тенденций в ближайшие 5 лет может привести к снижению уровня рождаемости, сокращению численности детей и подростков, появлению проблем формирования трудовых ресурсов, способных воспроизводить и развивать материальный и интеллектуальный потенциал РД, к уменьшению числа многодетных семей в республике [1].

### Литература

1. Абдулманапов П.Г. Демографический фактор развития трудоизбыточного региона // Региональная экономика: теория и практика. 2008. № 36. С. 69 – 73. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/demograficheskiy-faktor-razvitiya-trudoizbytochnogo-regiona> (дата обращения: 14.12.2019)

2. Анализ социально-экономического положения многодетных семей: доклад на II Всерос. конф. «Многодетная семья в современной России» / рук. проекта Л.М. Прокофьева. URL: <http://demographia.ru> (дата обращения: 30.01.2022)

3. Баранов А.А., Альбицкий В.Ю., Терлецкая Р.Н., Зелинская Д.И. Многоуровневая система оказания медицинской помощи детскому населению // ВСП. 2014. № 2. С. 5 – 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogourovnevaya-sistema-okazaniya-meditsinskoj-pomoschi-detskomu-naseleniyu> (дата обращения: 12.04.2022)
4. Голубева Л.Ф. Проблемы организации социальной защиты многодетных семей и пути их решения // Социально-экономические явления и процессы, 2013. № 6 (052). С. 72 – 79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-organizatsii-sotsialnoy-zaschity-mnogodetnyh-semey-i-puti-ih-resheniya> (дата обращения: 04.12.2021)
5. Государственный доклад Минздравсоцразвития России «О положении детей в Российской Федерации. 2010 год». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=521845#08855260473540696> (дата обращения: 07.12.2021)
6. Дибиргаджиев В.М., Абуталимова З.С. Экономическое положение домохозяйств Республики Дагестан // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 3, Сбщественные науки, 2013. № 5. С. 110 – 115. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_20386864\\_53498666.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_20386864_53498666.pdf) (дата обращения: 21.02.2022)
7. Казибекова Н.А., Исмиева З.М., Агасиева М.Н. Анализ проблем многодетных семей в современный период // Известия ДГПУ. Общественные и гуманитарные науки. 2015. № 3 (32). С. 101 – 104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-problem-mnogodetnyh-semey-v-sovremennyu-period> (дата обращения: 14.02.2022).
8. Коэффициент суммарной рождаемости по субъектам Российской Федерации, 1990-2018 (Демоскоп уикли) // Институт демографии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». 2020. № 853-854 за 30 марта – 12 апреля 2020. URL: [http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_reg\\_tfr\\_gor.php?reg=45](http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus_reg_tfr_gor.php?reg=45) (дата обращения: 13.11.2021)
9. Лазуренко С.Б., Мазурова Н.В., Намазова-Баранова Л.С. Многодетная семья: медико-психолого-педагогический аспект изучения // Российский педиатрический журнал, 2012. № 2. С. 51 – 57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogodetnaya-semya-mediko-psihologo-pedagogicheskiy-aspekt-izucheniya> (дата обращения: 10.03.2022)
10. Материалы Всероссийской переписи населения 2010 года. Состояние населения в браке, число и состав домохозяйств, рождаемость. URL: [https://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/Documents/vol11/pub-11-3-1.pdf](https://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/vol11/pub-11-3-1.pdf) (дата обращения: 09.11.2021)
11. Мигунова Ю.В., Садыков Р.М. Качество питания семей с детьми в условиях современной российской действительности // Здоровье и образование в XXI веке. 2016. № 2. С. 778 – 782. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-pitaniya-semey-s-detmi-v-usloviyah-sovremennoy-rossiyskoj-deystvitelnosti> (дата обращения: 19.11.2021)
12. Приказ Минздрава РФ от 28.06. 2013 г. № 420 «Об утверждении Программы мероприятий по охране здоровья матери и ребенка», URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=561469#0452602064070168> (дата обращения: 04.02.2020)
13. Росстат. Семья, материнство и детство. URL: <http://www.gks.ru> (дата обращения: 14.04.2022)
14. Садыков Р.М. Личное подсобное хозяйство как источник жизнеобеспечения сельского населения в условиях экономического кризиса // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1. С. 1418. URL: [www.science-education.ru/121-17552](http://www.science-education.ru/121-17552) (дата обращения: 11.03.2022).
15. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_34683/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/) (дата обращения: 16.12.2021)
16. Эфендиева Ш.Т. Современные демографические проблемы сельских поселений Республики Дагестан // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. естественные и точные науки, 2014. № 4 (29). С. 110 – 113. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_23047045\\_49663064.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_23047045_49663064.pdf) (дата обращения: 16.02.2022)

## References

1. Abdulmanapov P.G. Demograficheskiy faktor razvitiya trudoizbytochnogo regiona. Regional'naja jekonomika: teorija i praktika. 2008. № 36. S. 69 – 73. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/demograficheskiy-faktor-razvitiya-trudoizbytochnogo-regiona> (data obrashhenija: 14.12.2019)
2. Analiz social'no-jekonomicheskogo polozhenija mnogodetnyh semej: doklad na II Vseros. konf. «Mnogodetnaja sem'ja v sovremennoj Rossii». ruk. proekta L.M. Prokof'eva. URL: <http://demographia.ru> (data obrashhenija: 30.01.2022)
3. Baranov A.A., Al'bickij V.Ju., Terleckaja R.N., Zelinskaja D.I. Mnogourovnevaja sistema okazaniya medicinskoj pomoshhi detskomu naseleniju. VSP. 2014. № 2. S. 5 – 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogourovnevaya-sistema-okazaniya-meditsinskoj-pomoshhi-detskomu-naseleniju> (data obrashhenija: 12.04.2022)
4. Golubeva L.F. Problemy organizacii social'noj zashhity mnogodetnyh semej i puti ih reshenija. Social'no-jekonomicheskie javlenija i processy, 2013. № 6 (052). S. 72 – 79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-organizatsii-sotsialnoy-zashhity-mnogodetnyh-semej-i-puti-ih-resheniya> (data obrashhenija: 04.12.2021)
5. Gosudarstvennyj doklad Minzdravsocrazvitiya Rossii «O polozhenii detej v Rossijskoj Federacii. 2010 god». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=521845#08855260473540696> (data obrashhenija: 07.12.2021)
6. Dibirgadzhev V.M., Abutalimova Z.S. Jekonomicheskoe polozhenie domohozjajstv Respubliki Dagestan. Vestnik Dagestanskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 3, Sbshestvennye nauki, 2013. № 5. S. 110 – 115. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_20386864\\_53498666.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_20386864_53498666.pdf) (data obrashhenija: 21.02.2022)
7. Kazibekova N.A., Ismieva Z.M., Agasieva M.N. Analiz problem mnogodetnyh semej v sovremennyj period. Izvestija DGPU. Obshhestvennye i gumanitarnye nauki. 2015. № 3 (32). S. 101 – 104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-problem-mnogodetnyh-semej-v-sovremennyj-period> (data obrashhenija: 14.02.2022).
8. Kojefficient summarnoj rozhdaemosti po sub#ektam Rossijskoj Federacii, 1990-2018 (Demoskop uikli). Institut demografii Nacional'nogo issledovatel'skogo universiteta «Vysshaja shkola jekonomiki». 2020. № 853-854 za 30 marta – 12 aprelja 2020. URL: [http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_reg\\_tfr\\_gor.php?reg=45](http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus_reg_tfr_gor.php?reg=45) (data obrashhenija: 13.11.2021)
9. Lazurenko S.B., Mazurova N.V., Namazova-Baranova L.S. Mnogodetnaja sem'ja: mediko-psihologo-pedagogicheskij aspekt izuchenija. Rossijskij pediatričeskij zhurnal, 2012. № 2. S. 51 – 57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogodetnaja-semya-mediko-psihologo-pedagogicheskij-aspekt-izuchenija> (data obrashhenija: 10.03.2022)
10. Materialy Vserossijskoj perepisi naselenija 2010 goda. Sostojanie naselenija v brake, chislo i sostav domohozjajstv, rozhdaemost'. URL: [https://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/Documents/vol11/pub-11-3-1.pdf](https://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/vol11/pub-11-3-1.pdf) (data obrashhenija: 09.11.2021)
11. Migunova Ju.V., Sadykov R.M. Kachestvo pitaniya semej s det'mi v uslovijah sovremennoj rossijskoj dejstvitel'nosti. Zdorov'e i obrazovanie v XXI veke. 2016. № 2. S. 778 – 782. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-pitaniya-semej-s-detmi-v-uslovijah-sovremennoj-rossijskoj-dejstvitel'nosti> (data obrashhenija: 19.11.2021)
12. Prikaz Minzdrava RF ot 28.06. 2013 g. № 420 «Ob utverzhdenii Programmy meroprijatij po ohrane zdorov'ja materi i rebenka», URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=561469#0452602064070168> (data obrashhenija: 04.02.2020)
13. Rosstat. Sem'ja, materinstvo i detstvo. URL: <http://www.gks.ru> (data obrashhenija: 14.04.2022)
14. Sadykov R.M. Lichnoe podsobnoe hozjajstvo kak istočnik zhizneobespečenija sel'skogo nasele-nija v uslovijah jekonomicheskogo krizisa. Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2015. № 1. S. 1418. URL: [www.science-education.ru/121-17552](http://www.science-education.ru/121-17552) (data obrashhenija: 11.03.2022).
15. Trudovoj kodeks Rossijskoj Federacii ot 30.12.2001 № 197-FZ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_34683/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/) (data obrashhenija: 16.12.2021)
16. Jefendieva Sh.T. Sovremennye demograficheskie problemy sel'skih poselenij Respubliki Dagestan. Izvestija Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta. estestvennye i točnye nauki, 2014. № 4 (29). S. 110 – 113. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_23047045\\_49663064.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_23047045_49663064.pdf) (data obrashhenija: 16.02.2022)

*Magomedova S.A., Candidate of Medical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Musayeva S.D., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Omarashabova A.O.,  
Dagestan State University*

### **MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE DAGESTAN FAMILY**

**Abstract:** despite the protection of the family by the state, the priority of the problems of increasing the birth rate and reducing child mortality in modern demographic state policy, large families can still be attributed to quite vulnerable categories. Of the global trends, it is worth noting the crisis phenomena that current families face in almost all countries, namely: a decrease in marriage, an increase in the number of divorces, the number of spouses living separately, illegitimate children, unregistered couples living together, single-parent families headed by women, young people who do not want to start a family, single the elderly, the redistribution of family responsibilities due to the mass participation of women in industrial activities, the participation of both parents in the upbringing of a child. The consequence of such influences is a drop in the birth rate, a decrease in the size of families and depopulation. Working with the family is one of the leading tasks of the maternity and childhood protection service and society and the state as a whole, and the problems of a family with many children should be at the forefront of state social policy, since such a family concentrates all kinds of social disadvantage. The current situation, despite the satisfactory current state, while maintaining the existing conditions, may turn into a problem for the sustainable development of the RD. The persistence of existing trends in the next 5 years may lead to a decrease in the birth rate, a reduction in the number of children and adolescents, the emergence of problems in the formation of labor resources capable of reproducing and developing the material and intellectual potential of the RD, to a decrease in the number of large families in the republic.

**Keywords:** family, large family, society, children, parent, fertility



*Поняева Т.А., старший преподаватель,  
Московский авиационный институт  
(национальный исследовательский университет)*

### **ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В НОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ (НА ПРИМЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА)**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема адаптации молодого специалиста в новом коллективе (на примере педагогического коллектива). Актуальность данной темы обоснована тем, что изменения в кадровой политике учебных заведений, направленной на привлечение большего числа молодых сотрудников, привело к возникновению проблемы адаптации молодых специалистов в педагогическом коллективе. При этом отмечают трудности не только в налаживании контакта с остальными сотрудниками, но и в выстраивании отношений с обучающимися и их родителями, освоении документации и программы, а так же многое другое. В связи с этим необходимо многоаспектно рассматривать данную проблему и разрабатывать быстрые способы решений, способствующих повышению эффективности в педагогической деятельности. В работе делается вывод о том, что эффективное вхождение в профессию возможно, если учитывать два блока адаптации: возможные психологические и социальные затруднения, а также недостаточное количество практических знаний и методического опыта. Отдельное внимание автором уделяется вопросу адаптации молодых преподавателей в высших учебных заведениях, а так же роли наставничества в этом процессе. Практическая значимость адаптации молодого преподавателя рассматривается на примере кафедры «Иностранного языка для аэрокосмических специальностей» Московского Авиационного Института (национального исследовательского университета). Представленный опыт позволяет сократить адаптационный период молодого специалиста на кафедре и сделать процесс обучения студентов максимально эффективным.

**Ключевые слова:** молодой специалист, педагогический коллектив, наставничество, учебный процесс, профессиональная среда, молодой преподаватель

Первая работа по специальности для молодого сотрудника оборачивается большим количеством нюансов: новая система профессиональных отношений требует навыков самоорганизации. Корпоративные ценности и нормы становятся приоритетными для соблюдения, а личностные особенности необходимо согласовывать под выполнение трудовых обязанностей в соответствии с целями и задачами производства. Начинающему профессионалу важно обращать особое внимание на соответствие собственных типологических особенностей существующим на предприятии условиям и организации работ [5].

Социальная профессиональная адаптация молодого педагога схожа с условиями для специалистов из других сфер, но осложнена дополнительными трудностями ввиду построения взаимоотношений между тремя участниками учебного процесса – преподавателем, обучающимся и родителями. Эффективное вхождение в профессию возможно, если учитывать два блока адаптации: возможные психологические и социальные затруднения, а также недостаточное количество практических знаний и методического опыта [2, с. 10].

Согласно исследованию Н.В. Кузьминой, существует несколько типов сложностей для молодых педагогов, среди которых недостаточно развитые личностные качества, важные для работы в сфере образования (безответственность, недостаточная эрудированность и мотивация к самообучению и т.п.), низкая ценность полученного образования, проблемы в отношениях между начинающим специалистом и его наставником или его отсутствие, неблагоприятная профессиональная среда, в которой коллеги предпочитают жить в сложившейся иерархии, не принимая нового члена коллектива, реальная педагогическая работа, отличающаяся от теоретических основ, где существуют навязанные стереотипы об учениках; взаимоотношения между тремя субъектами учебного процесса, а также репутационные проблемы – престижность профессии и невысокая заработная плата [3, с. 12].

Анализируя причины, заставляющие молодых педагогов уходить в другие сферы, нужно отметить, что непрестижность профессии в современном обществе наряду с низкой оплатой труда не всегда являются основными. Недостаточная социально-профессиональная адаптация значительно сокращает время работы по профессии выпускников педагогических университетов. Необходимо многоаспектно рассматривать данную проблему и вырабатывать быстрые способы решений, способствующих повышению эффективности в педагогической деятельности. Подобные затруднения и адаптация в первые несколько лет работы начинающего педагога негативно влияют на психоэмоциональное состояние, что ведет к существенному

снижению заинтересованности в профессиональном развитии и нарушении взаимодействия с субъектами педагогического взаимодействия, а значит, уменьшает качественные показатели преподавания [1, с. 52].

Говоря о системе поддержки молодых преподавателей в адаптационном периоде стоит упомянуть о важности взаимосвязанных факторов – психологических и педагогических. Важно следить за устойчивостью внутренней мотивации к продолжению педагогической работы, стимулировать приобретение профессиональных качеств и ценностей, обеспечивать достаточное количество ресурсов для психолого-педагогической подготовки и отслеживать навыки владения методами, обеспечивающими эффективную коммуникацию в различных ситуациях. Систематическая работа, направленная на развитие начинающего специалиста, способна благотворно повлиять на адаптационный процесс [4, с. 135].

Важно отметить, что перечисленные мероприятия наиболее эффективны в первые шесть месяцев работы молодого преподавателя. На начальном этапе работы важно устраивать индивидуальные беседы с целью помощи педагогу в выяснении его сильных сторон, пересекающихся в точке связи личных и профессиональных интересов. Необходимо подчеркивать приоритетную роль самообразования, самоанализа и внимательной самооценки, влияющих на результаты развития в специальности. Беседы такого рода помогут педагогу сориентироваться в уровне собственной подготовки к конкретным занятиям, обратить внимание руководства на необходимую помощь, определяют направления будущей общественной работы. На первом этапе знакомства сотрудника с пространством будущей деятельности необходимо обозначить принципы и требования, по которым работает учреждение образования, познакомить с учебным помещением и его оснащенностью, рассказать о традициях, распорядке дня, методических разработках педагогического коллектива и объединений. Важно помочь начинающему преподавателю в самом начале его пути, чтобы эмоциональное потрясение от работы оказалось не разрушительным, а мотивирующим [8, с. 132].

В работе со студентами для молодого педагога есть еще одна особенность – небольшой возрастной разрыв между ним и обучающимися, а также следует учитывать, что студенты представляют собой страту взрослых сформировавшихся личностей с собственными представлениями о процессе обучения. Внимательное отношение к педагогу в такой ситуации и сопровождение в сложные моменты могут значительно повысить эффективность его работы. Каждый дипломированный специалист, приходя на работу, должен продемонстрировать свои предметные, методические, психолого-педагогические, общекультурные и нравственные компетенции за короткое время, что довольно сложно на этапе адаптации, а чрезмерная эмоциональная нагрузка может повредить процессу взаимодействия с обучающимися [7, с. 85].

Распространенной формой педагогической помощи является наставничество педагога, помогающего начинающему специалисту решать возникающие сложности и осваивать необходимые профессиональные методики. Такая индивидуальная форма взаимодействия с молодым специалистом определяет педагогику как сложную область интеллектуального и эмоционального творчества, в ходе которого теория освещается минимально, а практика занимает все время взаимодействия. В этом обучении важно сформировать навыки учебно-практической деятельности и умение четко планировать свои действия. Особенно важно отметить добровольность взаимодействия наставника и наставляемого, которые в доброжелательной манере, уважительно, могут работать над согласованием содержательной стороны деятельности наставника по отслеживанию профессионального роста молодого преподавателя с наполненностью календарно-тематического плана по преподаваемой дисциплине, а также схемы работы учебного подразделения. Роль наставника состоит в формировании профессиональных компетенций наставляемого за счет включения его в плановую активность учебного заведения [6, с. 207].

Практическую значимость адаптации молодого преподавателя мы рассмотрим на примере кафедры «Иностранного языка для аэрокосмических специальностей» Московского Авиационного Института (национального исследовательского университета). На сегодняшний день доля молодых преподавателей кафедры (до 35 лет) составляет 13% от общего числа сотрудников. Увеличение числа молодых сотрудников можно связать со следующими причинами:

- 1) смена руководства кафедры;
- 2) политика института в области кадрового состава с ориентацией на его «омоложение».

Институт оказывает материальную поддержку молодым преподавателям в виде дополнительной стимулирующей выплаты.

При поступлении на работу на кафедру молодые специалисты не всегда имеют опыт работы в сфере преподавания. Поэтому особую роль играет наставничество. На начальном этапе наставничество осуществляется методистом кафедры и заведующим. Сотруднику объясняются особенности работы кафедры, ведения документации, предоставляется учебная программа, семестровый план и т.д. Далее проходят взаимопосещения занятий. Молодого сотрудника направляют на занятия к опытным преподавателям кафедры. Через

некоторое время организуются контрольные посещения занятий молодого преподавателя и проводится их корректировка по необходимости.

На протяжении всего семестра руководство кафедры находится в тесном взаимодействии с молодым преподавателем и помогает с решением самых различных вопросов. Кроме того, на кафедре проводится активная научная работа, в которой принимают участие и молодые сотрудники.

Все это позволяет сократить адаптационный период молодого специалиста на кафедре и сделать процесс обучения студентов максимально эффективным.

### Литература

1. Алексеевский А.А. Организационная культура и социальная адаптация молодых специалистов-педагогов в образовательном пространстве современного российского общества // Апробация. 2015. № 6 (33). С. 52 – 53.
2. Андрущенко Т.Ю., Аржаных Е.В., Виноградов В.Л., Минюрова С.А., Федекин И.Н., Федоров А.А. Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2017. Т. 9. № 2. С. 1 – 16 doi: 10.17759/psyedu.2017090201.С.3.
3. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., Рыбинск, 1993. 54 с.
4. Лебеденко О.А., Татарова М.Н. Психолого-педагогическая поддержка профессиональной адаптации молодых педагогов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4 (32). С. 133 – 138.
5. Лекарева Д.А., Калинина Т.В. Изучение проблемы адаптации молодых сотрудников в трудовом коллективе // Евразийский Союз Ученых. 2018. № 3-5 (48). С. 57 – 59. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-problemy-adaptatsii-molodyh-sotrudnikov-v-trudovom-kollektive> (дата обращения: 26.04.2022)
6. Новацкая О.А., Шатохин А.А. Наставничество в учреждении СПО как способ адаптации молодого педагога в образовательной организации // Академическая публицистика. 2021. № 2. С. 204 – 207.
7. Федорова Е.М., Веретенникова И.В. К вопросу о средствах профессиональной адаптации молодых педагогов // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 4 (32). С. 84 – 90.
8. Шеянова А.В. Адаптация молодых педагогов в современном образовательном учреждении // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. 2017. Т. 2. № 4. С. 132 – 135.

### References

1. Alekseevskij A.A. Organizacionnaja kul'tura i social'naja adaptacija molodyh specialistov-pedagogov v obrazovatel'nom prostranstve sovremennogo rossijskogo obshhestva. Aprobacija. 2015. № 6 (33). S. 52 – 53.
2. Andrushhenko T.Ju., Arzhanyh E.V., Vinogradov V.L., Minjurova S.A., Fedekin I.N., Fedorov A.A. Problemy professional'noj adaptacii molodyh pedagogov [Jelektronnyj resurs]. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie psyedu.ru. 2017. T. 9. № 2. С. 1 – 16 doi: 10.17759/psyedu.2017090201.S.3.
3. Kuz'mina N.V., Rean A.A. Professionalizm pedagogicheskoj dejatel'nosti. SPb., Rybinsk, 1993. 54 s.
4. Lebedenko O.A., Tatarova M.N. Psihologo-pedagogicheskaja podderzhka professional'noj adaptacii molodyh pedagogov. Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2018. № 4 (32). S. 133 – 138.
5. Lekareva D.A., Kalinina T.V. Izuchenie problemy adaptacii molodyh sotrudnikov v trudovom kollektive. Evrazijskij Sojuz Uchenyh. 2018. № 3-5 (48). S. 57 – 59. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-problemy-adaptatsii-molodyh-sotrudnikov-v-trudovom-kollektive> (data obrashhenija: 26.04.2022)
6. Novackaja O.A., Shatohin A.A. Nastavnichestvo v uchrezhdenii SPO kak sposob adaptacii molodogo pedagoga v obrazovatel'noj organizacii. Akademicheskaja publicistika. 2021. № 2. S. 204 – 207.
7. Fedorova E.M., Veretennikova I.V. K voprosu t o sredstvah professional'noj adaptacii molodyh pedagogov. Innovacionnoe razvitie professional'nogo obrazovanija. 2021. № 4 (32). S. 84 – 90.
8. Shejanova A.V. Adaptacija molodyh pedagogov v sovremennom obrazovatel'nom uchrezhdenii. Novaja nauka: Teoreticheskij i prakticheskij vzgljad. 2017. T. 2. № 4. S. 132 – 135.

*Ponyaeva T.A., Senior Lecturer,  
Moscow Aviation Institute (National Research University)*

**THE PROBLEM OF ADAPTATION OF A YOUNG SPECIALIST IN  
A NEW TEAM (ON THE EXAMPLE OF A TEACHING STAFF)**

**Abstract:** the article deals with the problem of adaptation of a young specialist in a new team (on the example of a teaching staff). The relevance of this topic is justified by the fact that changes in the personnel policy of educational institutions aimed at attracting more young employees have led to the problem of adaptation of young specialists in the teaching staff. At the same time, difficulties are noted not only in establishing contact with other employees, but also in building relationships with students and their parents, mastering documentation and programs etc. So, it is necessary to consider this problem in many aspects and work out solutions that contribute to improve the effectiveness of pedagogical activity quickly. The paper concludes that effective entry into the profession is possible if two adaptation blocks are taken into account: possible psychological and social difficulties, as well as insufficient practical knowledge and methodological experience. Special attention is paid by the author to the issue of adaptation of young teachers in higher educational institutions, as well as the role of mentoring in this process. The practical significance of the adaptation of a young teacher is considered on the example of the Department of "Foreign Language for Aerospace Specialties" of the Moscow Aviation Institute (National Research University). The presented experience makes it possible to reduce the adaptation period of a young specialist at the department and make the process of teaching students as effective as possible.

**Keywords:** young specialist, teaching staff, mentoring, educational process, professional environment, young teacher

*Рыбкина С.Н., кандидат филологических наук, доцент,  
Уральский государственный  
университет путей сообщения*

## **ФОРМИРОВАНИЕ РУССКО-АНГЛО-НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ПАРАЛЛЕЛЕЙ В СВЕТЕ ЗАДАЧ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ МЕТОДИКИ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ**

**Аннотация:** статья посвящена представлению способов формирования русско-англо-немецких фразеологических параллелей в свете задач мультилингвальной методики в неязыковых вузах, связанных с поиском оптимизации процесса изучения фразеологизмов в условиях полиглоссии неязыковых вузов и формирования как языковой, так и социокультурной компетенции обучаемых. Последнее обстоятельство определяет актуальность обращения к данной теме. С точки зрения автора, в основу формирования фразеологических параллелей для целей мультилингвальной методики могут быть положены компоненты семантики фразеологических единиц, степень их близости в сопоставляемых языках, а также способы передачи этих значений языковыми средствами. В соответствии с данным подходом, в качестве одного из возможных способов систематизации материала в названных целях предлагается отбор фразеологических единиц, совпадающих во всех трех языках либо в двух из них как в прямом и переносном значениях, так и в способе передачи этих значений языковыми средствами. Выделяется также группа фразеологизмов, обнаруживающих частичные отличия в предметно-логическом компоненте значения при полном сходстве переносного значения. В основу формирования фразеологических параллелей для вышеуказанных целей может быть положен также переносный компонент значения фразеологизмов, связанный с образной символикой цветообозначения. Автор указывает на то, что предложенный подход к систематизации материала может получить дальнейшую разработку в зависимости от целей и задач обучения, а также других факторов. Результаты исследования могут быть использованы при подготовке учебных пособий по мультилингвальному обучению в неязыковых вузах.

**Ключевые слова:** полиглоссия, русский язык, немецкий язык, английский язык, фразеологические сочетания, методика мультилингвального обучения, неязыковые вузы

Оптимизация процесса обучения, как известно, является одной из самых актуальных проблем преподавания иностранных языков в условиях полиглоссии современных вузов. Поиски путей оптимизации привели к появлению в 90-е годы прошлого столетия методики мультилингвального обучения, использующей при изучении каждого последующего языка когнитивный, лингвистический, прагматический и социокультурный опыт, приобретенный при изучении предыдущих языков, включая родной [1].

Применение данного подхода к обучению иностранным языкам в условиях полиглоссии предполагает, таким образом, наличие определенного подготовительного этапа, необходимого для сопоставления изучаемых языков и культур, а также для создания корпуса коррелирующих форм и явлений в вышеуказанных сферах с целью подготовки учебных пособий по мультилингвальному обучению. Потребность в таких пособиях особенно актуальна в неязыковых вузах ввиду отсутствия в учебных программах последних лингвистических дисциплин, дающих возможность обучаемым в той или иной мере обобщать приобретаемый когнитивно-лингвистический опыт.

Практика преподавания языков в условиях полиглоссии выявляет необходимость создания в методических целях корпуса корреляций не только в таких сферах как лексика, грамматика и словообразование, но и в такой важной сфере, как фразеология, поскольку знакомство с эмоционально-образными средствами языка, к числу которых относятся *фразеологизмы*, призвано формировать не только языковую, но и социокультурную компетенцию обучаемых, без которой немислимо полноценное общение на иностранном языке.

Как известно, *фразеологизмы* – это устойчивые сочетания слов. Принимая во внимание наличие различных определений термина «фразеологизм», мы вслед за И.Р. Гальпериным будем пользоваться термином «фразеологическое сочетание» для разных типов фразеологических единиц, включая поговорки и пословицы, используемых в качестве выразительных эмоционально-образных средств языка, для которых характерны следующие свойства: значение целого доминирует над значением составных частей, устойчивость местоположения последних и воспроизводимость данных сочетаний в речи [2, с. 169].

К настоящему времени, как известно, имеется большое количество работ компаративного плана, в том числе и на материале названных нами языков, в которых представлено сопоставление фразеологических единиц по различным лингвистическим, стилистическим и лингвокультурным параметрам [3, 4, 5, 6].

Однако в рамках задач мультилингвальной методики прежде всего возникает необходимость сопоставления фразеологизмов и выявления коррелирующих форм в методических целях, а именно в целях оптимального усвоения данного учебного материала обучаемыми в условиях изучения нескольких языков, в данном случае русского, английского и немецкого, наиболее часто предлагаемых к изучению в неязыковых вузах.

*Цель статьи* – представить возможные способы формирования русско-англо-немецких фразеологических параллелей в свете задач мультилингвальной методики в неязыковых вузах.

В качестве *методов* исследования нами были выбраны методы наблюдения, описания и сопоставления.

*Материалом* исследования послужили аутентичные учебники русского, английского и немецкого языков, используемые в неязыковых вузах.

Для выявления отправных моментов для сопоставления напомним, из чего состоит семантика фразеологических единиц. Таковая, как известно, представляет собой сложный информативный комплекс, имеющий как *предметно-логические* компоненты, связанные с *прямым* значением фразеологизма и составляющие основу образа, так и компоненты *коннотативные*: образные, связанные с его *переносным* значением, а также эмоциональные, стилистические и в ряде случаев национально-этнические [7, с. 152].

Мы полагаем, что в основу сопоставления фразеологизмов и формирования фразеологических параллелей для целей мультилингвальной методики в ситуации изучения трех названных языков может быть положена степень близости различных *компонентов значения* фразеологизмов, например, близости их прямого и переносного значений в названных языках, а также способы передачи этих значений языковыми средствами.

В соответствии с данным подходом, одним из возможных способов систематизации материала в названных целях может быть отбор фразеологических единиц, совпадающих *во всех трех языках* либо в *двух из них* как в прямом и переносном значениях, так и в способе передачи этих значений языковыми средствами, т.е. при наличии синонимии синтаксических структур и максимальной соотнесенности лексического состава сопоставляемых фразеологизмов.

Оговоримся с самого начала, что мы не ставим задачу составления исчерпывающего списка фразеологических параллелей названного типа, а также выявления путей проникновения фразеологизмов в названные языки: в данную категорию, таким образом, могут войти как интернациональные фразеологизмы, заимствованные всеми тремя языками из какого-либо иного языка, древнего или современного, так и фразеологизмы, образованные в результате взаимного калькирования форм названными языками.

Принимая во внимание данное обстоятельство и используя следующие общепринятые сокращения – Ru для русского, En для английского и De для немецкого языка, приведем примеры такого рода фразеологических единиц на примере *всех трех* языков:

1. Ru: Нет дыма без огня. – En: There is no smoke without fire. – De: Es gibt keinen Rauch ohne Feuer.
2. Ru: Выпустить кота из мешка (сделать тайное явным). – En: To let the cat out of the bag. – De: Katze aus dem Sack lassen.
3. Ru: Затишье перед бурей. – En: Calm before the storm. – De: Ruhe vor dem Sturm.
4. Ru: Все дороги ведут в Рим. – En: All roads lead to Rome. – De: Alle Wege führen nach Rom.
5. Ru: Яблоко от яблони недалеко падает. – En: The apple does not fall far from the tree. – De: Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.
6. Ru: Не все то золото, что блестит. – En: All that glitters is not gold. – De: Es ist nicht alles Gold, was glänzt.
7. Ru: Appetit приходит во время еды. – En: Appetite comes with eating. – De: Der Appetit kommt beim Essen.

Достаточно широко представлены также фразеологические единицы, совпадающие в прямом и переносном значениях, а также в способе передачи этих значений языковыми средствами, в *двух* генетически наиболее близких языках – немецком и английском:

1. En: get to the bottom. – De: auf den Grund gehen (смотреть в корень, добраться до причины);
2. En: hit the nail on the head. – De: Den Nagel auf den Kopf treffen (попасть в самую точку).
3. En: put something on ice. – De: etwas auf Eis legen (что-либо отложить, отсрочить, заморозить).
4. En: Who sits in a glass box should not throw stones. – De: Wer im Glasskasten sitzt, sollte nicht mit Steinen schmeißen (досл: кто сидит в стеклянном ящике, не должен кидаться камнями, т.е. тот, кто находится в уязвимой позиции, не должен предпринимать рискованных действий).
5. En: durch dick und dünn – De: through thick and thin (пережить вместе хорошие и плохие времена).
6. En: Das ist keine Raketenwissenschaft. – De: It's not rocket science (это не очень сложная материя).

7. En: Viele Köche verderben den Brei. – De: Too many cooks spoil the broth (досл: много поваров портят кашу, русский аналог: у семи нянек дитя без глазу).

8. En: Gut Ding will Weile haben. – De: Good things are worth waiting for (что хорошо, то не скоро; семь раз отмерь, один раз отрежь.)

9. En: day in day out. – De: Tag ein, Tag aus (день за днем).

Во всех вышеприведенных примерах практически совпадают как предметно-логические (связанные с прямым значением), так и коннотативные (прежде всего, образные) компоненты значения фразеологизмов при параллелизме синтаксических структур и почти полном совпадении лексического состава. Достаточно очевидно, что такого рода представление материала обеспечивает наилучшее запоминание переносного значения фразеологизмов в целом, т.к. оно практически одинаково во всех трех либо в двух языках, а также способствует запоминанию значения отдельных слов, входящих в их состав, т.к. их значения в данном контексте одинаковы или очень близки.

Помимо фразеологических единиц, совпадающих по форме и значению в немецком и английском языках, с нашей точки зрения, целесообразно также выделить в них категорию фразеологизмов, в которых близкое или идентичное переносное (образное) значение сформировалось на базе предметно-логического значения, компоненты которого частично различаются по составу. При этом наблюдаются также частичный отход от синтаксического параллелизма и сходства лексического состава. Приведем ряд примеров (курсивом отмечены места, где имеются отличия):

1. En: Break a leg! - De: Hals- und Beinbruch! (Ни пуха, ни пера!)

2. En: Actions speak louder than words. – De: Taten sagen mehr als Worte. (Суди по делам, а не по словам).

3. En: Who laughs last laughs loudest. – De: Wer zuletzt lacht, lacht am besten. (Хорошо смеется тот, кто смеется последним).

4. En: to be on cloud nine. – De: auf Wolke sieben schweben (быть на седьмом небе от счастья).

5. En: Let sleeping dogs lie. – De: Schlafende Hunde soll man nicht wecken. (Не буди лихо, пока оно тихо).

6. En: A lie has no legs. – De: Lügen haben kurze Beine. (У лжи короткие ноги).

7. En: To have something up one's sleeve. – De: Etwas im Schilde führen (держат что-то втайне до подходящего момента, замысливать что-то недоброе).

8. En: It takes two to tango. – De: Dazu gehören immer zwei. (Танго всегда танцуют двое).

В основу сопоставления фразеологических единиц для целей мультилингвальной методики может быть также положен такой компонент коннотативного значения фразеологизма как образная символика цветообозначения.

Необходимо отметить, что в каждом из названных языков достаточно много фразеологизмов, основанных на цветовой символике. Поэтому при формировании фразеологических параллелей в названных целях можно «оттолкнуться» от сходства цветовой символики, положенной в основу русских, английских и немецких фразеологизмов. Знакомство с соответствующими исследованиями позволяет сделать вывод о том, что образные ассоциации основных цветов спектра в рассматриваемых нами языках и культурах во многих случаях совпадают [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14]. При этом среди совпадающих по цветовой символике фразеологизмов в названных языках немало таких, которые обнаруживают также параллелизм в отношении предметно-логического значения, лексического состава и синтаксических структур, что облегчает решение методической задачи оптимального представления данного учебного материала в целях его лучшего усвоения в условиях полиглоссии.

Покажем возможность формирования фразеологических параллелей на примере фразеологизмов, образованных на основе образной символики трех цветов основного спектра.

Так, *красный цвет* как в русской, так и в немецкой, а также в британской культурах символизирует чаще всего радость, праздник, любовь, страсть, гнев и раздражение, борьбу за свободу, опасность, смущение и стыд, что находит отражение в соответствующих фразеологизмах.

Приведем примеры, в которых красный цвет во всех трех языках означает стыд и смущение: Ru: *красный как рак*; En: *as red as boiled lobster*; De: *rot wie ein Krebs sein*, а также крайнее раздражение: Ru: *действовать на кого-либо как красная тряпка на быка*; En: *be like a red rag to a bull*; De: *wie ein rotes Tuch auf einen Stier wirken* и т.д. Легко также заметить, что в данных примерах сравнение производится на основе слов с одним и тем же денотативным значением, что способствует запоминанию фразеологизмов в целом.

На фоне похожих форм более контрастно выглядят (а следовательно, лучше запоминаются) примеры различий в цветовых ассоциациях. Так, русской культуре красный цвет, в отличие от английской и немецкой культур, также имеет значение «красивый», унаследованное из древнерусского языка, что находит отражение в идиомах: *красна девица, красный угол, на красный цветок и пчела летит* и т.п.

В английской культуре, в отличие от двух других, красный цвет рассматривается также как цвет веселья, наслаждения, будоражащий цвет, о чем свидетельствует, в частности, идиома *paint the town red* (вести бурную ночную жизнь), и как признак отмеченности в совершении преступления, нарушении закона или правил: *to catch somebody red-handed* (поймать с поличным); *to be in the red* (находиться в списке должников). В немецкой культуре выражение «*rote Zahlen*» также означает «дефицит, убытки».

В символике *черного цвета* также обнаруживается немало общего. Так, он часто ассоциируется во всех названных языках со скорбью, трауром, с печалью, неудачей, несчастьем, а также может являться символом нелегальных, криминальных дел. Приведем примеры фразеологизмов, где черный цвет во всех трех языках ассоциируется с печалью, несчастьем, серьезными трудностями: Ru: *черный день*; En: *black day* (день траура, зловещий день), De: *der schwarze Tag* (трудное время, несчастный день), а также является символом неудачи: Ru: *черный список*; En: *black list*; De: *die schwarze Liste* и символом криминальных дел: Ru: *черный рынок*; En: *black market*; De: *der schwarze Markt*.

Однако необходимо обратить внимание обучаемых и на имеющиеся различия. Так, черный цвет в английской культуре может быть, помимо прочего, символом гнева: *to give a black look* (бросить сердитый взгляд), а также может иметь значение «быть на хорошем счету в банке» в английском и немецком культурном пространстве: *to be in the black* в Британии означает «не иметь задолженностей, убытков», в Германии выражение «*schwarze Zahlen*» также означает «прибыль, доход».

*Белый цвет* во всех названных языках может быть символом добра, любви, милосердия, надежды, честности и чистоты помыслов (флаг парламентаров), а также ассоциироваться с чем-то неизученным, неизвестным. Приведем примеры, в которых белый цвет означает чистоту помыслов: Ru: *вывесить белый флаг*; En: *hang out the white flag* (вывесить белый флаг); De: *weiße Fahne zeigen* (вывесить белый флаг), а также означает нечто неизвестное, неизученное: Ru: *белое пятно на карте*; En: *blank (a synonym to „white“) spot on the map*; En: *weißer Fleck auf der Karte*.

Следует обозначить также ряд отличий в образных ассоциациях белого цвета. Так, в британской культуре, в отличие от русской и немецкой, белый цвет ассоциируется с трудом офисных работников: *white-collar* («белые воротнички»), лжи во спасение: *white lie*, а также дорогой, но ненужной никому покупки: *white elephant*.

На основании вышесказанного можно сделать следующие выводы:

1. Фразеология является важной сферой формирования языковой и социокультурной компетенции обучаемых, без которой немислимо полноценное общение на иностранном языке. В условиях вузовского полиязычия оптимальный способ подачи данного учебного материала с целью его наилучшего усвоения обеспечивает мультилингвальная методика, применение которой предполагает наличие предварительного этапа, в ходе которого производится сопоставление языкового материала и формируется корпус коррелирующих форм.

2. В основу формирования фразеологических параллелей для целей мультилингвальной методики могут быть положены компоненты семантики фразеологических единиц, степень их близости в сопоставляемых языках, а также способы передачи этих значений языковыми средствами.

3. В соответствии с данным подходом, одним из возможных способов систематизации материала в названных целях может быть отбор фразеологических единиц, совпадающих во всех трех языках либо в двух из них как в прямом и переносном значениях, так и в способе передачи этих значений языковыми средствами. Помимо этого, можно выделить группу фразеологизмов, обнаруживающих частичные отличия в предметно-логическом компоненте значения при полном сходстве переносного (образного) значения. В основу формирования фразеологических параллелей для вышеуказанных целей может быть положен также переносный компонент значения фразеологизмов, связанный с образной символикой цветообозначения.

4. Предложенный перечень компонентов семантики фразеологизмов, предлагаемых в качестве основы для формирования фразеологических параллелей для целей мультилингвальной методики в условии полигlossии, не является окончательным и может быть дополнен в зависимости от целей и задач обучения, программных требований к изучению иностранных языков в неязыковых вузах, а также других факторов.

### Литература

1. Молчанова Л.В. Обучение второму иностранному языку в условиях формирования функционального многоязычия в языковом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2009. 26 с.
2. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1958. 458 с.
3. Галиева Г.Р. Фразеологические единицы в зеркале грамматического строя языка (на материале русского, немецкого и башкирского языков): дис. ... к. филол. н. Уфа, 2007. 141 с.



4. Райхштейн А.Д. Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии. М.: ВШ, 1980. 143 с.
5. Сарян М.А. Сопоставительный семантико-лингвокультурный анализ фразеологических единиц русского и английского языков: дис. ... к. филол. н. Майкоп, 2006. 159 с.
6. Шадрин Н.Л. Перевод фразеологических единиц и сопоставительная стилистика: Авторское учебное пособие / Под ред. Ю.М. Скребнева. Саратов: Изд. Саратовского университета, 1991. 218 с.
7. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: ВШ, 1990. 253 с.
8. Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Аквариум, 1995. 768 с.
9. Блохина А.А. Русские фразеологизмы с колоризмами «красный», «белый», «черный» в текстах СМИ [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2019. Т. 6. № 4. С. 70 – 76.
10. Воевода Е.В. Цветовосприятие и ассоциативные поля в русском и английском языках // Научный Вестник ВГАСУ. 2012. № 2. С. 113 – 123.
11. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. М.: Русский язык, 1984. 944 с.
12. Мальцева Д.Г. Германия: страна и язык. Landeskunde durch die Sprache: Лингвострановедческий словарь. М.: АСТ, Русские словари, Астрель, 2001. 416 с.
13. Прохорова М.А. Цветовая символика в английских и русских устойчивых словосочетания // Перспективы науки и образования, 2014, № 1. С. 252 – 255.
14. Фразеологический словарь русского языка / сост. А.Н. Тихонов (рук. авт. кол), А.Г. Ломов, Л.А. Ломова. М.: Русский язык, Медиа, 2007. 334 с.

### References

1. Molchanova L.V. Obuchenie vtoromu inostrannomu jazyku v uslovijah formirovanija funkcional'nogo mnogojazyčija v jazykovom vuze: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Rjazan', 2009. 26 s.
2. Gal'perin I.R. Očerki po stilistike anglijskogo jazyka. M.: Izd-vo literatury na inostrannyh jazykah, 1958. 458 s.
3. Galieva G.R. Frazеologičeskie edinicy v zerkale grammatičeskogo stroja jazyka (na materiale russkogo, nemeckogo i bashkirskogo jazykov): dis. ... k. filol. n. Ufa, 2007. 141 s.
4. Rajshštejn A.D. Sopostavitel'nyj analiz nemeckoj i russkoj frazeologii. M.: VSh, 1980. 143 s.
5. Sarjan M.A. Sopostavitel'nyj semantiko-lingvokul'turnyj analiz frazeologičeskijh edinic russkogo i anglijskogo jazykov: dis. ... k. filol. n. Majkop, 2006. 159 s.
6. Shadrin N.L. Perevod frazeologičeskijh edinic i sopostavitel'naja stilistika: Avtorskoe učeбное posobie. Pod red. Ju.M. Skrebneva. Saratov: Izd. Saratovskogo universiteta, 1991. 218 s.
7. Komissarov V.N. Teorija perevoda (lingvističeskie aspekty). M.: VSh, 1990. 253 s.
8. Binovich L.Je. Nemecko-russkij frazeologičeskij slovar'. M.: Akvarium, 1995. 768 s.
9. Blohina A.A. Russkie frazeologizmy s kolorizmami «krasnyj», «belyj», «chernyj» v tekstah SMI [Elektronnyj resurs]. Jazyk i tekst. 2019. T. 6. № 4. С. 70 – 76.
10. Voevoda E.V. Cvetovosprijatie i asociativnye polja v russkom i anglijskom jazykah. Nauchnyj Vestnik VGASU. 2012. № 2. S. 113 – 123.
11. Kunin A.V. Anglo-russkij frazeologičeskij slovar'. M.: Russkij jazyk, 1984. 944 s.
12. Mal'ceva D.G. Germanija: strana i jazyk. Landeskunde durch die Sprache: Lingvostranovedčeskij slovar'. M.: AST, Russkie slovare, Astrel', 2001. 416 s.
13. Prohorova M.A. Cvetovaja simbolika v anglijskijh i russkijh ustojčivyh slovosochetanija. Perspektivy nauki i obrazovanija, 2014, № 1. S. 252 – 255.
14. Frazеologičeskij slovar' russkogo jazyka. sost. A.N. Tihonov (ruk. avt. kol), A.G. Lomov, L.A. Lomova. M.: Russkij jazyk, Media, 2007. 334 s.

*Rybkina S.N., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Ural State University of Railway Transport*

**FORMATION OF RUSSIAN-ENGLISH-GERMAN PHRASEOLOGICAL  
PARALLELS IN THE LIGHT OF THE TASKS OF MULTILINGUAL  
METHODOLOGY IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES**

**Abstract:** the article is devoted to the presentation of ways of forming Russian-English-German phraseological parallels in the light of the tasks of multilingual methodology in non-linguistic universities related to the search for optimization of the process of studying phraseological units in the conditions of polyglossia of non-linguistic universities and the formation of both linguistic and socio-cultural competence of students. The latter circumstance determines the relevance of the appeal to this topic. From the author's point of view the components of the semantics of phraseological units, the degree of their proximity in the compared languages, as well as ways of transmitting these meanings by linguistic means can be used as the basis for the formation of phraseological parallels for the purposes of the multilingual methodology. In accordance with this approach, as one of a few possible ways to systematize the material for these purposes, it is proposed to select phraseological units that coincide in all the three languages or in two of them both in direct and figurative meanings, and in the way these meanings are transmitted by linguistic means. There is also a group of phraseological units that reveal partial differences in the subject-logical component of the meaning with complete similarity of the figurative meaning. The formation of phraseological parallels for the above purposes can also be based on the figurative component of the meaning of phraseological units associated with the figurative symbolism of color designation. The author notes that the suggested approach to the systematization of the material can be further developed depending on the goals and objectives of education as well as other factors. The results of the study can be used in the preparation of textbooks on multilingual education in non-linguistic universities.

**Keywords:** polyglossia, Russian, German, English, phrase

*Смирнова Ю.К., кандидат биологических наук, доцент,  
Тобольский индустриальный институт, филиал  
Тюменского индустриального университета*

## ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

**Аннотация:** в соответствии с Федеральным законом об образовании, принятым в 2012 году перед системой высшего профессионального образования стоит задача подготовить грамотного, компетентного, конкурентоспособного и мобильного специалиста, владеющего исследовательскими умениями и навыками, умеющего ориентироваться в потоке научно-технической информации, современных технологиях, готового к постоянному профессиональному росту.

Современные направления совершенствования высшей школы повышают роль самостоятельной работы студентов. Роль преподавателя при этом постепенно приобретает форму консультанта, помощника, тьютора. Высокая результативность такой формы обучения может быть достигнута только при повышении качества контроля со стороны преподавателя. Этому способствует введение индивидуальных рейтинг-листов студентов в процессе обучения.

В статье рассматривается авторская методика «Трехцикловая рейтинговая система обучения» с применением балльно-рейтинговой системы оценки знаний обучающихся технического вуза по дисциплине «Физика», основанная на трех промежуточных аттестациях. Представлена подробная инструкция по расчету баллов, обучающихся в одном цикле, а также общего рейтинга за весь курс дисциплины.

Предложенная методика адресована преподавателям высшего и среднего профессионального образования, педагогам-методистам, а также специалистам по управлению образованием.

**Ключевые слова:** балльно-рейтинговая система, рейтинг-лист, дифференциальная оценка знаний

В настоящее время, в соответствии с Федеральным законом об образовании, принятым в 2012 году, перед системой высшего профессионального образования стоит задача подготовить грамотного, компетентного, конкурентоспособного и мобильного специалиста, владеющего исследовательскими умениями и навыками, умеющего ориентироваться в потоке научно-технической информации, современных технологиях, готового к постоянному профессиональному росту [1].

Одним из эффективных направлений совершенствования подготовки специалистов высшего звена является использование в образовательном процессе педагогических технологий обучения, направленных на формирование академических знаний, профессиональных компетенций, позволяющих эффективно оценивать собственные результаты образовательной деятельности.

Современные направления совершенствования высшей школы повышают роль самостоятельной работы студентов, развивающей мышление и прививающей навыки активного использования знаний в принятии инженерных решений. Роль преподавателя при этом возрастает, потому что он превращается для студента в консультанта, помощника, коллегу, тьютора.

Однако высокая результативность такой формы обучения может быть достигнута только при одновременном повышении качества контроля выполнения заданий со стороны преподавателя. Этому способствует введение индивидуальных рейтинг-листов студентов в процессе обучения.

Присоединение России в 2003 году к Болонскому процессу стало началом нового этапа в развитии образования. Одним из условий вступления в единую зону европейского высшего образовательного пространства стало введение балльно-рейтинговой системы (БРС), которое позволило российским образовательным программам высшего профессионального образования стать сопоставимыми с американскими и европейскими, как по показателям трудоёмкости (выражаются в зачётных единицах), так и критериям оценки результатов обучения, и значениям самих оценок [2].

Внедрение БРС в России началось более 20 лет назад и явилось одной из современных технологий в менеджменте качества всего образовательного процесса. БРС позволяет проводить полный аудит результатов образовательной деятельности как отдельно взятого преподавателя, так и кафедры, факультета и вуза в целом в небольшие временные сроки [3].

Применение балльно-рейтинговой системы оценивания учебной деятельности обучающихся в современном отечественном образовательном процессе в высшем профессиональном обучении фактически является обязательным. Однако на данный момент не имеет единого унифицированного подхода. Каждый ВУЗ самостоятельно определяет модель балльно-рейтинговой системы и ее реализацию.

В 80-х годах прошлого века среди педагогов России шли дискуссии о целесообразности использования нового метода преподавания – рейтинговой системы. В большинстве высших учебных заведениях страны в то время действовала пятибалльная оценка знаний студентов, которая обладала определенными недостатками, среди которых можно назвать следующие: уравнивание всех студентов, субъективное оценивание результатов учебной деятельности, невозможность определить реальный уровень учебных достижений студента по предмету и др. [4].

Анализ современной научной литературы показывает, что внедрение в образовательный процесс рейтинговой системы контроля знаний и умений обучающихся, способствовало повышению мотивации учебной деятельности и творческому развитию личности обучающегося, устранило «уровниловку» знаний, породило здоровую интеллектуальную конкуренцию [5]. Кроме этого, балльно-рейтинговая система оценивания знаний позволяет обучающимся младших курсов успешно пройти адаптационный период в рамках «Школа – ВУЗ».

Несмотря на то, что проблема внедрения и использования балльно-рейтинговой системы достаточно исследована зарубежными и отечественными специалистами, вызывает профессиональный интерес с точки зрения истории педагогики применение методики Смирнова Сергея Ивановича. Автор стоял у истоков включения в образовательный процесс высшей школы системы оценивания знаний студентов при помощи баллов и составления индивидуального и общего рейтинга группы. Результатом его более 30 летнего педагогического опыта преподавания курса физики для технических специальностей высшего профессионального образования является разработанные и сформулированные методические рекомендации - «Трехцикловая рейтинговая система обучения». Автор методики – кандидат физико-математических наук, доцент, руководитель кафедры Электроэнергетики Тобольского индустриального института Смирнов Сергей Иванович, (1957-2015 годы жизни). Представленный материал является авторской методической разработкой, ранее не публиковался и предлагается в авторской редакции.

«Весь семестр обучения делится на три равных цикла по 6 недель в каждом. В течение каждой из шести недель студент обязан выполнить определенную, заранее подготовленную преподавателем работу. Каждый вид работы имеет свою оценку в баллах. Если студент выполняет обусловленное задание в срок, то он получает максимальное число баллов, если не в срок, то половину от максимального числа баллов. Если задание выполнено студентом в срок, но с какими-то простительными недочетами, то максимальное число баллов может быть уменьшено. За дополнительную работу, не обязательную для всех студентов, могут начисляться дополнительные баллы.

В качестве примера рассмотрим занятия по физике. В течение цикла из 6 недель студенты посещают лекции, выполняют лабораторные работы в лабораториях и в компьютерных классах, решают задачи на практических занятиях и дома. За посещение лекций баллы не начисляются, т.е. студенты играют пассивную роль слушателей. Максимальное количество баллов за выполнение лабораторной работы 12, из них 4 балла за выполнение работы, 4 балла за ее отчет и 4 балла за защиту работы (т.е. объяснение метода и ответ на вопрос преподавателя). На лабораторном занятии студенты выполняют и рассчитывают одну лабораторную работу. Если студент успел выполнить и рассчитать лабораторную работу, то он получает 8 баллов, если выполнил, но успел рассчитать – 4 балла, а после расчёта не в срок добавляется еще 2 бала (итого 6 баллов). Если студент отсутствовал на занятии и выполнил работу в дополнительное время, то он получает 2 балла за выполнение и 2 балла за расчет (итого 4 балла). На защиту лабораторных работ выделяется отдельное занятие. Индивидуальное домашнее задание по решению задач выдается студентам на весь семестр и задачи защищаются на индивидуальных занятиях. В каждом цикле студент должен решить и защитить 1/3 часть задания. За каждую вовремя решенную задачу начисляется 4 балла. Если задача решена не вовремя – 2 балла. Дополнительные баллы начисляются за решение задач на аудиторных практических занятиях.

Шестинедельный цикл завершается коллоквиумом, на котором студенты показывают свои теоретические знания. Эти знания оцениваются по обычной шкале от 2 до 5 баллов с произвольной дискретностью (обычно 0,1 балла). После этого строится график, показанный на рис. 1. Для его построения надо рассчитать предварительно процент (%) от максимального возможного числа баллов, полученных каждым студентом. Затем из этого числа вычитается 50% и ставится точка на оси ординат.

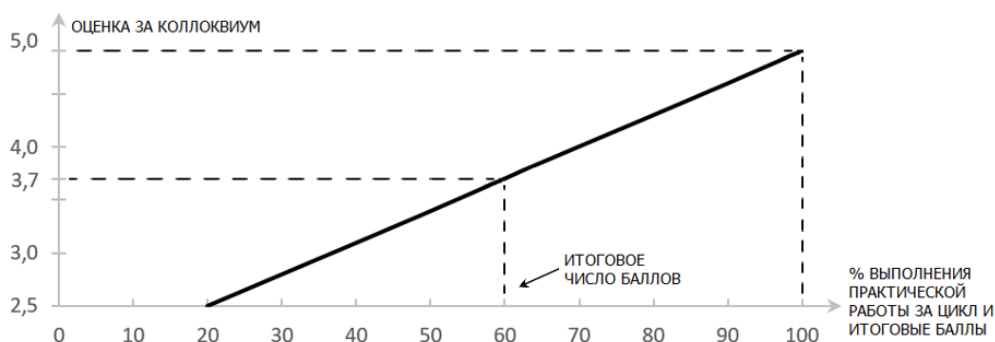


Рис. 1. График определения итогового балла за один цикл

Предположим, сто студент набрал 70% от возможного числа баллов в цикле. Тогда  $70 - 50 = 20$  и мы ставим точку на оси ординат (рис. 1). Вторая точка общая для всех студентов, ставится на пересечении двух прямых, одна из которых выходит из 100% и параллельна оси абсцисс, а вторая выходит из 5 и параллельна оси ординат. Затем проводится соединение этих точек прямой линией. Таким образом, каждый студент имеет к началу коллоквиума свою индивидуальную линию в зависимости от своей работы в течение 6 недель. Если данный студент получает на коллоквиуме 3,7 балла, то из этого числа проводится прямая, параллельная оси ординат до пересечения с индивидуальной прямой студента, а затем опускается перпендикуляр на ось абсцисс. Пересечение перпендикуляра с осью абсцисс дает итоговое число баллов, которое студент получает за этот цикл. Это число баллов не может быть исправлено, т.к. коллоквиум не пересдается. Следует отметить, что к коллоквиуму не допускаются слабоуспевающие студенты, набравшие менее 50 в течение практических занятий за данный цикл.

Итоговые баллы за все три цикла суммируются в конце семестра и по полученному результату в зачетную книжку выставляются оценки: 150-209 баллов оценка 3; 210-269 баллов – оценка 4; 270-300 баллов оценка 5. В случае если студент не суме набрать 150 баллов, ему разрешается сдавать экзамен».

Традиционная система оценки знаний не позволяет детально дифференцировать уровень подготовки обучающихся. Поэтому предлагаемую методику расчета баллов можно использовать при составлении рейтинг-листов по дисциплине и в целом индивидуальных планов-графиков обучающихся.

Кроме повышения степени дифференциации знаний студентов, такой подход обеспечивает повышение объективности преподавателя в оценке знаний, получение информации УМО и кафедрами о текущей успеваемости студентов, разработку объективных критериев, позволяющих проводить назначения на стипендии, предоставлять бонусы лучшим студентам (именные стипендии, путевки, индивидуальные графики обучения), учитывать уровень подготовки выпускника для рекомендации прохождения производственных практик и трудоустройстве, вести работу с отстающими студентами.

Предложенная методика адресована преподавателям высшего и среднего профессионального образования, педагогам-методистам, а также специалистам по управлению образованием.

### Литература

1. Федерального закона об образовании в российской федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru> (дата обращения 02.02.2021)
2. Сазонов Б.А. Балльно-рейтинговые системы оценивания знаний и обеспечение качества учебного процесса // Высшее образование в России. 2012. № 6. С. 28 – 40.
3. Кирк Я.Г., Кулинская Е.В. Модель расчета балльно-рейтинговой системы оценивания по дисциплине // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4. № 3. С. 39 – 45.
4. Прахова М.Ю., Светлакова С.В., Заиченко Н.В., Хорошавина Е.А., Краснов А.Н. Концепция балльно-рейтинговой системы оценивания результатов обучения студентов // Высшее образование в России. 2016. № 3. С. 17 – 25.
5. Ямпольская Д.Ю. Преимущества и недостатки балльно-рейтинговой системы оценивания качества образования // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы VI Международной научно-практической конференции. Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. № 4 (6). С. 185 – 187.
6. Смирнов С.И., Поспелова Ю.К. Форма улучшения контроля знаний студентов // Инженерное и социально-экономическое образование в техническом вузе в условиях реформирования высшего профессионального образования: материалы региональной научно-методической конференции. Тюмень: ТюмГАСУ, 2008. С. 65 – 67.

### References

1. Federal'nogo zakona ob obrazovanii v rossijskoj federacii ot 29.12.2012 N 273-FZ [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://fgosvo.ru> (data obrashhenija 02.02.2021)
2. Sazonov B.A. Ball'no-rejtingovye sistemy ocenivaniya znaniy i obespechenie kachestva uchebnogo processa. Vysshee obrazovanie v Rossii. 2012. № 6. S. 28 – 40.
3. Kirk Ja.G., Kulinskaja E.V. Model' rascheta ball'no-rejtingovoj sistemy ocenivaniya po discipline. Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2019. T. 4. № 3. C. 39 – 45.
4. Prahova M.Ju., Svetlakova S.V., Zaichenko N.V, Horoshavina E.A., Krasnov A.N. Koncepcija ball'no-rejtingovoj sistemy ocenivaniya rezul'tatov obuchenija studentov. Vysshee obrazovanie v Rossii. 2016. № 3. S. 17 – 25.
5. Jampol'skaja D.Ju. Preimushhestva i nedostatki ball'no-rejtingovoj sistemy ocenivaniya kachestva obrazovanija.. Razvitie sovremennogo obrazovanija: teorija, metodika i praktika: materialy VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Cheboksary: Interaktiv pljus, 2015. № 4 (6). S. 185 – 187.
6. Smirnov S.I., Pospelova Ju.K. Forma uluchshenija kontrolja znaniy studentov. Inzhenernoe i social'no-jekonomicheskoe obrazovanie v tehničeskom vuze v uslovijah reformirovanija vysshego professional'nogo obrazovanija: materialy regional'noj nauchno-metodicheskoj konferencii. Tjumen': TjumGASU, 2008. S. 65 – 67.

*Smirnova Yu.K., Candidate of Biological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Tobolsk Industrial Institute (branch) Industrial University of Tyumen*

### EXPERIENCE OF USING A POINT-RATING SYSTEM IN A TECHNICAL UNIVERSITY

**Abstract:** in accordance with the Federal Law on Education, adopted in 2012, the higher professional education system is tasked with preparing a competent, competent, competitive and mobile specialist with research skills and abilities, able to navigate the flow of scientific and technical information, modern technologies, ready for continuous professional growth.

Modern directions of higher school improvement increase the role of independent work of students. The role of the teacher at the same time gradually takes the form of a consultant, assistant, tutor. The high effectiveness of this form of training can be achieved only by improving the quality of control by the teacher. This is facilitated by the introduction of individual student rating lists in the learning process.

The article discusses the author's methodology "Three-cycle rating system of training" with the use of a point-rating system for assessing the knowledge of students of a technical university in the discipline "Physics", based on three intermediate certifications. Detailed instructions are provided for calculating the scores of students in one cycle, as well as the overall rating for the entire course of the discipline.

The proposed methodology is addressed to teachers of higher and secondary vocational education, methodologists, as well as specialists in education management.

**Keywords:** point-rating system, rating list, differential assessment of knowledge

*Яновская Г.С., старший преподаватель,  
Московский авиационный институт  
(национальный исследовательский университет)*

## МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос мотивации студентов к изучению иностранного языка в неязыковом вузе. Мотивация является важным элементом процесса изучения языка. Социальные изменения, которые произошли за последние десятилетия, оказали важное влияние на методику преподавания иностранного языка, основываясь на новых социокультурных и лингвистических реальностях. В связи с этими меняющимися сценариями одним из ключевых факторов успеха в преподавании и изучении иностранных языков является мотивация, и самая большая проблема для преподавателя языка заключается в том, как мотивировать студентов не просто пройти программу курса, но и углубить свои знания в иностранном языке, заинтересовать культурологическими особенностями изучения языка, а так же развить коммуникативную компетенцию. Автором отмечается, что успех в освоении иностранного языка всегда взаимосвязан с интересом к иноязычной культурной жизни. Для студента важно иметь высокую степень желаний познать особенности иной культуры, чтобы воспринимать иноязычные материалы и развивать собственный эстетический потенциал. Учебно-практическая деятельность внутри коллектива создает необходимую мотивацию студентов, организуя их способы овладения новыми знаниями. В качестве примера увеличения заинтересованности студентов нелингвистических специальностей к изучению иностранного языка в работе приводится опыт участия в студенческих научно-практических конференциях, где студенты представляют инженерные проекты на иностранном языке. В результате делается вывод что такая внеаудиторная активность в изучении английского языка существенно влияет на реализацию актуальных методов обучения и увеличивает мотивацию к познанию у обучающихся.

**Ключевые слова:** мотивация, коммуникативная компетенция, иностранный язык, внеаудиторная работа, культура, методика обучения

Основой, обеспечивающей высокие результаты в изучении иностранного языка для студентов, является мотивация. Педагогу важно понимать, что мотивация исходит из субъектности обучающегося, определяется его интересами и обстоятельствами жизни. Оптимальная организация учебной деятельности предполагает влияние на эти предпосылки и формирование связей, ведущих к устойчивой заинтересованности в процессе изучения предмета [5, с. 35]. Современный мировой прогресс состоит из регулярного общения представителей различных стран и культур, которое обеспечивает знание иностранных языков. Особенно актуально изучение английского, признанного международным языком, на котором реализуется диалог с профессионалами из других государств. Ключевой аспект изучения английского – сформировать устойчивую связь между мышлением и языком, что является задачей философии языковедения и лингвистики в ее теоретическом понимании. Для глубокого погружения в другой язык и его понимания важно научиться осознавать менталитет населения страны изучаемого языка сквозь призму их поведения, психологии, мировоззренческих и ценностных установок, а также традиций [7, с. 382].

Успех в освоении иностранного языка всегда взаимосвязан с интересом к иноязычной культурной жизни. Для студента важно иметь высокую степень желаний познать особенности иной общности, чтобы воспринимать иноязычные материалы и развивать собственный эстетический потенциал. Обучающийся, представляя себя частью мировой культурной жизни, может с большей эффективностью анализировать произведения литературы и искусства иноязычной страны, рассматривать их в историческом и культурном аспектах. Поскольку в синтезе языка и культуры центральную роль занимает культура, изучение языка как вида речевой активности и средства общения происходит через освоение культурных фактов [3, с. 6].

В преподавании иностранного языка в неязыковых ВУЗах существует проблема недостаточности соответствия современным стандартам для профессионального образования. Этот факт провоцирует вопрос об оптимизировании методик и самого процесса обучения для получения студентами высокого уровня знания иностранного языка в высших учебных заведениях.

Обучающиеся на неязыковых направлениях неоднозначно относятся к углубленному изучению иностранного языка. Чаще всего это объясняется сформировавшимся еще в школьные годы эмоциональным выгоранием и мотивационным дефицитом в отношении языковой практики, перенесенными в процесс вузовской подготовки, что обуславливает своевременность и важность данного исследования.

Мотивация как главный фактор организации интереса к изучению иностранных языков в вузе, в том числе у студентов неязыковых специальностей одновременно становится проблемой психолого-педагогического характера. Социально-педагогические и психологические факторы влияют на эффективность процесса обучения равнозначно с силой мотивации. Для педагога становится приоритетным сформировать эту мотивацию у обучающихся, вдохновить их на сложную, ответственную и упорную работу, несмотря на сложность достижения данной задачи [8, с. 160].

Мотивацию у студентов неязыкового профиля к изучению иностранного языка можно создать через совместную учебную деятельность, а также благодаря следующим характеристикам:

- инновационной организации данного учебного процесса;
- содержанию используемых на занятиях материалов;
- применению групповых практических форм взаимодействия;
- контрольных оценок;
- информационно-компьютерных технологий.

Учебно-практическая деятельность внутри коллектива создает необходимую мотивацию студентов, организуя их способы овладения новыми знаниями. Взаимодействуя с партнером, обучающийся раскрывает собственную мотивацию к изучению языка и совместной работе, а также позволяет выделить социальные мотивы данных видов деятельности, то есть раскрыть возможность создания внешней мотивации и ее этапов. Кроме того, в совместной учебной практике каждый студент преследует собственные цели, следовательно, такую активность можно представить как формирующую не только внешнюю, но и внутреннюю потребность в овладении новым языком [4, с. 121].

Эти выводы позволяют подвести итог, что внутривузовская среда должна создавать благоприятные условия для эффективного и полноценного изучения и практики иностранного языка. Немаловажную роль играет в данном контексте и преподаватель, от которого зависит применение современных методик и средств обучения, благоприятно влияющих на общие результаты. Важно отметить, что мир все больше опирается на электронные виды обучения, что провоцирует педагогов все чаще применять инновации и технологии в своей профессиональной деятельности [2, с. 292].

Говоря о внеаудиторной работе в контексте системной точки зрения об обучении иностранным языкам, следует отметить, что ее цели – усиление самостоятельного изучения и самообразования студентов, развитие и получение новых навыков в рамках коммуникативных компетенций, углубление знаний в профессиональных и культуроведческих областях – имеют цель достичь не только образовательных и воспитательных, но и развивающих высот [1, с. 96].

Для студентов самостоятельная деятельность на поле научно-практических исследований реализуется в выступлениях на конференциях, где можно поделиться своими результатами с равнодушным научным сообществом. Роль студенческих конференций состоит в развитии не только науки, но и всесторонней личности, а также в усилении мотивации к обучению и познанию. Практическая конференция для студентов на иностранном языке формирует навыки применения изучаемого языка, что приводит к усилению уже приобретенной коммуникативной компетенции [6, с. 195]. Так, внеаудиторная активность в изучении английского языка существенно влияет на реализацию актуальных методов обучения и увеличивает мотивацию к познанию у обучающихся. Для студентов становится важным не только получить стимулы и поощрения, но и проявить себя в студенческой общественной жизни, получив признание однокурсников и преподавателей. Педагог, применяя все описанные методики, становится куратором в мире изучения английского языка, помогающим своим подопечным достичь поставленных целей.

### Литература

1. Заблочкая М.В. Роль недели иностранных языков в повышении мотивации к изучению иностранных языков на неязыковых факультетах // В сборнике: Итоги научных исследований ученых МГУ имени А.А. Кулешова, 2016 г. / Под ред. Е.К. Сычовой. 2017. С. 96 – 97.
2. Завгородняя Е.Л., Капранчикова К.В. Способы формирования мотивации студентов к изучению иностранных языков // В сборнике: Теория и практика инновационных технологий в АПК: Материалы национальной научно-практической конференции. 2020. С. 292 – 295.
3. Пути повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе // Материалы межвузовского круглого стола, 3 февраля 2017 года. Оренбург: Оренбургский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), 2017. 102 с.
4. Эгимбаева Ж.Б., Бексултанов С.А. Способы формирования положительных мотиваций студентов к изучению иностранного языка (на примере английского языка) // Вестник Жалал-Абадского государственного университета. 2014. № 1 (28). С. 120 – 124.



5. Akhmedova Kh.T. The practical overview of foreign language learning motivation // Вестник науки и образования. 2021. № 8-3 (111). С. 35 – 37.
6. Чепак О.А. Scientific conference as a means of improving of foreign language communicative competence of non-linguistic departments" students // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. № 15-1. С. 194 – 197.
7. Komarova M. The role of motivation in learning foreign languages and ways of increasing it among students. Теория права и межгосударственных отношений. 2021. Т. 1. № 7 (19). С. 381 – 386.
8. Pigovayeva N.Yu., Konakbayev E.M. Motivation of students of non-linguistic specialties to study a foreign language. Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya. 2021. № 1 (86). С. 159 – 162.

#### References

1. Zablockaja M.V. Rol' nedeli inostrannyh jazykov v povyshenii motivacii k izucheniju inostrannyh jazykov na nejazykovykh fakul'tetah. V sbornike: Itogi nauchnyh issledovanij uchenykh MGU imeni A.A. Kuleshova, 2016 g. Pod red. E.K. Sychovoj. 2017. S. 96 – 97.
2. Zavgorodnjaja E.L., Kapranchikova K.V. Sposoby formirovaniya motivacii studentov k izucheniju inostrannyh jazykov. V sbornike: Teorija i praktika innovacionnyh tehnologij v APK: Materialy nacional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii. 2020. S. 292 – 295.
3. Puti povyshenija motivacii k izucheniju inostrannogo jazyka v nejazykovom vuze. Materialy mezhdvuzovskogo kruglogo stola, 3 fevralja 2017 goda. Orenburg: Orenburgskij institut (filial) Moskovskogo gosudarstvennogo juridicheskogo universiteta imeni O.E. Kutafina (MGJuA), 2017. 102 s.
4. Jegimbaeva Zh.B., Beksultanov S.A. Sposoby formirovaniya polozhitel'nyh motivacij studentov k izucheniju inostrannogo jazyka (na primere anglijskogo jazyka). Vestnik Zhalal-Abadskogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 1 (28). S. 120 – 124.
5. Akhmedova Kh.T. The practical overview of foreign language learning motivation. Vestnik nauki i obrazovaniya. 2021. № 8-3 (111). S. 35 – 37.
6. Чепак О.А. Scientific conference as a means of improving of foreign language communicative competence of non-linguistic departments" students. Vestnik Burjatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 15-1. S. 194 – 197.
7. Komarova M. The role of motivation in learning foreign languages and ways of increasing it among students. Теория права и межгосударственных отношений. 2021. Т. 1. № 7 (19). S. 381 – 386.
8. Pigovayeva N.Yu., Konakbayev E.M. Motivation of students of non-linguistic specialties to study a foreign language. Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya. 2021. № 1 (86). S. 159 – 162.

*Yanovskaya G.S., Senior Lecturer,  
Moscow Aviation Institute (National Research University)*

#### MOTIVATION OF STUDENTS TO STUDY A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

**Abstract:** the article deals with the issue of motivation of students to study a foreign language in a non-linguistic university. Motivation is an important element of the language learning process. The social changes that have taken place over the past decades have had an important impact on the methodology of teaching a foreign language, based on new socio-cultural and linguistic realities. In connection with these changing scenarios, one of the key success factors in teaching and learning foreign languages is motivation, and the biggest problem for a language teacher is how to motivate students not just to complete the course program, but also to deepen their knowledge in a foreign language, to be interested in the cultural features of language learning, as well as to develop a communicative competence. The author notes that success in mastering a foreign language is always interrelated with interest in foreign cultural life. It is important for a student to have a high degree of desire to know the peculiarities of another culture in order to perceive foreign language materials and develop their own aesthetic potential. Educational and practical activities within the team creates the necessary motivation of students, organizing their ways of mastering new knowledge. As an example of the increased interest of students of non-linguistic specialties in learning a foreign language, the experience of participating in student scientific and practical conferences where students present engineering projects in a foreign language is given in the work. As a result, it is concluded that such extracurricular activity in learning English significantly affects the implementation of relevant teaching methods and increases the motivation for learning among students.

**Keywords:** motivation, communicative competence, foreign language, extracurricular work, culture, teaching methods

*Халимбекова М.К., кандидат филологических наук, доцент,  
Аджиева З.Г.,  
Дагестанский государственный университет*

### **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧЕНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ**

**Аннотация:** данная статья посвящена комплексному изучению эффективности использования мобильных технологий в процессе обучения иностранному языку учащихся старших классов. Представлены мобильные устройства, которые отвечают методическим требованиям преподавания и могут быть использованы в образовательном процессе.

В данной статье, рассмотрены некоторые мобильные приложения, позволяющие осуществить процесс мобильного обучения, а также некоторые примеры через их различные аспекты. Мы также анализируем преимущества и недостатки, полученные при использовании мобильных технологий школьниками старших классов. Нами была сделана попытка продемонстрировать преимущества использования мобильных телефонов при изучении английского языка.

Благодаря мобильным технологиям на уроках английского языка появилась интересная возможность разнообразить процесс изучения лексических единиц; отрабатывать фонетические навыки; навыки полилогической, диалогической, монологической и письменной речи; автоматизировать использование грамматических явлений в речи и на письме.

**Ключевые слова:** мобильное обучение, мобильные технологии, образовательные программы, общедидактические методы, дистанционные формы обучения, познавательная деятельность

В настоящее время мобильные технологии развиваются настолько быстрыми темпами, что они прочно вошли в нашу жизнь. Это сказывается на всех сферах жизнедеятельности, в том числе на образовании. В образовательном процессе мобильные технологии не являются чем-то инновационным. Разработка цифровых учебных материалов и средств необходима как для занятий в классе, так и для предоставления учащимся возможностей самостоятельного обучения.

В последнее десятилетие наблюдается тенденция к снижению интереса изучения иностранного языка у учащихся старших классов, а также падение их мотивации. Применение новых существующих технологии вызывает больший интерес у старших школьников, что способствует повышению эффективности обучения, что и является конечной целью.

Необходимо отметить, что мобильные устройства все чаще интегрируются в процесс обучения. Широкое использование смартфонов изменило традиционный метод преподавания и обучения. Мобильные телефоны используются для навигации и изучения учебных материалов для взаимодействия с одноклассниками и учителями [1, с. 65].

Мобильные технологии также называют Mobile Aided Language Learning (MALL). Они включают в себя все устройства, облегчающие изучение языка, такие как смартфоны, MP3-плееры и даже мобильные телефоны [5, с. 12]. В настоящее время существует множество современных приложений для изучения английского языка с помощью смартфонов и планшетов. Эти приложения могут способствовать самостоятельному обучению, реалистичной языковой практике, интерактивному обучению, контролю учащихся и добавлению удовольствия в процесс обучения. Старшеклассники могут учиться, используя знакомые им устройства или гаджеты, которые являются неотъемлемой частью их жизни [2, с. 12].

Независимо от образовательных возможностей технологии мобильных устройств, она может потерпеть неудачу, если учителя недостаточно обучены использовать эту технологию для улучшения своей преподавательской деятельности. Учителя английского языка должны быть осведомлены об эффективности мобильных технологий в преподавательской деятельности, так как в первую очередь именно использование технологий может облегчить работу учителей.

Эффективность использования мобильных технологий на уроках английского языка была отмечена профессорами университетского колледжа Лондона В. Перссоном и Дж. Нури, которые на практике указали обстоятельства, при которых M-learning является эффективным [9, с. 11]. В своей работе «Систематический обзор обучения иностранному языку с помощью мобильных технологий» они высказали предположение, что, хотя M-learning эффективен при изучении английского языка, его эффективность зависит от контекста. Успех M-learning зависел от множества контекстуальных и ситуационных факторов включая общение и обратную связь между учителем и учащимися, которые использовали мобильные устройства в про-

цессе преподавания и обучения, технологические навыки учащихся, развитие сообществ учащихся, отношение учащихся к M-learning и содержание обучения [9, с. 26].

В работе «Систематический обзор обучения иностранному языку с помощью мобильных технологий» также был описан эксперимент с участием неэквивалентных групп (26 учеников в экспериментальной и 31 в контрольной) из двух классов средней школы было обнаружено, что экспериментальная группа, которая использовала мобильные приложения, показала лучшие результаты, чем контрольная группа, которую обучали традиционным способом. Особое внимание В. Перссон и Дж. Нури обратили на форму контроля – проведение тестирования с помощью мобильных устройств. Для того, чтобы доказать, что онлайн-тестирование будет эффективнее, чем задания на бумаге, на протяжении 6 уроков по 45 минут в экспериментальной группе часть школьников выполняла тест на бумаге, а вторая половина в своих мобильных устройствах. С каждым уроком результаты учащихся, которые решали задания онлайн улучшались, а остальная половина не претерпевала изменений [9, с. 11].

Кроме того, исследование Перссона и Нури также дали некоторые полезные идеи. Было обнаружено, что мобильное обучение больше сосредоточено на приложениях или веб-сайтах, нежели на оборудовании, таком как мобильные телефоны и персональные компьютеры. И из всех разработанных приложений на сегодняшний день игры оказались наиболее эффективными. В то время как M-learning улучшало общие способности изучающих язык, включая аудирование, говорение, чтение и письмо на английском языке, оно было наиболее эффективным для развития словарного запаса.

Активное внедрение информационных технологий в процесс обучения иностранному языку учащихся старшей школы пришлось на начало XXI в. Благодаря чему стало возможным создание новых инновационных форм образования и обучения [8].

На сегодняшний день можно выделить различные способы использования мобильных технологий для эффективности обучения в классе. Результат такого обучения напрямую зависит от творческого подхода учителя [7, с. 35]. На основе приведенных ниже примерах можно наблюдать как будет выглядеть эффективность использования мобильных технологий на уроке английского языка.

1. Создание видео или презентации. Учитель может задать школьникам создать видеозапись или презентацию по изученным материалам взамен того, чтобы учащиеся писали эссе или выполняли другие идентичные задания, которые некоторые из школьников просто копируют, не понимая самого содержания.

2. Использование технологий QR-кодов. Такого рода технология как Quick Response (QR) – еще один интересный и увлекательный метод преподнесения материала посредством мобильных технологий [6, с. 11]. Предложив учащимся отсканировать QR-коды, в которых учитель может зашифровать информацию разного вида, задания, ссылки и многое другое, преподаватель дает детям возможность воспользоваться их смартфонами, и поможет повысить их мотивацию учиться.

3. Использование функции записи звука. Школьники часто нуждаются в качественной обратной связи по своей выполненной работе. В этом случае учителя могут обеспечить эту связь при помощи функции аудиозаписи, которая встроена в большинство современных мобильных устройств.

В 2022 году поиск качественных и действительно полезных образовательных приложений являлся достаточно сложной задачей, учитывая еще тот факт, что их существует более 700 000. Найти хорошо составленное и организованное приложение, способствующее улучшению как преподавания, так и обучения возможно действительно сложно. Проанализировав имеющиеся на сегодняшний день образовательные приложения и их частоту использования учителями можно выделить следующие полезные и многофункциональные мобильные программы, которые не только позволят разбавить традиционный урок чем-то новым, но и будет способствовать высокой заинтересованности учащихся.

**Quizlet** – это программа, позволяющая создавать карточки для обучения, а также делиться этими карточками с другими. Эта программа дает возможность заучивать информацию в различном удобном для каждого формате. Это могут быть, например, карточки для заучивания.

**English Grammar in Use** – данная программа выделяет сделанные ошибки, и позволяет учителю увидеть с какими трудностями столкнулся ученик.

**Easy Ten** – приложение позволяет совершенствовать лексические навыки с помощью упражнений для заучивания десяти новых слов в день.

**Lingualo** – образовательное приложение, в котором можно найти огромное количество образовательного материала, такого как тексты для улучшения навыков чтения, видео и подкасты для совершенствования навыков аудирования, а также грамматический материал по всем необходимым темам.

**Busuu, Learn Languages: Rosetta Stone** – данная программа предлагает работу по улучшению разговорной и письменной речи при помощи специально составленных комплексов приложений.

**Showbie** – данное приложение является отличным инструментом для проверки знаний своих учеников, так как оно позволяет быстро дать задания и раздаточный материал. Проверка заданий также производится через приложение непосредственно. Учитель сам назначает дату и время проведения контроля, что не позволяет выполнять работу с опозданием.

Таким образом, мобильные технологии в процессе обучения – это метод, который интенсивно набирает популярность благодаря тому, что является удобным как для учителя, так и для ученика. Изучение иностранных языков с использованием мобильных технологий открывает множество новых возможностей в образовании. Это отличный способ помочь людям учиться лучше и мотивировать их на успешное овладение иностранным языком.

### Литература

1. Проницева Ю.В. Интеграция мобильных приложений в процесс обучения иностранному (английскому) языку: преимущества, недостатки, перспективы развития // Социальная сеть работников образования. nsportal.ru 2014
2. Титова С.В. Мобильное обучение сегодня: стратегии и перспективы // Информационно-коммуникационные системы в образовании. 2013. С. 1 – 9.
3. Капранчикова К.В. Методика обучения иностранному языку студентов на основе мобильных технологий (английский язык, направление подготовки «Юриспруденция»): дис ... канд. пед. наук. Тамбов, 2014. 192 с.
4. Куклев В.А. Феномен Методология мобильного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. Ульяновск: Ульяновск. гос. технич. ун-т., 2007. № 1. С. 27 – 46.
5. Авраменко А.П., Титова С.В. Эволюция средств обучения в преподавании иностранных языков: от компьютера к смартфону // Вестник московского университета. 2013. № 1. С. 9 – 21.
6. Наумов Г.В. Развитие у старшеклассников интересов потребностей и мотивов рациональной организации труда в учебных мастерских // Сб. Формирование познавательных интересов учащихся. Ярославль, 1973.
7. Использование мобильных технологий (технологии BYOD) в образовательном процессе [Электронный ресурс]. URL: <https://edugalaxy.intel.ru/?automodule=blog&blogid=14399&showentry=6178> (дата обращения: 10.04.2022)
8. Persson V., Nouri J. “A systematic review of second language learning with mobile technologies” // Int. J. Emerg. Technol. Learn. 2018. Vol. 13. № 2. P. 188 – 210.

### References

1. Pronicheva Ju.V. Integracija mobil'nyh prilozhenij v process obuchenija inostrannomu (anglijskomu) jazyku: preimushhestva, nedostatki, perspektivy razvitiya. Social'naja set' rabotnikov obra-zovaniya. nsportal.ru 2014
2. Titova S.V. Mobil'noe obuchenie segodnja: strategii i perspektivy. Informacionno-kommunikacionnye sistemy v obrazovanii. 2013. S. 1 – 9.
3. Kapranchikova K.V. Metodika obuchenija inostrannomu jazyku studentov na osnove mobil'nyh tehnologij (anglijskij jazyk, napravlenie podgotovki «Jurisprudencija»): dis ... kand. ped. nauk. Tambov, 2014. 192 s.
4. Kuklev V.A. Fenomen Metodologija mobil'nogo obuchenija. Telekommunikacii i informatizacija obrazovani-ja. Ul'janovsk: Ul'janovsk. gos. tehnic. un-t., 2007. № 1. S. 27 – 46.
5. Avramenko A.P., Titova S.V. Jevoljucija sredstv obuchenija v prepodavanii inostrannyh jazykov: ot komp'jutera k smartfonu. Vestnik moskovskogo universiteta. 2013. № 1. S. 9 – 21.
6. Naumov G.V. Razvitie u starsheklassnikov interesov potrebnostej i motivov racional'noj organizacii truda v uchebnyh masterskih. Sb. Formirovanie poznavatel'nyh interesov uchashhihsja. Jaroslavl', 1973.
7. Ispol'zovanie mobil'nyh tehnologij (tehnologii BYOD) v obrazovatel'nom processe [Elektronnyj resurs]. URL: <https://edugalaxy.intel.ru/?automodule=blog&blogid=14399&showentry=6178> (da-ta obrashhenija: 10.04.2022)
8. Persson V., Nouri J. “A systematic review of second language learning with mobile technologies”. Int. J. Emerg. Technol. Learn. 2018. Vol. 13. № 2. P. 188 – 210.

*Khalimbekova M.K., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Adzhieva Z.G.,  
Dagestan State University*

**THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF MOBILE TECHNOLOGIES  
IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH TO HIGH SCHOOL STUDENTS**

**Abstract:** this article is devoted to a comprehensive study of the effectiveness of the use of mobile technologies in the process of teaching a foreign language to high school students. Mobile devices that meet the methodological requirements of teaching and can be used in the educational process are presented.

In this article, we consider some applications that allow the process of mobile learning, as well as some examples through their various aspects, we will analyze the advantages and disadvantages obtained from the use of mobile technologies for schoolchildren. Here an attempt was made to demonstrate the advantages of using mobile phones in learning English.

Thanks to mobile technologies, an interesting opportunity has appeared in English lessons to diversify the process of learning lexical units; to work out phonetic skills; skills of polylogical, dialogical, monological and written speech; to automate the use of grammatical phenomena in speech and writing.

**Keywords:** mobile learning, mobile technologies, educational programs, general didactic methods, distance learning, cognitive activity

*Гецкина И.Б., кандидат филологических наук, доцент,  
Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова*

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В КРИТИЧЕСКИЕ ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

**Аннотация:** тема исследования связана с изучением эмоционального выгорания как одной из актуальных проблем психологии. Феномен «выгорание» представлен в большей степени в социальной психологии и психологии труда. Эмоциональное выгорание, возникающее педагогических работников, в рамках их профессиональной деятельности, влечет за собой негативные последствия не только для самих педагогов, но также для психического и психологического благополучия коллег, студентов и образовательной организации. Актуальность настоящей статьи, так же обусловлена фундаментальными проблемами психологии личности, психологии жизненного пути и психологии человека в динамично изменяющихся условиях, профессионализации и деформации личности. В связи с вышеизложенным, в настоящей статье, автором предпринята попытка научного анализа и критического осмысления психологических аспектов эмоционального выгорания у преподавателей вузов в критические периоды развития общества.

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, психология труда, преподаватели вузов, критические периоды развития общества, профессиональная деятельность педагогов

Для начала, в настоящей статье, автором предпринята попытка анализа определения «критические периоды развития общества». Критические периоды развития общества – это определенные временные отрезки, которые характеризуются повышением факторов нестабильности. Это могут быть периоды революций, войн, забастовок, стихийных бедствий и т.д. [9, с. 66].

В такие периоды, психика человека характеризуется нестабильностью и неустойчивостью. Во время критического периода развития общества, многие люди нуждаются в психологическом сопровождении. Процесс психологического сопровождения определяется созданием условий, при которых личность способна к самопомощи. Психолог здесь, как специалист, только создает необходимые условия для реализации потенциала, обратившегося за помощью.

В отличие от исправления и переделки, программа сопровождения предполагает выявление скрытых ресурсов обратившегося за сопровождением и создание на их базе новой адаптационной модели для восстановления взаимосвязей с окружающими людьми. Основой для психологического сопровождения автор называет такие характеристики, как недирективность, процессуальность, погруженность в реальную жизнь человека, пролонгированность, специфику взаимоотношений между участниками самого процесса сопровождения, отношения между участниками процесса.

К основным методам трансформационной стратегии психологического сопровождения относятся: эмоциональный интеллект (в частности проявление эмпатии и сочувствия), передача психологом своего видения текущей ситуации клиента, разрушение вертикальной иерархии между клиентом и лицом, ведущим с ним работу, а также создание положительной общей динамики, если практикуется групповая терапия. Важным аспектом при данной мотивационной стратегии является совместная с клиентом визуализация позитивного образа ближайшего достижимого будущего [3, с. 172]

У людей, оказавшихся в критическом периоде развития общества, идет рассогласование между ценностными ориентациями, мотивами, установками и реальными возможностями их реализации в тех условиях, в которых они находятся.

В настоящее время, критическим периодом развития общества, можно назвать существующую конфронтацию между Россией и странами запада, прежде всего странами ЕС и США, результатом которой стало проведение специальной военной операции на Украине. В таких условиях у людей возникают переживания за свою судьбу, социально-экономическое благополучие, будущее детей и т.д. Человек находится в состоянии перманентного стресса, который может длиться очень долго и оказывать крайне негативное влияние на психику человека, а так же непосредственно на его здоровье [6, с. 82].

Многие современные клинические исследования показывают, что данное рассогласование между возможностями и стремлениями часто приводит к формированию тяжелых психологических состояний в виде: эмоционального выгорания, синдрома упущенной выгоды, апатии либо частой раздражительности, подкрепляемых постоянной тревогой за будущее.

К сожалению, самостоятельно, педагог, в подавляющем большинстве случаев не способен справиться с тем нервно-психическим напряжением, которое его преследует, в связи со сложившимися обстоятельствами

ми. В таком случае, со временем, у преподавателя ВУЗа развивается внутриличностный конфликт, которые не позволяет человеку осуществлять свою профессиональную деятельность так же, как это было до наступления критического периода. Все это приводит к развитию следующих факторов:

- развитие тревожности, беспокойству, эмоциональному напряжению и в конечном итоге к определенным срывам и апатии ко всему происходящему, в том числе и к осуществляемой профессиональной педагогической деятельности;

- постоянное нервное напряжение вызывает внутриличностный конфликт, переоценку ценностей и на фоне этого, как результат формируется неустойчивая самооценка, которая может то падать, то возрастать, даже в зависимости от времени суток. Человек переживает процесс самоанализа, самокопания, бесконечно-го сравнения собственной личности и собственных жизненных успехов и достижений с теми людьми, которые в данной стрессовой ситуации общественной нестабильности, оказались в более выгодном экономическом и социальном положении;

- формируется раздражительность, те ситуации, которые ранее психикой легко преодолевались, вызывают неконтролируемый всплеск эмоций, которые не поддаются контролю.

Выгорание педагога в профессиональном плане – это разновидность психического и эмоционального истощения, сопровождаемого стрессом. Данные факторы приводят к тому, что со временем педагог начинает сомневаться в себе как в личности, у него пропадает уверенности в себе, а так же пропадает уверенность в том, что он выполняет важную социальную функцию и делает ее успешно.

К эмоциональному выгоранию педагогов так же приводит тот факт, что в современном высшем образовании, существует множество негативных процессов, в связи с проводимой оптимизацией. Данные негативные процессы характеризуются, прежде всего, тем, что количество преподавателей в современном ВУЗе, явно не достаточно для той нагрузки, которую испытывают работающие преподаватели. Другими словами, из за нехватки преподавательских кадров, работающие преподаватели вынуждены их замещать, порой делая это за очень маленькую оплату труда.

Это приводит к тому, что все большее количество преподавателей в силу возраста не справляются с возросшей нагрузкой, увеличению которой так же поспособствовала пандемия COVID-19 и вынуждены увольняться. В результате другие сотрудники высшего учебного заведения, по требованию руководства, с целью обеспечения образовательного процесса, вынуждены работать сверх установленной нормы. В таких условиях работы, стресс, который испытывают преподаватели, накапливается лавинообразно, растет тревога, неудовлетворенность профессией, оплатой труда, графиком работы.

Эмоциональное выгорание педагога, или психическое выгорание, так же приводят к тому, что различные системы функционирования психики педагога, начинают работать не правильно. Неправильная работа психики у людей старшего возраста приводит к тому, что у них пропадает покой и сон. Далее за данными факторами следует обострение хронических заболеваний, или же развитие тех, которые ранее себя не проявляли.

Таким образом, «эмоциональное выгорание» воздействует на современного педагога не только посредством морального истощения, но и снижает профессиональные возможности педагога. Человек, который страдает от симптома «эмоционального выгорания», становится не способен осуществлять прежний объем работы. Зачастую такой человек становится вообще не способен работать качественно, так как он не может сосредоточиться на каких то определенных вещах. Его сознание истощено, а моральные силы и физические ресурсы находятся в упадке. К профессиям, которые больше всего подвержены симптому «эмоционального выгорания», относятся профессии, в которых взаимодействие «человек-человек», осуществляется на постоянной основе. Прежде всего, это преподаватели ВУЗов, врачи, сотрудники правоохранительных органов и т.д. [7, с. 229].

Изучение симптома «эмоционального выгорания» производится на стыке двух дисциплин. Если речь идет об «эмоциональном выгорании» педагога, то разрешение указанной проблематики следует искать на стыке двух дисциплин – «педагогике» и «психологии». Многие исследователи, которые занимались данным вопросом, ищут ответ на имеющиеся вопросы в изучении особенностей профессии «преподаватель», а так же особенностях ее психологического влияния на жизнедеятельность человека.

В настоящее время, в связи с проведенной «оптимизацией» в сфере высшего образования, на преподавателей ВУЗов увеличена профессиональная нагрузка на рабочем месте. Когда человек большую часть своего времени проводит на рабочем месте, это приводит к неизбежным изменениям в психическом сознании человека. Зачастую человек «берет работу домой», т.е. не может выйти из образа «преподавателя», даже находясь дома или на отдыхе. Потому что те проблемы, которые ему необходимо решать на протяжении рабочего дня, занимают практически все его время и дистанцироваться от этих мыслей в нерабочее время, оказывается весьма непросто.

Особенно негативно, когда преподаватель ВУЗа не только перерабатывает в своем сознании те рабочие нюансы, которые ему приходится решать в ежедневном формате, но сверху, на работу психики еще накладываются проблемы, которые связаны с теми факторами, которые характеризуют критические периоды развития общества. При наложении одних факторов на другие, «эмоциональное выгорание» педагога наступает значительно быстрее, чем обычно. Возможны нервные срывы, суицидальные мысли. Человек испытывает настолько негативный эмоциональный фон, что работа сама по себе может у него вызывать раздражение и отвращение.

К сожалению, в настоящее время, в России, образование не находится в числе приоритетно финансируемых сфер общественного развития. Образование финансируется по остаточному принципу. Это так же является негативным фактором, ведь современный преподаватель ВУЗа, на те деньги, которые он зарабатывает, фактически не может обзавестись жильем или автомобилем. Даже на достойное содержание семьи, дохода преподавателя ВУЗа, не всегда достаточно.

Это приводит к тому, что преподаватели ВУЗов, вынуждены в свободное от работы время заниматься репетиторской деятельностью. Отсутствие выходных дней, а так же элементарного отдыха после работы, так же приводит к моральному, эмоциональному и физическому истощению педагога. Стоит отметить, что в настоящее время на факультеты педагогики в ВУЗах почти полностью отсутствует конкурс. Желание получить профессию «педагог», имеют очень мало людей, особенно среди талантливой молодежи. Во многих учреждениях среднего, а так же высшего образования, наблюдается нехватка квалифицированных рабочих кадров.

Многие молодые люди, которые по призванию приходят работать преподавателями, проработав до 5 лет в стенах школы или ВУЗа, решают сменить сферу своей деятельности. Причина этому, прежде всего эмоциональное выгорание. Молодые педагоги сталкиваются с низким уровнем заработных плат, которые они пытаются компенсировать, занимаясь репетиторской деятельностью. Это приводит к тому, что молодые люди, которые еще не успели обзавестись семьей, не имеют возможности заводить новые знакомства, так как все их время занимает работа, а в свободное от работы время – репетиторская деятельность.

Проходит несколько лет и человек начинает понимать, что вся его жизнь поглощена работой. Разумеется, из за морального, эмоционального и физического выгорания, у человека наступает апатия ко всему происходящему. Негатива к состоянию «эмоционального выгорания» молодого педагога добавляет тот факт, что тот период критического развития общества, который характеризуется финансовой, социальной и экономической нестабильностью, так же добавляет в его жизнь стресс и моральную неудовлетворенность.

Далее человек принимает решение сменить сферу своей деятельности. И как правило, проработав в школе от 2 до 5 лет, уходит работать в бизнес-структуры, или же в другие организации, которые характеризуются достойной оплатой труда и нормированным графиком работы.

Необходимо так же отметить, что в любой профессиональной деятельности имеются свои плюсы и минусы. В советское время профессия преподавателя была уважаемой и почитаемой в обществе. К сожалению, в нынешних социально-экономических условиях, которые характеризуются глобальной экономической нестабильностью, обесцениванием норм морали и нравственности, казавшиеся всему поколению советских людей незыблемыми, криминализацией общества, отсутствием социальной защищенности для всех слоев работающего населения, отсутствием перспектив на достойную жизнь у молодежи, выбравшим профессию «педагог», приводит к тому, что сама профессия, попросту обесценивается [11, с. 64].

В различных научных исследованиях, профессия человека рассматривается с двух сторон. Профессия должна включать в себя несколько параметров, таких как статика – обеспечивает стабильность в жизни человека и динамику, которая направляет вектор движения и профессионального развития человека. К сожалению, в настоящее время, в профессии педагога, взаимодействие двух указанных элементов, не всегда складывается.

Эмоциональное выгорание преподавателя приводит так же к тому, что он становится не способен организовывать личностно-ориентированный процесс обучения. Преподаватель начинает мыслить такими категориями, что у всех студентов одни проблемы, для преподавателя все студенты одинаковы. Отсутствует эмоциональная связь со студентами, пропадает способность к ориентации на индивидуальный подход в обучении студентов.

Мировоззрение преподавателя постепенно меняется при наступлении эмоционального выгорания, сопряженного с критическим периодом в развитии общества. Жизненная позиция преподавателя изначально находится на такой позиции, которую можно охарактеризовать следующим образом «в моей жизни каждый день происходит много интересного, я стараюсь быть полезным для своих студентов, они отвечают мне взаимностью», далее, с наступлением периода эмоционального выгорания, мировоззрение смещается в



другую сторону «жизнь стала очень трудной, я не вижу смысла в качественном взаимодействии со студентами, я не обязан(а) вникать в их проблемы, мое дело лишь объяснять им материал моей дисциплины».

При наступлении такого момента, эмоциональная связь между студентами и преподавателем рвется, отношения ухудшаются. Студентам так же становится не интересно взаимодействие с преподавателем, они начинают поиск нового авторитета для себя. К этому приводит непосредственно синдром эмоционального выгорания и профессиональная деформация, которые формируются в критические периоды развития современного общества.

Стоит отметить, что профессия преподавателя имеет творческую основу. При грамотном подходе к работе в данной профессии, возможно творческое развитие преподавателя и реализация новых идей. Но с наступлением периода эмоционального выгорания и профессиональной деформации, которые формируются в критические периоды развития общества, происходит профессиональная деградация преподавателя и происходит значительное снижение социального статуса. Так же стоит отметить, что все негативные сценарии, которые связаны с процессом эмоционального выгорания преподавателя, происходят в комплексе, а не по отдельности.

Эмоциональное выгорание необходимо рассматривать не только как психологическое состояние преподавателя, но так же как качество его профессиональной деятельности. Данное состояние развивается в том числе по причине нарушения правильного процесса построения взаимодействия в системе «субъект-профессия-организация-общество» [10, с. 100].

Так же стоит отметить, что не только критические периоды в развитии общества, способствуют развитию у человека эмоционального выгорания. К развитию данного фактора приводят так же бытовые условия в жизни преподавателя, социальные условия, экономические, политические и другие. В достаточной мере, развитие эмоционального выгорания у разных людей может происходить по различным причинам, так как это напрямую зависит от характера человека и системы его ценностных координат.

В данных большого объема анкетирования преподавателей было установлено, что фрустрирующим влиянием на личность преподавателя оказывают [4, с. 26]:

- низкая социальная оценка значимости труда преподавателя ВУЗа, выражающаяся в сложности реализации базовых потребностей личности;
- возрастающая стоимость образовательных услуг, затрудняющая получения образования лицам с ограниченным достатком;
- затруднения в реализации непрерывности профессионального развития;
- высокая степень бюрократизации системы управления, обуславливающая преобладание элементов «иерархической» (бюрократической) организационной культуры;
- сниженные показатели социально-психологического климата в рабочих коллективах;
- высокая социальная ответственность за результаты труда.

Вторая группа – «Деятельностные факторы», отражающие специфику профессиональной деятельности преподавателя.

Третья группа – «Субъектные факторы». В них отражается специфика требований к личности преподавателя как субъекта деятельности.

Четвертую группу образует совокупность индивидуально-личностных качеств, которые выделяют психологические особенности преподавателя, способствующие или противодействующие профессиональной адаптации. Например, блокирующее влияние могут оказывать выраженные в профессиональной среде преподавателей психологические свойства или их сочетание [8, с. 86]:

- опора в затрудненных жизненных и профессиональных ситуациях на малоконструктивные стратегии совладания;
- сниженная жизнеспособность – один из главных компонентов профессиональной адаптации, позволяющий адекватно реагировать на изменения среды, выстраивать новую линию поведения и добиваться поставленной цели.

К сожалению, в современном мире, особенно в России, вопросу профессионального и эмоционального выгорания педагогов не уделяется достаточное количество внимания.

Часто случается так, что преподаватели отклоняются от эталонного поведения при исполнении своих обязанностей, происходит апатия к студентам, образовательному процессу, нарастают бытовые конфликты дома, служебные конфликты на работе, растет неудовлетворенность учеников. Ввиду отсутствия у многих преподавателей специальных знаний в области психологии о синдроме эмоционального выгорания, сложившаяся ситуация рассматривается ими вне воздействия на них синдрома эмоционального выгорания.

Напомним так же, что если синдром эмоционального выгорания остается не распознан, не принимаются меры по его ликвидации, то данное психологическое состояние может очень негативно изменить жизнь человека, вплоть до обострения у него хронических заболеваний, или проявления новых болезней.

Не понимание специфики проявления синдрома эмоционального выгорания в структуре личности современного преподавателя, не позволяет должным образом корректировать его агрессию. Если преподаватель начинает вести себя вне дозволенных профессиональных рамок и проявляет агрессию по отношению к студентам и в педагогическом коллективе, то это приводит к снижению его профессионального статуса, значимости среди студентов, потеря уважения среди коллег. Так же происходит нивелирование человеческих отношений, но самое страшное, что хронический синдром эмоционального выгорания преподавателя ВУЗа, может привести к деградации личности, ее разрушению и т.д.

Синдром эмоционального выгорания у преподавателей ВУЗов, который проявляет себя в критические периоды развития общества, необходимо отслеживать. Делать это необходимо, прежде всего, самим преподавателям. Ведь никто другой не может заметить изменение их психоэмоционального статуса. В таком случае, необходимо обратиться к штатному ВУЗовскому психологу, или же пройти частную терапию. Это необходимо сделать с целью предотвратить дальнейшее эмоциональное и профессиональное выгорание, предотвратить профессиональную деформацию, а так же преодолеть сложившиеся условия жизнедеятельности, которые характеризуются дезадаптацией во многих сферах жизни.

Консультация с психологом должна способствовать избавлению от текущих проблем, связанных с профессиональным выгоранием, а так же сформировать у преподавателя ВУЗа новые жизненные ориентиры, которые помогут наполнить жизнь смыслом. В таком случае преподаватель начнет получать удовольствие от своей работы, общения со студентами, организации образовательного процесса и все негативные моменты отойдут на второй план, а позже будут полностью вычеркнуты их жизни.

### Литература

1. Андреева Е.А. Особенности проявления эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы // *Modern Science*. 2019. № 12-2. С. 319 – 322.
2. Богдан Н.Н., Самсонова Е.А. К проблеме профессионального выгорания у преподавателей высшей школы // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 316 – 320.
3. Богдан Н.Н., Самсонова Е.А. Эмоциональное выгорание у преподавателей вузов: способы выявления и предупреждения // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2020. № 6-2 (96). С. 170 – 175.
4. Гайдар К.М., Малютин О.П. Изменения в синдроме профессионального выгорания преподавателей вуза в условиях вынужденного дистанционного обучения // *Вестник Воронежского государственного университета*. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 2. С. 24 – 29.
5. Герасимова И.В., Деменчук И.О. Синдром выгорания у преподавателей вузов в аспекте психологического отчуждения и утраты смыслов // *Письма в Эмиссия.Оффлайн*. 2021. № 3. С. 29 – 36.
6. Мессинева Е.М., Мануйлова Н.Б., Фетисов А.Г. Проблема профессионального выгорания у преподавателей ВУЗов // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2021. Т. 9. № 2. С. 78 – 89.
7. Мешкова Г.А. Эмоциональное выгорание преподавателей: причины и последствия // *Modern Science*. 2020. № 11-4. С. 228 – 230.
8. Назарова О.М., Лазарева Л.В. Влияние профессионального стажа на эмоциональное выгорание преподавателей педагогического вуза // *Вестник Саратовского областного института развития образования*. 2020. № 4 (24). С. 84 – 88.
9. Самсонова Е.А. Профессиональное выгорание преподавателей вузов как следствие деструктивного управления образовательной деятельностью // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2022. № 1 (93). С. 63 – 69.
10. Суржик А.С. Профессиональное выгорание преподавателей // *Наука и образование сегодня*. 2022. № 1 (70). С. 100 – 101.
11. Федюковская М.Г. Подходы к исследованию синдрома эмоционального выгорания в профессионально-педагогической деятельности преподавателей вуза // *Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики*. 2019. № 4 (68). С. 60 – 68.

### References

1. Andreeva E.A. Osobennosti projavlenija jemocional'nogo vygoranija u prepodavatelej vysshej shkoly. *Modern Science*. 2019. № 12-2. S. 319 – 322.
2. Bogdan N.N., Samsonova E.A. K probleme professional'nogo vygoranija u prepodavatelej vysshej shkoly. *Azimuth nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija*. 2020. T. 9. № 4 (33). S. 316 – 320.

3. Bogdan N.N., Samsonova E.A. Jemocional'noe vygoranie u prepodavatelej vuzov: sposoby vyjavlenija i preduprezhdenija. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*. 2020. № 6-2 (96). S. 170 – 175.
4. Gajdar K.M., Maljutina O.P. Izmenenija v sindrome professional'nogo vygoranija prepodavatelej vuza v uslovijah vyzhdenogo distancionnogo obuchenija. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta*. Serija: Problemy vysshego obrazovanija. 2021. № 2. S. 24 – 29.
5. Gerasimova I.V., Demenchuk I.O. Sindrom vygoranija u prepodavatelej vuzov v aspekte psihologicheskogo otchuzhdenija i utraty smyslov. *Pis'ma v Jemissija.Offlajn*. 2021. № 3. S. 29 – 36.
6. Messineva E.M., Manujlova N.B., Fetisov A.G. Problema professional'nogo vygoranija u prepodavatelej VUZov. *Mir nauki. Pedagogika i psihologija*. 2021. T. 9. № 2. S. 78 – 89.
7. Meshkova G.A. Jemocional'noe vygoranie prepodavatelej: prichiny i posledstvija. *Modern Science*. 2020. № 11-4. S. 228 – 230.
8. Nazarova O.M., Lazareva L.V. Vlijanie professional'nogo stazha na jemocional'noe vygoranie prepodavatelej pedagogicheskogo vuza. *Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitija obrazovanija*. 2020. № 4 (24). S. 84 – 88.
9. Samsonova E.A. Professional'noe vygoranie prepodavatelej vuzov kak sledstvie destruktivnogo upravlenija obrazovatel'noj dejatel'nost'ju. *Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika*. 2022. № 1 (93). S. 63 – 69.
10. Surzhik A.S. Professional'noe vygoranie prepodavatelej. *Nauka i obrazovanie segodnja*. 2022. № 1 (70). S. 100 – 101.
11. Fedjukovskaja M.G. Podhody k issledovaniju sindroma jemocional'nogo vygoranija v professinal'no-pedagogicheskoy dejatel'nosti prepodavatelej vuza. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tehnologij upravlenija i jekonomiki*. 2019. № 4 (68). S. 60 – 68.

*Getskina I.B., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
I.N. Ulyanov Chuvash State University*

#### **PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EMOTIONAL BURNOUT IN UNIVERSITY TEACHERS IN CRITICAL PERIODS OF SOCIETY DEVELOPMENT**

**Abstract:** the research topic is related to the study of emotional burnout as one of the topical problems of psychology. The phenomenon of "burnout" is presented to a greater extent in social psychology and labor psychology. Emotional burnout that occurs among teachers in the course of their professional activities entails negative consequences not only for the teachers themselves, but also for the mental and psychological well-being of colleagues, students and educational organizations. The relevance of this article is also due to the fundamental problems of personality psychology, psychology of the life path and human psychology in dynamically changing conditions, professionalization and deformation of the personality. In connection with the foregoing, in this article, the author made an attempt to scientific analysis and critical understanding of the psychological aspects of emotional burnout among university teachers in critical periods of the development of society.

**Keywords:** emotional burnout, labor psychology, university professors, critical periods in the development of society, professional activities of teachers

*Демидова А.П., кандидат педагогических наук, доцент,  
Зиновьева В.Н., кандидат педагогических наук, доцент,  
Доронина М.В., старший преподаватель,  
Родионова А.Б.,  
Калужский государственный  
университет им. К.Э. Циолковского*

## МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ЛОГОРИТМИКОЙ

**Аннотация:** данная статья посвящена организации и проведению занятий по логоритмике, направленных на перевоспитание и устранение неречевых нарушений в двигательной и сенсорной сферах, а также на развитие или восстановление речи; и фонологоритмике, которую используют для развития речедвигательного анализатора с целью формирования правильного произношения, просодики и развития внимания, восприятия, памяти пространственных представлений. Опыт работы показывает, что становится всё больше детей с речевыми нарушениями и задача авторов, как специалистов своевременно выявлять и строить образовательный процесс используя коррекционно-педагогические технологии, к которым можно отнести метод пластического интонирования Т. Вендровой, метод активного слушания музыки В. Коэн, метод музицирования на простейших музыкальных инструментах (шумовой оркестр К. Орфа), направленных на преодоление речевых нарушений, с помощью систематизированных двигательных упражнений, неречевых функций в сочетании со словом и музыкой. Использование логоритмики и фонологоритмики в образовательном процессе позволяет более эффективно развивать речь, формировать положительно-эмоциональный настрой и вырабатывать умение общаться со сверстниками. Занятия логоритмикой и фонологоритмикой способствуют развитию творческого начала у детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** логоритмика, фонологоритмика, музыкально-дидактические игры, речевые нарушения

### Постановка проблемы

Нарушение основных компонентов речи, позднее начало речевого развития в сочетании с низкой речевой активностью является у детей признаками общего недоразвития речи. Для таких детей характерны проблемы с формированием познавательной сферы, нарушения сенсорной и двигательной функций, страдает невербальное и вербальное общения, а также эмоциональная сферы. Преодоление речевых дефектов требует взаимосвязи всех систем логопедической работы: занятия по коррекции и развитию психических функций, логоритмические занятия, способствующие развитию крупной и мелкой моторики, артикуляционные и дыхательные упражнения.

Логопеды считают, что необходимо как можно раньше начинать комплексную коррекционную работу с детьми с речевыми нарушениями. Одним из коррекционных направлений обучения и воспитания детей с речевой патологией является логоритмика.

Лечение посредством движения применялось еще на этапе зарождения медицины. В конце 19 века музыкальный педагог Эмиль Жак-Далькроз (Швейцария) создал метод ритмического воспитания или ритмику, став учителем для таких русских педагогов-ритмистов, как Н.Г. Александрова, В.А. Гринер, В.А. Гиляровский. Именно Гиляровский в 1932 году создал особую систему лечебной ритмики для взрослых и детей.

В 30-е годы в России лечебная ритмика использовалась в логопедических учреждениях, в 40-е годы вошла в комплекс упражнений для больных афазией, в 50-70-е годы, как часть системы устранения заикания у детей и взрослых. В настоящее время логоритмический материал используется в различных коррекционных методиках при разных формах нарушения речи, а также в коррекционной работе с детьми с синдромом Дауна, интеллектуальными нарушениями, недостатками слуха и речевыми нарушениями [5].

В 60-е годы А. Розенталь (Польша), использовавшая элементы ритмопластики в логопедической работе по реабилитации заикающихся, дает следующее определение: логоритмика – это новый способ коррекции речи, опирающийся на сочетание музыкального ритма с применением слова [4, 8].

Э. Килинска-Эвертовска (Чехословакия) в своей книге «Логоритмика» пишет о логоритмике, как о системе музыкально-двигательных упражнений, осуществляемых для нужд коррекционной логопедии [4, 8].

В настоящее время Г.А. Волкова (Россия) рассматривает логопедическую ритмику как эффективное средство воздействия на многообразные нарушения психомоторных, сенсорных функций у лиц с речевой патологией посредством системы движений в сочетании с музыкой и словом [2].

На сегодняшний день логоритмика представляет собой организованную систему сочетания музыкального ритма и слова, являющуюся дополнением к логопедическим занятиям.

**Цель статьи:** определение эффективности использования музыкально-дидактических игр на занятиях по логоритмике и фонологоритмике для коррекции речевого нарушения путем работы над дыханием, артикуляцией, выразительным интонированием, а также развития статической и динамической координации, двигательной реакции и памяти, мышечного тонуса, внимания.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи:

1) изучение специальной литературы по логоритмике, фонологоритмике; 2) анализ коррекционно-педагогических технологий и музыкально-дидактических игр; 3) проведение логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями; 4) применение музыкально-дидактических игр на занятиях логоритмикой и фонологоритмикой для коррекционной работы над речевыми нарушениями у детей старшего дошкольного возраста; 5) анализ эффективности предложенных музыкально-дидактических игр.

Одним из интересных и увлекательных методов логоритмической работы, объединяющий пластику, музыку и голос, является метод пластического интонирования. Это понятие было введено Татьяной Вендровой в 1981 г. Суть этого метода состоит в активизации у детей процесса слушания музыки с помощью определенных движений, отражающих музыкальный образ через жест и характерные движения, позволяя при этом передать музыкальную ткань в целостности [1].

Пластическое интонирование позволяет выражать музыку жестом, строго следуя за движением главной мысли произведения, прорисовывая рукой движение мелодии.

В нашей работе использовались такие методы пластического интонирования, как «Зеркало», «Эхо», пластическое рисование музыки, ритмизация поэтических текстов.

Метод «Зеркало» был придуман известным музыкальным педагогом из Израиля Вероникой Коэн, в котором дети как в зеркале повторяют все движения взрослого, демонстрируя тот образ, который он слышит в музыке [3].

Движения к музыкальному произведению, придуманные учителем, не должны отражать отдельные элементы мелодии, метр или ритм, так как основная идея этого метода – эмоциональная и цельная передача содержания музыки в простых и гармоничных движениях рук, головы и корпуса. Существуют определенные правила при составлении музыкальных рисунков:

- повтор музыкальных фраз – повтор движений;
- симметрия музыкальных фраз – движения вправо и влево;
- вопросительные предложения – жест напряженный открытый;
- утвердительные предложения – жест закрытый, завершающий;
- экспрессивные музыкальные фрагменты – жесты широкие, размашистые;
- лиричные музыкальные фрагменты – жесты едва заметные;
- жесты отражают моменты начала музыкальной фразы, ее развития, кульминации, завершения музыкального «цикла» [3].

Мы создавали пластические зеркала так, что жест был эмоционально точен, чтобы он не конфликтовал с музыкой, а отражал процесс восприятия музыки со всеми нюансами. Процесс пластического интонирования включает в себя и голосовое интонирование. Познакомившись с музыкальным материалом и выучив движения, следует добавить и интонирование голосом. Это способствует развитию звуковысотного, динамического и музыкального слуха. Использование песенного репертуара позволяет включить в процесс пластического интонирования проговаривание речевого материала, что способствует преодолению речевого недоразвития у детей [3].

Многие дети, имеющие нарушения речи, имеют проблемы с координацией, функцией движения и чувством ритма, поэтому еще одним направлением музыкальной деятельности является движение под музыку и музицирование на простейших шумовых инструментах (оркестр Карла Орфа).

Идея К. Орфа заключалась в том, что музыка неразрывно связана с речью и движением, так как для ребенка характерно одновременно петь, танцевать, декламировать и чем-нибудь звенеть. Для создания шумового оркестра детям были предложены такие элементарные шумовые инструменты, как треугольники, колокольчики, бубны, деревянные коробочки, маракасы, румбы и трещотки. Но зачастую детям интереснее сделать шумовые инструменты своими руками из подручных средств, а именно использовать фантики, футляры от киндер-сюрприза, наполненные фасолью, горохом, пшеном; также часто музыкальный материал, что разучивают дети предполагает использование в проигрышах шумовые элементы, в таком случае можно использовать хлопки, топот, шелканье пальцами.

Техническая легкость игры на простейших шумовых инструментах, пробуждают у детей интерес к игре. Звучащие жесты позволяют осознать тонкости ритмических рисунков, активизирует вибрационные ощу-

щения, что способствует более эффективному развитию чувства ритма и пробуждает желание стать активным участником процесса. Элементарное музицирование способствует формированию воображения, музыкального вкуса и является средством развития эмоциональной сферы ребенка.

Одной из разновидностей логоритмики является фонологоритмика, которую используют для развития артикуляционного аппарата с целью формирования правильного произношения, интонирования, развития внимания, памяти и восприятия.

Коррекционная фонологоритмика повышает эффективность работы с речевыми нарушениями, так как включает в себя систему упражнений для корпуса, головы, рук и ног в сочетании с музыкой и произнесением фраз, слов, слогов, звуков, что позволяет преодолеть речевое недоразвитие у детей.

Помимо логопедической работы по формированию правильной речи, необходимо обращать внимание на развитие эмоциональной сферы. Ребенок должен невербально (мимика, жесты) и паравербально (интонация) суметь донести смысл текста.

Фонологоритмические упражнения развивают выразительность речи, темп, ритм, формируют двигательные навыки; развивают внимание, зрительную и слуховую память и музыкальный слух. Полный комплекс фонологопедических занятий способствует развитию речедвигательного анализатора, формирует правильное дыхание, произношение, развивает внимание, восприятие и память.

Фонетическая ритмика стала востребованной в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи (ТНР): дети с общим недоразвитием речи, дети с дизартрией, дети с ринолалией, дети с алалией, дети с заиканием.

Фонетическая ритмика позволяет детям развивать звуковую активность, отрабатывать логопедически сложные слоги и слова, развивать темпо-ритм и интонационные компоненты речи, что положительно влияет на развитие высших психических функции детей [3].

Мы осуществляем фонологоритмическую работу по двум направлениям: развитие и коррекция неречевых процессов, развитие и коррекция речевого недоразвития.

К первому направлению можно отнести упражнения по развитию слухового внимания и памяти, ориентации в пространстве, зрительного контакта с собеседником, координации движений, пантомимики, воспитание характера ребенка.

Второе направление фонологоритмики включает в себя работу над темпо-ритмом дыхания и речи, артикуляционные упражнения, развитие и коррекция мимики, интонирования, повествовательной и выразительной сторон речи.

Мы выявили, что представленные музыкально-дидактические игры положительно влияют на развитие речи, эмоциональной сферы, воображения и двигательной активности. Дети, которые регулярно посещали занятия по логоритмике с использованием музыкально-дидактических игр, старались творчески подойти к выполнению заданий, что положительно отразилось на развитии эмоциональной сферы, воображения и способствовало более эффективной работе по коррекции речевых нарушений.

### **Вывод**

В нашей педагогической практике мы эффективно объединили логопедическую ритмику с методикой музыкального воспитания и, собственно, с музыкально-дидактическими играми. Музыкально-дидактические игры способствовали улучшению двигательной координации, четкости, ритмичности, плавности движений. Сочетание движений с музыкальным сопровождением положительно влияют на развитие музыкального слуха, эмоциональной сферы, что придает движениям энергию или мягкость, энергичность или сдержанность и в то же время учит ребенка творить свободно и непринужденно.

Определенный метроритм, с которым связаны музыкальные движения детей, способствует нормализации дыхательной, сердечной и мышечной деятельности человеческого организма, а также эмоционально-положительно влияет на состояние психики.

Помимо образовательной, коррекционной и развивающей функций, логоритмические занятия способствуют воспитанию личности детей с речевыми нарушениями. На логопедических занятиях в процессе музыкально-дидактических игр мы воспитываем у детей активность, инициативу, самостоятельность, коллективизм, волевые качества.

Использование музыкально-дидактических игр на занятиях логоритмикой и фонологоритмикой позволяет повысить эффективность работы по коррекции речевых нарушений и развития эмоциональной сферы.

### Литература

1. Вендрова Т.Е. Пластическое интонирование музыки в методике Вероники Коэн // Искусство в школе. 2021. № 4. С. 24 – 29.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: учебник для студентов высших учебных заведений. СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. 352 с.
3. Грешникова А.В., Крюкова С.А. Интеграция идей в развитии современного музыкального искусство // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2021. № 1 (90). С. 131 – 135. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-idey-v-razvitii-sovremennogo-muzykalnogo-obrazovaniya/viewer>
4. Каракулова Е.В. Коррекционная фонологоритмика: учебно-методическое пособие / Урал.гос. пед. ун-т. Екатеринбург. 2018. 111 с.
5. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 192 с.

### References

1. Vendrova T.E. Plasticheskoe intonirovanie muzyki v metodike Veroniki Kojen. Iskusstvo v shkole. 2021. № 4. S. 24 – 29.
2. Volkova G.A. Logopedicheskaja ritmika: uchebnik dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij. SPb.: ООО «Izdatel'stvo «DETSTVO-PRESS», 2010. 352 s.
3. Greshnikova A.V., Krjukova S.A. Integracija idej v razvitii sovremennogo muzykal'nogo iskusstvo. Uchenye zapiski OGU. Serija: Gumanitarnye i social'nye nauki. 2021. № 1 (90). S. 131 – 135. [Elektronnyj resurs] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-idey-v-razvitii-sovremennogo-muzykalnogo-obrazovaniya/viewer>
4. Karakulova E.V. Korrekcionnaja fonologoritmika: uchebno-metodicheskoe posobie. Ural.gos. ped. un-t. Ekaterinburg. 2018. 111 s.
5. Shashkina G.R. Logopedicheskaja ritmika dlja doshkol'nikov s narushenijami rechi: ucheb.posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2005. 192 s.

*Demidova A.P., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Zinovieva V.N., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Doronina M.V., Senior Lecturer,  
Rodionova A.B.,*

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky*

### MUSICAL AND DIDACTIC GAMES IN THE LESSONS OF LOGORHYTHMICS

**Abstract:** this article is devoted to the organization and conduct of logorhythm classes aimed at re-educating and eliminating non-speech disorders in the motor and sensory spheres, as well as developing or restoring speech; and phonological rhythmic, which is used to develop a motor speech analyzer in order to form the correct pronunciation, prosodic and develop attention, perception, and memory of spatial representations. Work experience shows that there are more and more children with speech disorders and the task of the authors, as specialists, is to timely identify and build the educational process using correctional and pedagogical technologies, which include the method of plastic intonation by T. Vendrova, the method of active listening to music by V. Cohen, the method playing music on the simplest musical instruments (K. Orff noise orchestra), aimed at overcoming speech disorders, with the help of systematized motor exercises, non-speech functions in combination with words and music. The use of logorhythms and phonologorhythms in the educational process allows you to more effectively develop speech, form a positive emotional mood and develop the ability to communicate with peers. Classes in logorhythmics and phonological rhythmic contribute to the development of creativity in preschool children.

**Keywords:** logorhythm, phonologorhythm, musical and didactic games, speech disorders

*Дроздов С.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Благовещенский государственный  
педагогический университет*

## **АНАЛИЗ БОЛОНСКОЙ МОДЕЛИ – КАК ФАКТОРА УСТОЙЧИВОСТИ ЕВРОПЕЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ И СРЕДСТВА УПРАЗДНЕНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ (ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ПО ИСКУССТВУ)**

**Аннотация:** в условиях адаптации современного Российского образования к Европейским требованиям возникло немало проблем, связанных с качеством подготовки отдельных специальностей. Суть заключается в том, что большинство введенных стандартов трудно компилируются с теми направлениями, которые еще до реформ были специалитетом. В числе прочих особенно выделяется художественно-педагогическая специализация. Целью данной статьи является краткий разбор образовательных моделей разных уровней за рубежом и в России, с последующим выявлением их различий. Это позволило проанализировать проблемы, существующие в художественно-педагогической подготовке на бакалавриате, посмотрев на них через призму недостатков в других направлениях образования, как взаимосвязанных элементов одной системы.

**Ключевые слова:** анализ, болонская модель, европейская система обучения, нивелирование достижений в Российском образовании, подготовка учителя по искусству

### **Введение**

Сегодня все чаще приходится сталкиваться с агрессивными нападками запада в адрес России. Так называемые «партнеры», уже не скрывают своих намерений по уничтожению разных секторов промышленности нашей страны, не говоря уже об откровенно русофобских настроениях и ущемлению прав русскоговорящих в своих странах. Все это направлено только на одно – дестабилизацию нашего общества, развал политического строя изнутри, через использование прозападной элиты и «спящих» НКО. И в этом контексте, одной из самых уязвимых составляющих системы нашего государства является образование, как главная кузница подготовки кадров в разных сферах науки. «Система отечественного высшего педагогического образования складывалась исторически на протяжении 150 лет и в настоящее время осуществляет подготовку педагогических и научно-педагогических кадров для всех уровней образования России» – отмечают в своей статье В.Л. Матросов, В.В. Маландин и др. [6, с. 14].

### **О неоднозначности выбранного курса в образовании**

Сколько уже было на эту тему написано в прессе и сказано на телевидении: про ЕГЭ в школах и нивелирование образовательных достижений прошлого из-за перехода на систему бакалавриата (отходом от специалитета) и др. Все это продиктовано не только противоречивостью результатов всех нововведений, но и настроениями в обществе. К примеру, Н.С. Речкин и В.И. Лабунская в своей статье пишут: «Попытки радикального реформирования отечественного образования продолжаются не одно десятилетие. Введение ЕГЭ, вступление в Болонский процесс, переход, как следствие, к двухуровневой системе высшего образования, сокращение количества вузов, особенно в малых и средних городах – «этапы большого пути». Однако по сей день состояние и результаты как школьного, так и вузовского образования не устраивают ни руководство страны, ни деятелей образования и науки, ни работодателей, ни представителей гражданского общества, ни родителей» [8, с. 88]. Но авторы статьи сохраняют веру в то, что продолжение реформ «в настоящем и обозримом будущем» еще может принести желаемый результат. Мы же не так оптимистичны в прогнозах.

### **Проблематика образования и поиск путей изменения его вектора**

На протяжении более тридцати лет современной истории России мы последовательно уходили от исторических образовательных достижений и в угоду Западу с чуждым для нас их менталитетом, собственными руками придавали забвению наработанные столетиями традиции. А ведь ничто так не разрушает страну изнутри, как низкий уровень образованности сегодняшней молодежи. Это закладывает в необразованных умах ложные ценности и неуважение к собственной стране, а также порождает дух потребительства и приводит к неспособности критически мыслить. «Сегодня – дети, завтра – народ» – говорил советский и российский писатель, поэт, драматург и общественный деятель С.В. Михалков. Вот почему так важно уже с малых лет прививать ребенку любовь к своей отчизне, своей земле и истории. И изобразительное искусство (далее – ИЗО) играет в этом вопросе не последнюю роль. Благо, что запад своими собственными усилиями заставил нашу страну избавиться от иллюзий и пересмотреть свое отношение к тем институтам, в которые мы так стремились вступить, и которые по факту оказали негативное влияние на развитие нашей



технологической и образовательной базы. «Облик российской высшей школы заметно изменяет рыночная экономика. Вузы получили право на коммерческую деятельность. В системе высшего образования помимо государства появились новые заказчики: семьи студентов и сами студенты, а также (хотя и небольшое) число работодателей» – отмечает исследователь А.Н. Джурицкий [3, с. 12].

К сожалению, пока не везде мы начали отходить от навязанных нам правил, и многие гуманитарные и прочие направления по-прежнему дрейфуют в море прозападных взглядов на историю и культуру, в том числе и нашей собственной страны. Художественно-педагогическое образование оказалось и вовсе задвинута на второстепенные роли. Исследователи Л.Г. Медведев и С.А. Маврин отмечают: «В новых федеральных государственных образовательных стандартах не установлены показатели и критерии оценки деятельности творческих вузов, а также творческих специальностей в педагогических учебных заведениях, связанных с искусством. Более того, не обозначены обязательные профессиональные дисциплины для изучения, что порождает самое противоречивое содержание этого блока в различных вузах. Следовательно, нужно определить четкую политику в области образования и культуры и направить усилия на сохранение и развитие отечественной (лучшей в мире) системы художественного образования, которая складывалась еще в царской России и успешно развивалась в советское время» [7, с. 126].

В научной сфере мы также еще зависим от публикаций в западных изданиях, индекса ХИРШа и т.д. Первыми смогли перестроиться предприятия оборонно-промышленного комплекса и космической отрасли, сохранив приверженность специалитету. Происходящие в XXI веке известные события (СВО России), позволили сплотиться значительной части нашего общества оказав высокое доверие нашему Верховному Главнокомандующему. В этой связи все чаще стали звучать голоса людей, наделенных полномочиями власти, говорящих о необходимости защиты нашего суверенитета, в том числе научного и образовательного. Мы надеемся, что эти предложения возымеют должный эффект. Так как затрагиваемая нами проблема с каждым годом приобретает все большую актуальность.

#### **Изложение основного материала статьи**

На примере художественно-педагогической подготовки в университете мы не понаслышке знаем, какова разница между специалитетом к которому это направление принадлежало раньше и бакалавриатом который присутствует сегодня. И дело здесь не только в разнице сроков обучения (хотя и здесь много вопросов), но и в самих требованиях, которые стали предъявляться к выпускникам в связи с переходом на двухуровневое образование. Мы задались вопросом, а не связаны ли имеющиеся проблемы с проводимыми в стране образовательными реформами? И если доля истины в этих словах имеется, то, почему о подобных случаях ничего не известно в Европе? На наш взгляд, здесь мы имеем дело с частным случаем, связанным исключительно с отходом от глубоких национальных традиций в области методики преподавания изобразительного искусства. Это произошло вследствие перестройки всей системы образования. Поэтому очевидно, что понижение уровня данной специальности до бакалавриата могло быть вызвано, в первую очередь, сменой национальной образовательной идеи, в которой не нашлось места для воспитания человека-творца (как было в советский период нашей истории). Но так ли плоха европейская модель, и можно ли при ее введении, сохранить приверженность традициям национальной школы? На эти вопросы можно ответить, если изучить как положительные, так и отрицательные стороны систем образования в каждой конкретной стране. Это поможет избежать предвзятого анализа и объективно взглянуть на традиционные особенности обучения в разных странах.

Есть ли общее между российским образованием и его западными аналогами, и является ли перестройка отечественной образовательной системы причиной возникновения существующих проблем? С целью изучения данных вопросов, были рассмотрены модели образования в пяти западных странах и выявлены их сходства и различия с российской системой, а также Советским периодом нашей истории.

Сегодня имеется немало общедоступной информации посвященной всевозможным системам образования развивающихся государств. Проанализировав разные данные и сопоставив их с публикациями отдельных исследователей [1; 4], мы выделили основные отличительные особенности образовательных моделей в пяти ведущих странах (включая Россию), чтобы провести между ними некие параллели.

Так из общедоступных источников известно, что немецкая модель состоит: 1) из начальной (общей) и реальной школ; 2) полной народной школы; 3) профессионального училища и школ более высокой ступени; 4) гимназии; 5) института; 6) университета; 7) аспирантуры. В школу поступают, как правило, с 6 лет и обучаются в течение 9-10 лет. Начальная школа обучает всех учащихся и включает в себя первые четыре класса (в отдельных областях учатся с 1 по 6 классы). Далее желающие могут продолжать образование, как в полной народной школе (учатся до 9-10 кл.) и реальной школе, так и в гимназии. Аттестат об окончании двух школ дает право поступить в профессиональные училища. Реальная школа предоставляет более широкие возможности, а именно продолжить обучение в профессиональных школах более высокого уровня.

Вдобавок если сдать дополнительные экзамены, то можно перейти учиться в гимназию (учатся до 13 кл.). Документ об окончании гимназии дает право поступать в вузы.

Различия и сходства образовательных систем в Германии и в России:

- 1) система высшего (традиционного) образования, также, как и у нас многоуровневая;
- 2) срок обучения «специалистов» такой же и составляет 5 лет;
- 3) так же есть иерархическая система с разными типами школ;
- 4) в высшей немецкой школе есть академическая свобода (каждый вуз и член его сообщества наделен определенной самостоятельностью) в отличие от нашей системы, в которой пытаются придерживаться жесткого порядка. Как результат – это дает больше возможностей в разработке новых технологий и т.д.;

- 5) профессиональное образование в России отдалено от производства, в отличие от Германии, где оно полностью на него ориентировано;

- 6) в Германии образование финансируется в 80% случаев за счет средств разных компаний (потенциальных работодателей) в то время как у нас практически полностью за счет государства;

- 7) посещение занятий разное: в Германии нет понятия однокурсники и студент не обязан посещать уроки (он предоставлен сам себе), в России – наоборот. Результат – не все немецкие студенты справляются с выполнением стандартного плана обучения!

Французская модель – это единый колледж, технологический, профессиональный и общеобразовательный лицей, частная школа (обучение 7 лет); университет, далее магистратура и аспирантура [4, с. 16]. Начальное образование двухструктурное: бесплатное и платное. На бесплатной форме обучаются с 6 до 14 лет (уклон практический). В платную структуру образования входит обучение с 6 до 11 лет после его завершения дается возможность учиться в средней школе. Окончание среднего звена (лицея, колледжа или частной школы) дает право поступать в университеты и высшие технические учреждения.

Различия и сходства образовательных систем во Франции и в России:

- 1) существует два вида образования: платное и бесплатное, как в России, но во Франции, к примеру, бесплатное начальное образование появилось раньше (еще при Наполеоне Бонапарте), чем в Советской России;

- 2) если в России начальное образование состоит из четырех лет, то во Франции включает пять лет;

- 3) во Франции после начальной школы продолжают обучение в колледже (4 года) и лицее (3 года), в то время как в России сначала учатся на основном общем обучении (5 лет) и среднем полном общем обучении (2 года). В обеих странах эти этапы обучения длятся одинаково – 7 лет;

- 4) в роли окончательной проверки знаний во Франции выступают заключительные экзамены в лицее. Это, по сути, аналог нашего ЕГЭ;

- 5) бакалавриат во Франции – бесплатный, так же как средние школы в России;

- 6) бакалавриат и магистратура в России имеют на двоих две степени временной длительности обучения, что и высшее образование во Франции (короткое высшее образование во Франции соответствует бакалавриату в России и т.п.);

- 7) французские и российские школы придерживаются нейтралитета в вопросах религии (в конституциях обеих стран прописано, что они являются светскими государствами).

Образовательная система Великобритании признается одной из лучших на западе. По мнению исследователей, модель включает в себя: объединенную школу, грамматическую и современную школу-колледж, университет, а также магистратуру и аспирантуру. Общеобразовательная школа делится на два типа: начальная и средняя (грамматическая и публичная школы – для подготовки в университеты), современная школа (для британского общества среднего класса) и центральная школа (профессионально-техническая) [1, с. 112-113].

Различия и сходства образовательных систем Великобритании и России: 1) в школах (ENS) Великобритании дети начинают обучение с 5-6 лет, а в России с 6-7 лет. Начальную школу в обеих странах оканчивают в том же возрасте (10-11 лет);

- 2) если в России обязательным считается окончание 9 классов средней школы, то в Великобритании в обязательный курс входит обучение до 16 лет (в школе или в колледже);

- 3) в Великобритании учебный год делится на триместры (пятидневное обучение). В России обучение состоит из четвертей (шестидневное обучение);

- 4) в отличие от Великобритании в российских школах требования на порядок выше и оценка происходит более строго;

- 5) в школах ENS обучение построено по классической системе Великобритании, в России же иногда совмещают западную модель и свою.

Американская модель включает в себя младшую среднюю школу, среднюю школу, старшую среднюю школу, двухгодичный колледж, четырехгодичный колледж при университете, и далее магистратура и аспирантура [4]. Все школы распределены на две категории: 1) начальное образование (все 8 лет) + среднее образование (все 4 года); 2) начальное (elementary) обучение (с 0 по 6 класс) + младшая средняя (middle) школа (с 7 по 8 кл.) + старшая средняя (high school) школа (все 3 года), и помимо этого частные школы и элитные академии.

Различия и сходства образовательных систем в США и в России:

1) у нас система образования находится на государственном контроле у Министерства, а в Америке все учебные заведения полностью автономны. Отсутствие единой государственной системы позволяет каждому штату самостоятельно определять ее структуру;

2) для поступления в вуз требуется: в Америке это анкетирование / стандартные экзамены, эссе, резюме, рекомендательные письма, а в России – ЕГЭ (по сути это та же анкета) / вступительные экзамены конкретного университета;

3) нет иерархической системы с разными типами школ, в отличие от России;

4) школа в Америке начинается не с первого класса, как в России, а с нулевого (на немецком языке называется kindergarten – что означает «детский сад»). Нулевой класс это обучающий класс, а не игровой;

5) в Америке по сравнению с Россией, существует «Кодекс поведения в школе», который обязаны подписать родители;

6) в отличие от России американские дети с физическими или интеллектуальными отклонениями в развитии учатся вместе с остальными учениками в одном классе. Это положительно влияет на их психическую устойчивость!;

7) в американской начальной школе нет изучения обязательного иностранного языка, у нас это есть, и это несомненный плюс;

8) уроки в Америке проходят в игровой и интерактивной форме, в России все строже;

9) в США с третьего класса можно перейти на более углубленное обучение, у нас нет;

10) часто в американских школах дети не ходят на уроки, а сидят на домашнем обучении (homeschooling), в отличие от России.

И наконец, российская модель включает в себе общеобразовательную школу (все 9 кл.), полную среднюю школу (все 11 кл.), гимназию, лицей и колледж, институт, университет, академию, магистратуру, аспирантуру и докторантуру [1]. Сегодня в России существует два вида общеобразовательных школ (утвердились еще в конце XX в.) – бесплатная (государственная) и платная (частная). Школьная система разделена на три подвиды: 1) начальная школа (начало с 6-7 лет и длится 3-4 года); 2) базовая средняя школа (учатся с 5 по 9 кл.); 3) полная средняя школа (учатся с 10 по 11 кл.).

Различия моделей образования в СССР, России и в США:

1) если в Советском союзе строили *общество социального равенства*, то в нынешней России – *общество корпоративное (с большим социальным неравенством)*. В отличие от нас, в Америке сформировано *общество социальной конкуренции*;

2) в Америке на каждый населенный пункт меньше школ, чем в России, а количество обучающихся в них гораздо больше чем у нас. Это дает американским учебным заведениям определенные преимущества в плане создания инфраструктуры (теннисные корты, баскетбольные площадки): в каждом заведении строить свой футбольный или баскетбольный комплекс очень затратное дело, а когда одна школа замещает десятки маленьких, то это намного выгоднее;

3) если в российской школе сохраняются традиции взаимоотношений учителей и родителей (они переписываются по WhatsApp, отслеживают успеваемость, создают родительские группы и т.д.), то в Америке ничего этого нет. Американские школы – это один большой бюрократический аппарат, причем каждая из них это отдельное заведение со своей системой, а педагоги плохо интересуются учениками и их родителями, они не пытаются найти к каждому школьнику индивидуальный подход;

4) в России еще с советских времен сохраняется (хоть и в малой степени) дух коллективизма, когда учащиеся все годы занимаются в классе с одними и теми же учениками, в отличие от Америки, где существует деперсонализация всего процесса обучения. Когда нет даже такого понятия как «одноклассник». Известно, что каждый ученик зачастую сидит один за отдельной партой, и, посещая уроки на каждом предмете, он занимается с разными учащимися. Это порождает в учениках отрешенность и одиночество, у многих из них возникают психические отклонения, что приводит к совершению правонарушений разного характера. Таким образом, мы можем предположить, что американское общество заточено под формирование человека-одиночки;

5) если при Советском союзе была специализация, то в России по подобию с США в большинстве областей перешли на магистратуру;

6) в СССР давалось фундаментальное образование, а в России по преимуществу, как и в США – бакалавриат (только в Америке практико-ориентированное образование, а у нас компетентностно-ориентированное образование);

7) если в Советском союзе творчество присутствовало в том или ином проявлении в разных областях, то в нынешней России эта компонент попросту вычеркнут из зоны интересов и так же как в Америке внедряется обучение стандартам;

8) в СССР существовало проблемное, развивающее обучение, а в современной России на подобие Америке формируются разные виды компетенций;

9) система образования в СССР никак не соотносилась с американской и прочими моделями, в то время как Российская система, как известно, привела свои стандарты к европейскому уровню, чтобы избежать необходимости подтверждения выпускниками своих дипломов за границей;

10) если в СССР развивали специальные умения и навыки, то в нынешней России формируются общие знания, умения и компетенции. В Америке образование более разностороннее.

Озвучивая разные системы, мы попытались обозначить только внешние сходства и различия разных моделей. Как мы знаем, в действительности теория зачастую расходится с практикой. Если болонская модель придает некую устойчивость европейской системе образования, то для России она абсолютно не подходит, так как те преимущества, которые появляются на западе фактически не распространяются на нашу страну. И здесь идет речь не только о трудностях трудоустройства в Европе и Америке выпускников с дипломами российских вузов. Проблема со стратегией курса развития образования России. Это хорошо видно на примере правительственных указов, связанных, к примеру, с экономическим развитием и подготовкой квалифицированных кадров, призванных эти задачи притворять в жизнь и др. Министры сменяются один за другим, а результата как не было, так и нет. Эта тема не сходит с экранов разных телешоу и только ленивые не обсуждают ее. И это притом, что экономика в России априори на первом месте. Потребительская задача поставлена во главу угла! На этом фоне воспитание учителей ИЗО находится в полузабытом состоянии. Никто не хочет тратить на это достаточное количество денег, так как это вложение в будущее. А у нас хотят получить отдачу здесь и сейчас, да притом, чтобы все окупилось. А увеличение часов для преподавателей это, в первую очередь, нагрузка на государственное финансирование. Отсюда как нам кажется, и вся эта экономия, а также заинтересованность в проведении всевозможных реформ. Хотя художественно-педагогическая школа в условиях современной модернизации по-прежнему играет огромную воспитательную роль и также должна быть в приоритете. Тем более что множество исследователей прилагают максимальные усилия по улучшению качества образования. Н.В. Виноградова отмечает: «Современная высшая школа, как и вся система образования в России. Проходит стадию реформирования. И не случайно сегодня ученые, педагоги, общественные и государственные деятели пытаются оценить имеющиеся достижения за последние годы, чтобы построить наиболее эффективную систему профессиональной подготовки студента, выработать оптимальные пути его дальнейшего развития» [2, с. 125].

Хотелось бы озвучить еще один тезис касательно поликультурного (многокультурного) образования. Россия страна многонациональная, такая же, как США и многие другие государства. Поэтому образование должно строиться на общих идеях подготовки молодого поколения в условиях поликультурной среды. К примеру, известно, что американское школьное образование держится на четырех поликультурных моделях сформулированных Дж. Бэнксом:

а) монокультурная – антиполикультурная (англо-американская точка зрения); б) контрибутивная-добавочная (англо-американская точка зрения с учетом этнического компонента);

в) многоперспективная (изучение истории с позиции этнических групп – англосаксов, индейцев и чернокожих);

г) трансформативная (многонациональная точка зрения, соединение поликультурного с глобальным образованием).

Иными словами, при любом раскладе в Америке сохраняется одна идеологическая линия – англо-американская. Но это не значит, что учащиеся получают объективную с точки зрения истории информацию, просто даются сведения, которые соответствуют национальным интересам страны. Таким образом, американская школа – это некая образовательная среда, формирующая конформистское мышление, которое должно соответствовать общепринятым американским нормам.

Возьмем к примеру историческую науку. В Советском союзе она давалась более объективно (особое значение придавалось изучению достижений современников и подвигов великих предков), хотя многое за-

малчивалось и сглаживалось, опять же по идеологическим соображениям. Искусство и история тесно переплетаются и от приверженности традициям зависит многое.

В современной России такого единства нет, к примеру, разное толкование истории и навязывание чуждых русскому человеку ценностей. Достаточно посмотреть на современные учебники и сразу станет понятно, что в них нет объективной оценки исторических сведений, в которой не осталось места былым героям победы, но зато активно пропагандируются западные взгляды. Показательным является высказывание профессора О.Ю. Васильевой (с 2016 по 2018 гг. была Министром образования РФ) от 2009 года, которая в интервью порталу Православие.RU точно охарактеризовала эту проблему: «Я считаю, что каждый историк должен стараться передать знания объективно. Да, есть ученые с консервативными, есть с либеральными взглядами. Но все равно хочется, чтобы субъективность не «выпячивалась» в преподавании истории. При этом в абсолютно объективную историю я не верю. Ведь каждый документ, каждая оценка событий проходит через человека. И еще: мое глубочайшее убеждение: ничего из нашего прошлого не должно быть убито. Я считаю, что мы допустили почти непоправимые ошибки, когда в 1990-е годы выкорчевывали такие понятия, как патриотизм, любовь к Отечеству, героизм. Сейчас мы уже пожинаем горькие плоды: молодые люди с большим трудом понимают, что каждый трагический эпизод в жизни страны должен вызывать отклик» [5].

Мы полностью согласны с данным утверждением. Более того, все, о чем говорит О.Ю. Васильева в отношении исторической науки, на наш взгляд, можно с высокой долей объективности отнести не только к художественно-педагогическому образованию, но к большинству других областей. С распадом огромной империи мы чуть было не потеряли свою идентичность, приняв «на Веру» западные ценности, искренне считая, что это сделает нас чуть ближе к Европе. Увы, не получилось! И как правильно говорится в цитате, мы сегодня «пожинаем плоды» – *плоды бездумного демонтажа культурно-образовательного фундамента*, на котором держался целый социум. И если бы ни эти факторы, как знать, быть может, и присоединение к Болонской конвенции не происходило бы настолько болезненно...?!

Проводя аналогию между проблемами художественно-педагогической подготовки и состоянием обучения в других сферах, мы ставили своей целью показать личный взгляд на происходящее в российском образовании, через охватывание всей системы в целом, чтобы причинно-следственная связь полнее прослеживалась. Области разные, а корень проблемы везде один. Есть ли выход из создавшегося положения? Безусловно, существует. В любом государстве должна быть идеология. В Америке или Великобритании она есть, была она также в Советском союзе. Пока руководство страны ее не определит, не будет сформулирована цель, к которой следует двигаться. И еще больше проблем возникнет в сфере образования т.к. они будут расходиться с нашими национальными интересами. Если каждый со своей стороны будет озвучивать на разных уровнях существующие проблемы, то их сложнее будет утаить, а значит, будет больше шансов, что к нашему мнению прислушаются.

Анализ и сравнение кратких сведений о моделях образования позволил нам прийти к следующим выводам:

1. В художественно-педагогической области, требуется возврат к былым традициям русской художественно-педагогической Школы и необходимо придерживаться жесткого порядка в методике обучения *реалистическому искусству*. Что до остальных областей, то, к примеру, для повышения уровня конкурентоспособности на мировом рынке российскому образованию не хватает академической свободы и взаимосвязи с производственными компаниями, но в первую очередь в экономическом направлении и там где занимаются разработками новых технологий.

2. Имеющиеся проблемы в обучении рисунку на ХГФ целиком и полностью связаны с изменением модели российского образования. Недостаток учебной нагрузки вызван отходом от творческого вектора в образовании и ориентацией на менее углубленное изучение рисования, доступного для всех слоев общества. Что автоматически снижает планку требований к учителю изобразительного искусства. Вместо создателя, учителя умеющего рисовать и писать красками, воспитывается руководитель способный давать только лишь основные теоретико-практические знания по вопросам изображения природы.

3. В советский период нашей истории преобладала развивающая модель образования, а сегодня прозападная – модульная система и компетентностно-ориентированное обучение.

4. На наш взгляд, двухуровневая система образования, несмотря на свои плюсы, не совсем подходит для России т.к. она не охватывает углубленной профессионализации. В итоге, бакалавриат является собой модульное, в котором все сводится к формированию у учащихся определенных компетенций, поэтому его выпускники по большому счету заложники Болонской конвенции.

### Заключение

Мы не можем утвердиться во мнении, что все те губительные изменения, которые сегодня проводятся в нашем образовании рано или поздно приведут к каким-либо улучшениям, скорее наоборот. Маховик спорных реформ набрал свои обороты, и остановить его весьма затруднительно. Если не вносить точечные коррективы в отдельных специальностях, о которых шла здесь речь, то ситуация с каждым нововведением будет только ухудшаться. Именно поэтому без роли государства, его заинтересованности (не «де-юре», а «де-факто») в формировании всесторонне развитой творческой личности мы не справимся. И как бы не пытались художники-педагоги, научные работники или исследователи своими скромными силами улучшать методику обучения, проводить апробацию результатов научных исследований и др. – это все равно будет не более чем «латание дыр в крыше», так как система останется неизменной. С другой стороны, пока существует проблема, будет возникать потребность в поиске способов ее решения. Остается работать в рамках конкретных условий, разрабатывать методику обучения изобразительному искусству адаптированную к современным реалиям, а также писать и издавать разнообразные учебные пособия по специальным дисциплинам, благодаря которым, хотя бы частично, удастся восполнить пробел, образовавшийся в сфере подготовки художественно-педагогических кадров.

Начиная с 2008 года велась усиленная работа по апробации новой концептуальной модели «Российское образование – 2020», выдвинутой в свое время А.А. Фурсенко и В.А. Мау. Из ее содержания мы знаем, что национальным приоритетом государства стали значиться интересы капитала. В докладе по этой теме говорится: «Интересы национального капитала (работодателей) – получить квалифицированных специалистов с высшим образованием и работников широкого профиля, готовых быстро адаптироваться к новым условиям труда, менять технологии, умеющих быстро обучаться. При этом бизнес готов тратить значительные средства на переподготовку сотрудников в рамках конкретных квалификаций, но совершенно не готов финансировать трехлетнее обучение профессии, которая может быть освоена за несколько месяцев» [9, с. 6].

Как видно из цитаты (и время это подтвердило), данная концепция заточена исключительно на модернизацию экономики, и даже в этой ситуации государство пытается перенаправить часть материальных затрат на представителей бизнеса. Чего же тогда ждать нам, чье будущее полностью зависит от покровительства государства...?! Поэтому надеяться, что в ближайшее время будет пересмотрена система подготовки художественно-педагогических кадров не представляется возможным по определению.

### Литература

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебное пособие. СПб.: Питер, 2006. 304 с.
2. Виноградова Н.В. Профессиональная компетенция студентов в системе высшего художественно-педагогического образования // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. № 4. С. 125 – 129.
3. Джурицкий А.Н. Актуальные проблемы развития и качества высшего образования в России / Преподаватель XXI век. 2016. № 1-1. С. 9 – 19.
4. Зенина Е.А. Формирование будущего специалиста с использованием интерактивных технологий обучения // Форум. Серия: Гуманитарные и экономические науки. 2018. № 1 (13). С. 15 – 19.
5. К 10-летию Сретенской духовной школы / «Для историка нет готовых рецептов»: Беседа с профессором Ольгой Юрьевной Васильевой от 8.06.2009 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://pravoslavie.ru/30696.html> (дата обращения: 30.04.2022)
6. Матросов В.Л., Маландин В.В., Артамонов Г.А., Матросов С.В., Горохова А.В. Проблемы составления рейтингов вузов в контексте процессов модернизации ведущих мировых образовательных систем // Наука и школа. 2012. № 6. С. 9 – 15.
7. Медведев Л.Г., Маврин С.А. О проблемах современного художественно-педагогического образования // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2018. № 4 (21). С. 126 – 128.
8. Речкин Н.С., Лабунская В.И. Современный этап реформирования российского образования // Социально-гуманитарные знания. 2015. № 6. С. 88 – 101.
9. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1-3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т. Высшая школа экономики. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. 39 с.

### References

1. Bordovskaja N.V., Rean A.A. Pedagogika: uchebnoe posobie. SPb.: Piter, 2006. 304 s.
2. Vinogradova N.V. Professional'naja kompetencija studentov v sisteme vysshego hudozhestvenno-pedagogicheskogo obrazovanija. Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika. 2013. № 4. S. 125 – 129.

3. Dzhurinskij A.N. Aktual'nye problemy razvitija i kachestva vysshego obrazovanija v Rossii. Prepodavatel' HHI vek. 2016. № 1-1. S. 9 – 19.
4. Zenina E.A. Formirovanie budushhego specialista s ispol'zovaniem interaktivnyh tehnologij obuchenija. Forum. Serija: Gumanitarnye i jekonomicheskie nauki. 2018. № 1 (13). S. 15 – 19.
5. K 10-letiju Sretenskoj duhovnoj shkoly. «Dlja istorika net gotovyh receptov»: Beseda s pro-fessorom Ol'goj Jur'evnoj Vasil'evoj ot 8.06.2009 [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://pravoslavie.ru/30696.html> (data obrashhenija: 30.04.2022)
6. Matrosov V.L., Malandin V.V., Artamonov G.A., Matrosov S.V., Gorohova A.V. Problemy sostavlenija rejtingov vuzov v kontekste processov modernizacii vedushhih mirovyh obrazovatel'nyh system. Nauka i shkola. 2012. № 6. S. 9 – 15.
7. Medvedev L.G., Mavrin S.A. O problemah sovremennogo hudozhestvenno-pedagogicheskogo obrazovanija. Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledo-vanija. 2018. № 4 (21). S. 126 – 128.
8. Rechkin N.S., Labunskaja V.I. Sovremennyj jetap reformirovanija rossijskogo obrazovanija. Social'no-gumanitarnye znanija. 2015. № 6. S. 88 – 101.
9. Rossijskoe obrazovanie – 2020: model' obrazovanija dlja jekonomiki, osnovannoj na znanijah: k IX Mezhdunar. nauch. konf. «Modernizacija jekonomiki i globalizacija», Moskva, 1-3 aprelja 2008 g. pod red. Ja. Kuz'minova, I. Frumina; Gos. un-t. Vysshaja shkola jekonomiki. M.: Izd. dom GU VShJe, 2008. 39 s.

*Drozov S.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Blagoveshchensk State Pedagogical University*

**ANALYSIS OF THE BOLOGNA MODEL AS A FACTOR  
OF SUSTAINABILITY OF THE EUROPEAN EDUCATIONAL SYSTEM  
AND A MEANS OF ELIMINATING ACHIEVEMENTS IN RUSSIAN EDUCATION  
(THROUGH THE PRISM OF TEACHER TRAINING IN ART)**

**Abstract:** in the conditions of adaptation of modern Russian education to European requirements, many problems have arisen related to the quality of training of individual specialties. The bottom line is that most of the standards introduced are difficult to compile with those areas that were a specialty even before the reforms. Among others, the artistic and pedagogical specialization is particularly distinguished. The purpose of this article is a brief analysis of educational models of different levels abroad and in Russia, with the subsequent identification of their differences. This made it possible to analyze the problems existing in artistic and pedagogical training at the bachelor's degree, looking at them through the prism of shortcomings in other areas of education, as interrelated elements of one system.

**Keywords:** analysis, the Bologna model, the European system of education, leveling achievements in Russian education, teacher training in art

*Зиннатова Г.М., аспирант,  
Институт педагогики, психологии и социальных проблем*

## **О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СЛЕДОВАТЕЛЯ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ**

**Аннотация:** актуальность статьи обусловлена тем, что в современных условиях наблюдается рост противоправных действий со стороны несовершеннолетних правонарушителей. Цель статьи – обозначить черты характера несовершеннолетних правонарушителей, влияющие на их противоправное поведение и определить методы психолого-педагогической работы с ними. Автором сформулировано, что главное в работе следователя во время допроса – это установить истину, при этом устанавливая контакт с подростком. Раскрыта сущность психолого-педагогической работы с несовершеннолетними правонарушителями, заключающаяся в том, что следователь осуществляет определенную коррекцию поведения подростков средствами реализации психолого-педагогических аспектов. Классифицированы черты характера девиантных и делинквентных подростков, обуславливающие противоправное поведение, в соответствии с ними подобраны дополнительные средства психолого-педагогической работы с несовершеннолетними правонарушителями: библиография, фильмография, вовлечение в кружково-секционную деятельность. Предложено, что специфика работы следователя обусловлена недостаточной объективностью в оценке их труда, поскольку объект труда – люди. Доказано, что такие методы работы, как профилактическая беседа, библиография, фильмография, а также вовлечение несовершеннолетних правонарушителей в кружково-секционную деятельность значительно влияют на профилактику противоправных нарушений. Статья предназначена для педагогов-практиков в области подготовки следователей к профессиональной деятельности, а также следователей, работающих с несовершеннолетними правонарушителями.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическая работа, противоправные нарушения, специфика работы следователя, несовершеннолетние правонарушители, делинквентные подростки, девиантные подростки

### **Введение**

Работа следователя с несовершеннолетними правонарушителями чрезвычайно важна, поскольку в современных условиях наблюдается рост противоправных правонарушений. Противоправные нарушения несовершеннолетних правонарушителей обусловлены либо воспитанием в неблагополучной семье, либо влиянием людей на асоциальное поведение подростков. Основой для противоправного поведения являются отличительные особенности подростков, проявляющиеся в их мировосприятии, особенностях межличностного общения, акцентуации характера.

В нашей статье «Психолого-педагогическая подготовка будущих следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями: проблемы и пути решения» обозначена специфика профессиональной деятельности следователя: во-первых, он работает в системе «человек-человек», во-вторых, он вносит значимый вклад в регулировочные и миротворческие процессы, но этот вклад не всегда ощутим, поскольку объект труда – люди [2]. Следовательно, специфика профессиональной деятельности следователей определяет актуальность и значимость профессии следователей, в особенности тех следователей, которые работают с несовершеннолетними правонарушителями, поскольку они, корректируя поведение подростков, способствуют их личностному и профессиональному становлению.

Главная задача следователя во время допроса – это установить истину, отбросив все лжесвидетельства. Главное при допросе несовершеннолетних правонарушителей – это не давить на их неустойчивую психику. Согласно научному мнению Е.В. Васько, деятельность следователя при допросе должна регламентироваться следующими принципами: принцип мотивационной дифференциации, принцип правомерности психологического воздействия, принцип юридической значимости психологических явлений [1, с. 7-8]. Следовательно, деятельность следователя во время допроса несовершеннолетних правонарушителей жестко регламентирована, мы исходим из того, что следователь должен не только действовать в рамках закона, но и действовать в соответствии с принципами педагогики и психологии, которые помогут ему установить доверительное взаимодействие с подростком.

Согласно научному мнению Ж.В. Соркиной, Э.Т. Баталовой, А.М. Вафиной, задача следователя в ходе психолого-педагогической работы – оказать комплексную, психолого-педагогическую помощь несовершеннолетним правонарушителям, устранив причину противоправных действий и ее следствие – вовлеченность в криминальные группировки [7].



### Обзор литературы

Т.М. Трегубова полагает, что в современных условиях акцент делается на непрерывное профессиональное развитие педагогов, в т.ч. для подготовки следователей, чтобы обеспечить компетентность и конкурентоспособность будущих следователей [8]. Педагогу очень важно сформировать готовность следователя к осуществлению профессиональной деятельности.

Мы исходим из определения феномена психолого-педагогическая работа с несовершеннолетними правонарушителями, предложенного К.В. Корсаковым, «деятельность, сочетающая в себе психологические и воспитательные начала и элементы деятельности, которая направлена на формирование особой психологической и воспитательной среды и преследует задачи предупреждения девиантного и правонарушающего поведения подростков» [4, с. 107]. Соответственно, деятельность следователей направлена на закрепление социально-одобряемого поведения.

Е.Д. Гильманова считает, что для несовершеннолетних правонарушителей характерны «деформации нравственных и правовых, а также ценностных ориентаций» [5, с. 19], т.е. положительные понятия, такие как долг, честность, достоинство преломляются через призму их мировоззрения и приобретают окраску, применимую в криминальных кругах.

Ряд ученых-исследователей (Е.А. Слободенюк, I. Tseveleva, G. Starinov, N. Meretskyj; R. Orsayeva, A. Vasayev, V. Shestak) [6, 10, 9]. полагают, что необходимо совершенствовать механизмы защиты подростков, и у несовершеннолетних правонарушителей необходимо формировать основы правового сознания и правовой культуры.

### Методы и принципы исследования

В ходе проведения нашего исследования были использованы такие методы как включенное наблюдение, индивидуальная (профилактическая) беседа, библиография, фильмография. Исследование проводилось в соответствии с базовыми принципами работы следователя: 1. Принцип соответствия прав, полномочий и обязанностей следователя (следователь действует в соответствии законом); 2. Принцип информированности (следователю должен поступать полный объем информации); 3. Принцип сочетания следственных и иных действий (акцент на психолого-педагогическую деятельность следователя как основу для личностной коррекции).

### Основные результаты

В ходе психолого-педагогической работы с делинквентными подростками следователю следует быть очень аккуратным, делинквентные подростки не терпят любой формы давления и напряженной обстановки, беседа со следователем должна проходить в комфортной атмосфере, речь следователя должна быть в спокойном, равномерном тоне.

Задача следователя – это корректировать эмоционально-психическое состояние подростка, способствовать максимальной адаптации его к современным реалиям, планомерно корректируя стиль и манеру поведения подростка в социуме. Наиболее оптимальные методы для естественной коррекции поведения подростка – это библиография и фильмография, которые будут способствовать профилактике антисоциального поведения и поиску оптимальных, позитивных стратегий поведения в обществе.

Следователю следует также привлекать делинквентных подростков к занятию хобби (чаще всего это занятие спортом, автомоделизм, дизайн и др.), которое требует активного включения в развивающую деятельность, не оставляющую места деструктивным настроениям.

Неустойчивый тип правонарушителей характеризуется вспыльчивостью, коммуникабельностью, частыми перепадами настроения, плохой успеваемостью. Неустойчивый тип правонарушителей с трудом поддается психолого-педагогическому воздействию, в связи с тем, что таким подросткам не нравится дисциплина, следование правилам, им некомфортно чувствовать себя в определенных «рамках». Девиантное поведение таких подростков во многом обусловлено стремлением к самоактуализации в социуме, а главный мотив, согласно мнению Д. Карнеги, «желанием быть значительными» [3].

Наиболее оптимальные методы работы с такими подростками – это посещение секций, в которых они могут проявить свою тягу к творчеству, а также делегирование ответственности на таких подростков в ходе кружковой деятельности.

### Заключение

Таким образом, мы полагаем, что делинквентные и девиантные подростки нуждаются в психолого-педагогической помощи. В ходе психолого-педагогической работы с несовершеннолетними правонарушителями следователь должен создать такие условия, чтобы подросткам было комфортно взаимодействовать. Задача следователя – это «расположить к себе», установить с подростками доверительные отношения, чтобы в процессе индивидуальной (профилактической) беседы подросток мог раскрыться. Следователю следует варьировать формы индивидуального взаимодействия. Следователь должен использовать также дополнительные методы, как: библиография, фильмография, активация интереса к кружково-секционной деятельности.

### Литература

1. Васкэ Е.В. Методологические основы психологии взаимодействия работников следственных органов с несовершеннолетними допрашиваемыми // Психологическая наука и образование. 2012. № 2. С. 1 – 9.
2. Зиннатова Г.М. Психолого-педагогическая подготовка будущих следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями: проблемы и пути решения // International scientific review. 2019. С. 65 – 67.
3. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей: пер. с англ. Мн.: Попурри, 2007. 816 с.
4. Корсаков К.В. Особенности психолого-воспитательной работы с подростками-правонарушителями, у которых имеются антисоциальные психопатии // Psychology and Law. 2022. Т. 12. № 1. С. 103 – 114.
5. Организация работы с несовершеннолетними и их родителями при подготовке к допросу и иным следственным действиям с учетом психологических особенностей несовершеннолетних: методическое пособие / сост. Е.Д. Гильманова. Ханты-Мансийск: Авт. Учреждение доп. проф. образования Ханты-Манс. авт. окр. Югры «Ин-т развития образования», 2016. 150 с.
6. Слободенюк Е.А., Олешкевич Н.А. Психолого-педагогическая работа по коррекции девиантного поведения несовершеннолетних правонарушителей в условиях центра временного содержания // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7 (часть 4). С. 693 – 698.
7. Сорокина Ж.В., Баталова Э.Т., Вафина А.М. Профилактика правонарушений среди несовершеннолетних. Казань: Министерство образования и науки Республики Татарстан, 2019. 35 с.
8. Трегубова Т.М. Модели профессионального развития педагогов в условиях цифровизации: бенчмаркинг успешных практик // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 3 (56). С. 348 – 352.
9. Orsayeva R., Vasyaev A., Shestak V. Mechanisms for protecting children's rights and the role of psychological services in the juvenile justice system of Russia against the background of international practices // Egyptian Journal of Forensic Sciences. 2020. № 12 (13). <https://doi.org/10.1186/s41935-021-00242-6>
10. Tseveleva I., Starinov G., Meretskyj N. Psychological knowledge used in criminal practice with the involvement of minors // European Proceedings of Social and Behavioral Sciences. 2021. P. 1051 – 1057. DOI: 10.15405/epsbs.2021.06.03.139

### References

1. Vaskje E.V. Metodologicheskie osnovy psihologii vzaimodejstvija rabotnikov sledstvennyh organov s nesovershennoletnimi doprashivaemymi. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2012. № 2. S. 1 – 9.
2. Zinnatova G.M. Psihologo-pedagogicheskaja podgotovka budushhih sledovatelej k rabote s nesovershennoletnimi pravonarushiteljami: problemy i puti reshenija. International scientific review. 2019. S. 65 – 67.
3. Karnegi D. Kak zavoevat' druzej i okazyvat' vlijanie na ljudej: per. s angl. Mn.: Popurri, 2007. 816 s.
4. Korsakov K.V. Osobennosti psihologo-vospitatel'noj raboty s podrostkami-pravonarushiteljami, u kotoryh imejutsja antisocial'nye psihopatii. Psychology and Law. 2022. T. 12. № 1. S. 103 – 114.
5. Organizacija raboty s nesovershennoletnimi i ih roditeljami pri podgotovke k doprosu i inym sledstvennym dejstvijam s uchetom psihologicheskix osobennostej nesovershennoletnih: metodicheskoe posobie. sost. E.D. Gil'manova. Hanty-Mansijsk: Avt. Uchrezhdenie dop. prof. obrazovanija Hanty-Mans. avt. okr. Jugry «In-t razvitija obrazovanija», 2016. 150 s.
6. Slobodenjuk E.A., Oleshkevich N.A. Psihologo-pedagogicheskaja rabota po korrekcii deviantnogo povedeni-ja nesovershennoletnih pravonarushitelej v uslovijah centra vremennogo soderzhanija. Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. 2016. № 7 (chast' 4). S. 693 – 698.
7. Sorokina Zh.V., Batalova Je.T., Vafina A.M. Profilaktika pravonarushenij sredi nesovershennoletnih. Kazan': Ministerstvo obrazovanija i nauki Respubliki Tatarstan, 2019. 35 s.
8. Tregubova T.M. Modeli professional'nogo razvitija pedagogov v uslovijah cifrovizacii: benchmarking uspešnyh praktik. Biznes. Obrazovanie. Pravo. 2021. № 3 (56). S. 348 – 352.
9. Orsayeva R., Vasyaev A., Shestak V. Mechanisms for protecting children's rights and the role of psychological services in the juvenile justice system of Russia against the background of international practices. Egyptian Journal of Forensic Sciences. 2020. № 12 (13). <https://doi.org/10.1186/s41935-021-00242-6>
10. Tseveleva I., Starinov G., Meretskyj N. Psychological knowledge used in criminal practice with the involvement of minors. European Proceedings of Social and Behavioral Sciences. 2021. P. 1051 – 1057. DOI: 10.15405/epsbs.2021.06.03.139

*Zinnatova G.M., Postgraduate,  
Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems*

**ON SOME ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL AND  
PEDAGOGICAL WORK OF INVESTIGATOR  
WITH UNDER-AGE CRIMINALS**

**Abstract:** the relevance of the article is caused due to the fact that in modern conditions there can be observed growth of illegal acts of under-age criminals. The purpose of the article is to determine the traits of character of under-age criminals affecting their illegal behavior and to define methods of psychological and pedagogical work with them. The author formulated that the main thing in the investigator's work is to establish the truth, at the same time coming into contact with the teenager. The essence of psychological and pedagogical work with under-age criminals is revealed which lies in the fact that the investigator carries out a certain correction of teenage behavior, implementing psychological and pedagogical aspects. The traits of character of deviant and delinquent teenagers, causing illegal behavior, are classified; according to them additional means of psychological and pedagogical work with under-age criminals are chosen: bibliography, filmography, involvement in section activity. It is offered that the specifics of investigator's work is caused by insufficient objectivity in assessment of their work as the object of their work is people. It is proved that such methods of work as a preventive conversation, the bibliography, the filmography and also involvement of under-age criminals in section activity considerably influence on prevention of illegal violations. The article is intended for practicing teachers in the field of training of investigators for professional activity, and also for investigators, working with under-age criminals.

**Keywords:** psychological and pedagogical work, illegal violations, specifics of investigator's work, under-age criminals, delinquent teenagers, deviant teenagers

*Лебединцева В.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Северо-Восточный федеральный университет*

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБОБЩЕНИЯ АЛГЕБРАИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** статья посвящена анализу методических приемов обобщения материала по алгебре в курсе математики для бакалавров дошкольного и начального образования. В статье рассматриваются такие понятия как метод обучения, прием обучения и формулируется вывод о том, что они нередко используются не совсем точно. Анализируются виды методических приемов и их значение в процессе учебной деятельности и выстраивании оптимального взаимодействия учителя с учениками. Показано их применение при изучении алгебраического материала бакалаврами дошкольного и начального образования в вузовском курсе математики. Отмечается, что методические приемы, которые предложены автором исследования, направлены на формирование вычислительных умений, а практика их применения показана на примере задач и упражнений, которые разработаны автором статьи. Формулируется и обосновывается вывод о том, что данные методические приемы направлены на использование разнообразных способов деятельности при выполнении заданий, а также на повторение математических знаний, необходимых для их выполнения. В представленных заданиях отражены методические приемы, используемые для эффективного усвоения элементов алгебры курса математики для бакалавров дошкольного и начального образования.

**Ключевые слова:** метод обучения, прием обучения, математика, алгебраические понятия, дошкольное и начальное образование, бакалавры

Методический прием, как отмечают Н.М. Верзилин и В.М. Корсунская, это часть метода. Он выражает умственное или практическое действие преподавателя и обучаемых в процессе учебной деятельности. Его применяют с целью усиления того или иного метода. Он теряет свое значение вне метода обучения (2). Авторы предлагают в зависимости от методической функции (учебной задачи) организационные, логические и технические приемы. Рассмотрим их применение в курсе математики для бакалавров ДиНО при обобщении алгебраического материала [2, с. 310].

Курс математики является теоретической основой для обучения математике младших школьников [1]. Элементы алгебры присутствуют в начальном курсе математики. В нем младшие школьники знакомятся с уравнениями, неравенствами, решают задачи с помощью уравнений. В начальном курсе математики ведется функциональная пропедевтика. Решаются уравнения первой степени с одним неизвестным типа  $x + a = c$  такими способами как подбор, с опорой на знание состава числа, на основе зависимости между компонентами действий. Функциональная пропедевтика реализуется при формировании вычислительных умений, в процессе решения текстовых задач с величинами. Именно на формирование этих умений предлагаем использование методических приемов [4, с. 102].

Методические приемы используются в процессе реализации системно деятельностного подхода на основе специально разработанных заданий. В них используются все выше названные приемы. Методические приемы направлены на использование разнообразных способов деятельности при выполнении заданий, а также на повторение математических знаний, необходимых для их выполнения.

Предлагаем задания, разработанные автором статьи. В них отражены методические приемы, используемые для эффективного усвоения элементов алгебры в курсе математики для бакалавров дошкольного и начального образования.

### Функции.

#### Примеры организационных приемов.

1. Запишите определение функции. Приведите примеры элементарных функций.
2. Выпишите из учебника способы задания функции (4).
3. Дайте определение для области определения и множества значений функции. Приведите примеры.
4. Назовите основные способы задания функции.
5. Какими свойствами обладает функция? Дайте определение свойств функции.
6. Постройте график функций и запишите свойства:

а)  $y = -5x$ ;

б)  $y = 5x$ ;

в)  $y = -\frac{1}{5}x$ ;

г)  $y = \frac{1}{5}x$ ;

д)  $y = -5x + 2$ ;                      е)  $y = -5x - 2$ ;  
 ж)  $y = 5x + 3$ ;                      з)  $y = 5x - 3$ ;  
 и)  $y = -\frac{1}{5}x + 4$ ;                      к)  $y = -\frac{1}{5}x - 4$ ;  
 л)  $y = \frac{1}{5}x + 4$ ;                      м)  $y = \frac{1}{5}x - 4$ .

7. Постройте график функций и укажите свойства:

а)  $y = \frac{1}{2}x^2 + 4x + 5$ ;                      б)  $y = -x^2 + 6x - 5$ ;                      в)  $y = x^2 - 4x + 5$ .

8. Постройте график функций и укажите свойства:

а)  $y = -\frac{24}{x}$ ;                      б)  $y = \frac{24}{x}$ ;                      в)  $y = \frac{15}{x}$ ;                      г)  $y = -\frac{15}{x}$ .

9. Составьте задачу в текстовой форме, а для математической модели используйте следующие функции:

а)  $y = 20x$ ;                      б)  $y = 20x + 7$ ;                      в)  $y = \frac{120}{x}$ .

Решите задачу. Сколько решений она имеет? При составлении задач используйте величины характерные для начального курса математической науки (в частности, можно использовать стоимость, время, количество, цену, а также расстояние).

10. Запишите основное свойство прямой пропорциональной зависимости. Составьте и решите задачу с величинами, между которыми прямая пропорциональная зависимость.

11. Запишите основное свойство обратной пропорциональной зависимости. Составьте и решите задачу с величинами, между которыми обратная пропорциональная зависимость.

### Уравнения. Совокупности и системы уравнений.

12. Решите уравнения:

а)  $7x + 4 = 12 - 5x$ ;                      б)  $\frac{1}{3}x + 4 = 7 - \frac{5}{6}x$ ;                      в)  $0,1x + 19 = 27 - 0,9x$ ;  
 г)  $x^2 - 5x + 6 = 0$ ;                      д)  $2x^2 + 3x - 8 = 0$ ;                      е)  $\frac{1}{x+1} = 7$ ;                      ж)  $(x+7) = 12$ .

Определите вид уравнений. Какие из них включены в начальный курс математики?

13. Решите уравнения:

а)  $x + y = 17$ ;                      б)  $\frac{1}{x-3} = 7$ ;                      в)  $12x + 7 = 14$ ;                      г)  $\frac{7-x}{2+2} = 0$ ;                      д)  $\frac{x^2+4}{x^2-4} = 0$ .

Какого вида эти уравнения?

14. Используя определение модуля числа, решите уравнения:

а)  $|x - 1| + |x + 5| = 16$ ;  
 б)  $|x + 2| + |x + 3| = 7$ ;  
 в)  $|x - 3| + |x - 2| = 5$ ;  
 г)  $|x - 2| + |x + 4| = 10$ .

15. Решите представленные рациональные уравнения, а при решении руководствуйтесь условием равенства дроби 0. Повторите решение квадратных уравнений.

а)  $\frac{3x-2}{x-3} + \frac{x-4}{x+3} = \frac{15x-3}{x^2-9}$ ;  
 б)  $\frac{6}{x^2-9} + \frac{2}{x^2+4x} = \frac{7}{x^2+x-12}$ ;  
 в)  $\frac{15}{x^2-4x-3} + \frac{9}{x(5-x)} = \frac{5}{x^2-1}$ ;  
 г)  $\frac{32}{x^2-16x+60} + \frac{9}{x(5-x)} = \frac{x}{x-10}$ .

16. Решите представленные вам рациональные уравнения, опираясь на условие равенства дроби 0

$$а) \frac{2}{x^2 - x + 1} = \frac{1}{x + 1} + \frac{2x - 1}{x^3 + 1};$$

$$б) \frac{2}{2 - x} + \frac{1}{2} = \frac{4}{2x - x^2};$$

$$в) \frac{x}{6} + \frac{x - 5}{6 - 3x} = \frac{x}{2x - 4};$$

$$г) \frac{1}{x - 3} + \frac{4}{x + 1} = \frac{4}{x^2 - 2x - 3};$$

$$д) \frac{1}{2x - 2} - \frac{2x - 1}{x^2 + x + 1} + \frac{3}{2x + 2} = 0.$$

17. Повторите основные способы, применяемые в целях решений уравнений. Решите представленные вам системы уравнений всеми известными способами:

$$а) \begin{cases} 3x + y = 2, \\ 6x + 2y = 3; \end{cases} \quad б) \begin{cases} 2x + 3y = 5, \\ 3x - 2 = y; \end{cases}$$

$$в) \begin{cases} 2x^2 - y = -2, \\ 3x + y = 1; \end{cases} \quad г) \begin{cases} x^2 - y = 8, \\ y + 5 = 1; \end{cases}$$

$$д) \begin{cases} y = 12, \\ 3x + 2y = 12; \end{cases} \quad е) \begin{cases} y = x^2 - 1, \\ y = x^2 + 2 - 1. \end{cases}$$

18. Решите представленные системы уравнений, используя способ подстановки:

$$а) \begin{cases} \frac{2}{x} + \frac{5}{y} = \frac{1}{2}, \\ \frac{4}{x} + \frac{8}{y} = 3; \end{cases} \quad б) \begin{cases} \frac{1}{x + y} + \frac{1}{x - y} = 2, \\ \frac{3}{x + y} + \frac{4}{x - y} = 2. \end{cases}$$

19. Найдите решение совокупности уравнений:

$$а) \begin{cases} x + 4 = 7, \\ 2x - 7 = 12; \end{cases} \quad б) \begin{cases} 12x - 7 = 19 + 5x, \\ 21 - 4x = 5x + 7. \end{cases}$$

20. Повторите существующую зависимость между компонентами действий вычитания, сложения, деления и умножения. Вспомните правила нахождения неизвестного слагаемого, вычитаемого, уменьшаемого, множителя, делимого, делителя. Решите уравнения, руководствуясь правилами зависимости между компонентами действий:

$$а) \left( 112 - \frac{(200 - 3x) \cdot 4}{23} \right) = 2;$$

$$б) 315 : \left( 36 - \left( \frac{(115 + 29) \cdot 3}{5x - 198} + 15 \right) \right) = 21;$$

$$в) 2 \frac{1}{18} - \left( 1 \frac{1}{27} - \left( x - \frac{1}{9} \right) \right) + 3 \frac{5}{54} = 5;$$

$$г) \left( \frac{5}{7} - x \right) + \frac{2}{21} = \frac{3}{14};$$

$$д) 1 \frac{3}{5} + \left( 2 \frac{7}{12} - \left( \frac{3}{4} - x \right) + 1 \right) = 2 \frac{14}{15}.$$

21. Повторите способы решения уравнений. Решите уравнения разными способами.

$$а) x + 2 = 7; \quad б) x - 5 = 12; \quad в) 12 - x = 7; \quad г) 12 \cdot x = 36; \quad д) 24 : x = 8; \quad е) x : 8 = 3.$$

Какие из них (способов) возможны в начальном курсе математики?

22. Решите уравнения разными способами. Какие из них возможны в начальном курсе математики?

а)  $x + 3 = 12$ ; б)  $x - 9 = 27$ ; в)  $14 - x = 3$ ; г)  $36 \cdot x = 72$ ; д)  $72 : x = 24$ ; е)  $x : 24 = 3$ .

Приведем примеры использования логических приемов. Они основаны на знании логических операций.

### Неравенства. Совокупности и системы неравенств.

23. Проведите анализ предлагаемого задания. Выявите, что дано, что требуется сделать. Какие способы решения неравенств вам известны. Решите неравенства различными способами:

а)  $x + 2 < 10, x \in \mathbb{N}$ ; б)  $8 - x > 0, x \in \mathbb{R}$ ; в)  $x - 3 < 10$ , если  $x \in \mathbb{N}$ , если  $x \in \mathbb{R}$ .

24. Проведите анализ предлагаемого задания. Выявите, что дано и что требуется.

Определите вид неравенств и решите их:

а)  $x + 2 > 10$ ; б)  $|x + 2| > 0$ ; в)  $|x + 2| < 0$ ; г)  $\frac{1}{x+2} > 0$ ; д)  $\frac{1}{x+2} < 0$ ; е)  $\sqrt{x+2} > 0$ .

24. Выявите на основе анализа, что дано и что требуется в задании.

Решите неравенства:

а)  $x^2 - x + 6 > 0$ ; б)  $x^2 - x + 6 < 0$ ; в)  $x^2 - x + 6 \geq 0$ ; г)  $x^2 - x + 6 \leq 0$ .

Какого вида эти неравенства? Какова классификация неравенств?

25. Дайте классификацию неравенств и приведите примеры.

26. Решите неравенства на множестве целых чисел:

а)  $4 - \frac{3}{2}x > \frac{13}{8} - \frac{1}{6}(4x - 3)$ ;

б)  $\left(\frac{3}{4}x - \frac{2}{5}\right) - \left(\frac{7}{12}x - 0,3\right) < 5,8 - \left(\frac{2}{3}x + 0,6\right)$ ;

в)  $(0,4x - 2) - (1,5 + 1) \geq 3,6 + (-4x - 0,8)$ ;

г)  $\frac{7-9x}{4} + \frac{3}{2}x - 6 < \frac{x-1}{8} + 2$ .

26. Решите системы неравенств:

а)  $\begin{cases} 3x - 5 > 23 - 4x, \\ 7x + 3 < 9x - 1; \end{cases}$  б)  $\begin{cases} 5x - 2 \geq 2x + 1, \\ 2x + 3 > 18x - 3; \end{cases}$

в)  $\begin{cases} \frac{5-x}{4} - \frac{4x+1}{3} \geq \frac{x+2}{4} - 7, \\ \frac{4x}{3} - 1 - \frac{6x+2}{2} > x + \frac{6}{5}; \end{cases}$

г)  $\begin{cases} 0,3x - 4 + x < 7,2 - 8x, \\ 2x - 7 - 0,2x \leq (8x - 5) \cdot 0,3. \end{cases}$

27. Повторите определение модуля числа. Решите неравенства:

а)  $|x - 6| < 14$ ; б)  $|x - 6| > 14$ ; в)  $|5 - 2x| \geq 3$ ;

г)  $|5 - 2x| \leq 3$ ; д)  $|2x - 7| \leq 0$ ; е)  $|2x - 7| \geq 0$ ;

ж)  $|3x - 8| < -7$ .

28. Что дано в задании, что требует задание? Повторите условие сравнения дроби с числом.

Решите неравенства:

а)  $\frac{x+3}{x-2} > 0$ ; б)  $\frac{x+3}{x-2} < 0$ ; в)  $\frac{x+3}{x-2} \leq 0$ ;

г)  $\frac{x-1}{x+5} > 5$ ; д)  $\frac{x-1}{x+5} < 5$ ; е)  $\frac{x-1}{x+5} \geq 5$ .

29. Решите неравенства:

а)  $\frac{x^2}{x+7} > 0$ ; б)  $\frac{x^2}{x+7} < 0$ ; в)  $\frac{(x-1)^2}{x^2} > 0$ ;

г)  $x^2 + 2x - 8 > 0$ ; д)  $2x^2 + 3x - 2 \geq 0$ ; е)  $2x^2 + 3x - 2 < 0$ .

30. Решите неравенства:

а)  $\frac{x+3}{x-5} > 0$ ; б)  $\frac{2-x}{4+x} \geq 0$ ; в)  $(x-2) \cdot (8-x) < 0$ ;

$$\text{г) } \frac{2-x}{8-x} < 0; \quad \text{д) } \frac{x-2}{8-x} \geq 0; \quad \text{е) } \frac{13+6x}{2x+2} \geq 0;$$

$$\text{ж) } (13+6x) \cdot (2x+2) \geq 0; \quad \text{з) } 6x^2 = 18x + 13 < 0.$$

Выполните проверку решения неравенства.

31. Какого вида неравенства решаются в начальном курсе математики и какими способами? Приведите примеры. Какие логические операции используются при их решении?

#### Рассмотрим решение задач с помощью применения алгебраического метода.

Учащимся предлагается назвать логические операции, которые стоит использовать в целях решения представленных задач. В частности, для решения данных задач предлагается повторить величины, которые активно применимы в рамках курса математики начального уровня. Их стоит не только повторить, но и определить существующие зависимости между ними [3, с. 92].

32. В двух пачках всего лежит 30 тетрадей. Из первой пачки тетрадей переложили во вторую пачку 2 тетради и во второй пачке тетрадей стало вдвое больше, чем в первой. Сколько тетрадей изначально было в каждой из них?

33. Из пункта *A* выехал велосипедист. В это же время, вслед за ним, из п. *B*, который отстает от первого пункта на 20 км., выехал мотоциклист. Известно, что велосипедист ехал со скоростью, равной 12 км/час, а мотоциклист ехал со скоростью, равной 16 км/час. На каком расстоянии от пункта велосипедиста (пункт *A*), мотоциклист догонит его?

34. В 2-ух кусках находится равное количество ткани. От одного куска отрезали 18 м., от другого куска отрезали 25 м. В результате в первом куске ткани ее осталось в два раза больше, чем в первом. Сколько метров ткани было в каждом куске изначально?

35. Бригада должна была изготовить 400 деталей за определенный срок. В течение 5 дней бригада работала с перевыполнением дневной нормы на 20 %, а затем каждый день изготавливала 15 деталей сверх начального плана. За два дня до окончания установленного срока бригада изготовила 405 деталей. Так сколько же деталей данная бригада должна была изготовить деталей каждый день по изначальному плану?

36. Мальчик хотел купить 9 карандашей, но у него не хватало 6 коп. Когда он купил 7 карандашей, то у него осталось 2 коп. Сколько стоит 1 карандаш?

37. Для посещения выставки было приобретено 78 билетов для детей и 16 билетов для взрослых, суммарно за данные билеты было уплачено 12 рублей и 60 копеек. Сколь стоят билеты, если билет для ребенка в 3 раза дешевле, чем билет для взрослого?

38. Мальчик купил 8 конвертов и получил 3 копейки в качестве сдачи. Однако если был он решил купить 11 конвертов, то для совершения данной покупки ему не хватило было 9 копеек. Сколько стоит один конверт?

39. Составьте задачи в форме текста, а в их основу заложите следующие математические модели:

$$\text{а) } \begin{cases} x + y = 10, \\ 3x + 4y = 36; \end{cases} \quad \text{б) } \begin{cases} y = 4x, \\ x + y = 100. \end{cases}$$

40. Составьте задачи в форме текста, а в основу таковых заложите данные неравенства:

$$\text{а) } x + 5 < 10; \quad \text{б) } x + 5 > 5.$$

Все задачи, которые у вас получатся, решите алгебраически, графически и арифметически. Ответьте на вопрос: сколько решений будут иметь данные задачи?

41. Составьте задачи в форме текста, а в основу их заложите указанные системы уравнений:

$$\text{а) } \begin{cases} x + y = 30, \\ x - y = 10; \end{cases} \quad \text{б) } \begin{cases} x + y = 60, \\ y = 5x; \end{cases} \quad \text{в) } \begin{cases} x + 3y = 10, \\ 2x + 6y = 17. \end{cases}$$

Все задачи, которые у вас получатся, решите алгебраически, графически и арифметически. Ответьте на вопрос: какие величины рассматриваются в данных задачах?

42. Составьте задачу, а в качестве математической модели данной задачи возьмите следующее уравнение:



а)  $x + 5 = 10$ ;

б)  $10 - x = 3$ ;

в)  $7x = 42$ ;

г)  $x : 9 = 72$ ;

д)  $3 + \frac{810}{x} = 6 + \frac{900}{x+4}$ ;

е)  $(x - 2) = 4x \cdot (x - 5)$ .

43. Определите, о каких именно величинах говорится в представленных вам задачах:

Одна мастерская по пошиву одежды должна была сшить 810 костюмов, в то время как другая мастерская за точно такой же срок должна была сшить 900 костюмов. Первая из них выполнила заказ за 3 дня, вторая выполнила заказ за 6 дней до момента окончания срока. Сколько костюмов в день шила каждая из данных мастерских, если вторая мастерская шила в день на 4 костюма больше, чем первая мастерская.

44. Определите, какие величины подразумеваются в задачах ниже:

Бригаде рабочих сказали выполнить заказ за 12 дней. Каждый день они перевыполняли поставленную для них норму на 25%. За 10 дней заказ был выполнен, сверх нормы ими было изготовлено 42 детали. Сколько деталей изготавливала бригада каждый день?

45. Рабочий за смену изготавливал 432 детали в среднем. Однако после оптимизации своей работы он изготовил в первый день 1528 деталей, во второй 2114 деталей, в третий 2838 деталей. На сколько деталей и во сколько раз была увеличена средняя дневная выработка данного рабочего?

46. В рамках выполнения некоторой работы, предприятие задействовало 20 рабочих, которые сумели бы закончить данную работу за 30 дней. В том случае, если число рабочих увеличить на  $\frac{1}{5}$ , на сколько дней они выполнят эту работу быстрее при условии, что производительная у всех одинаковая?

47. Три машинистки работали одновременно и перепечатали данную им рукопись за 6 часов. За какое время перепечатать ее могла бы каждая из них, работая одна, если первой из них необходимо в полтора раза меньше времени, чем второй машинистке, но на 8 часов больше, чем третьей?

В завершении стоит отметить, что технические приемы подразумевают использование широкой совокупности технических средств обучения.

### Литература

1. ФГС ВО 3++, бакалавриат. Напр. подготовки 44.03.05 Пед. образование с двумя профилями «Дошкольное и начальное образование». М., 2018.
2. Верзилин Н.М., Корсунская В.М. Общая методика преподавания биологии. М.: Просвещение. 1976. 3-е изд.
3. Лебединцева В.А Краткий курс математики для бакалавров начального образования. Магадан: Изд. СВГУ, 2013.
4. Стойлова Л.П. Математика: учебник для студ. М: Изд. Центр «Академия», 2007.

### References

1. FGS VO 3++, bakalavriat. Napr. podgotovki 44.03.05 Ped. obrazovanie s dvumja profiljami «Doshkol'noe i nachal'noe obrazovanie». M., 2018.
2. Verzilin N.M., Korsunskaja V.M. Obshhaja metodika prepodavanija biologii. M.: Prosveshhenie, 1976. 3-e izd.
3. Lebedinceva V.A Kratkij kurs matematiki dlja bakalavrov nachal'nogo obrazovanija. Magadan: Izd. SVGU, 2013.
4. Stojlova L.P. Matematika: uchebnik dlja stud. M: Izd. Centr «Akademija», 2007.

*Lebedintseva V.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Northeastern Federal University*

**METHODICAL METHODS OF GENERALIZATION OF ALGEBRAIC  
MATERIAL IN THE COURSE OF MATHEMATICS FOR BACHELORS  
OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION**

**Abstract:** the article is devoted to the analysis of methodological methods of summarizing the material on algebra in the course of mathematics for bachelors of preschool and primary education. The article discusses such concepts as a method of teaching, a technique of teaching and formulates the conclusion that they are often used inaccurately. The types of methodological techniques and their significance in the process of educational action and building the optimal interaction between the teacher and students are analyzed. Their application is shown in the study of algebraic material by bachelors of preschool and primary education in the university course of mathematics. It is noted that the methodological techniques proposed by the author of the study are aimed at the formation of computational skills, and the practice of their application is shown on the example of tasks and exercises that were developed by the author of the article. The conclusion is formulated and substantiated that these methodological techniques are aimed at using a variety of methods of activity when performing tasks, as well as at repeating the mathematical knowledge necessary for their implementation. The presented tasks reflect the methodological techniques used for the effective assimilation of the elements of algebra in the course of mathematics for bachelors of preschool and primary education.

**Keywords:** teaching method, teaching method, mathematics, algebraic concepts, preschool and primary education, bachelors

*Охлупина О.В., кандидат физико-математических наук, доцент,  
Афанасьева Н.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Плескачева О.Ю., кандидат педагогических наук, доцент,  
Брянский государственный инженерно-  
технологический университет*

## ИНТЕГРАЛЬНАЯ ОЦЕНКА ОБУЧЕННОСТИ МАТЕМАТИКЕ И ИНФОРМАТИКЕ СЛУШАТЕЛЕЙ ЦЕНТРОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

**Аннотация:** четвёртая промышленная революция подразумевает внедрение роботизированных средств в производство, при котором человеку отводится роль программиста и оператора. Данный процесс невозможен без наличия квалифицированных кадров. Роль информатики и инженерно-технических специальностей в современном мире неуклонно растёт. Для их успешного освоения учащимся необходима прочная математическая база. Однако, в последние годы наблюдается снижение уровня математической подготовки абитуриентов вузов, связанное с целым рядом причин. Эта отрицательная тенденция подтолкнула правительство Брянской области к созданию Центров технического обучения школьников, целью которых является развитие инженерно-технического образования для обеспечения промышленности высококвалифицированными кадрами. Отмечается неравномерность уровня подготовки в различных учебных заведениях города: школах, лицеях, гимназиях. В рамках функционирования центра на базе ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет» была проведена интегральная диагностика качества письменных работ слушателей центров технического обучения на начальном этапе работы для анализа неблагоприятных показателей подготовки учащихся по математике и информатике с целью последующего их устранения.

**Ключевые слова:** промышленная революция, инженерно-техническое образование, математическая подготовка, информатика, центры технического обучения, диагностика

### Введение

С сожалением отмечаем продолжающуюся тенденцию спада уровня математических знаний старших школьников, будущих абитуриентов. Первый год обучения в вузе вскрывает наличие проблем освоения начал технических дисциплин, связанных с катастрофически низким уровнем математической базы, заложенной школой. С подготовкой по информатике ситуация аналогичная. Причину возникновения подобных проблем в этой статье обсуждать мы не будем. Обратимся к попытке исправления ситуации в рамках области и конкретного вуза.

В работах [1, 2] ранее уже упоминалось о создании Центров технического образования в Брянске и области, на базе которых с учащимися проводятся занятия по математике, информатике и физике. Вузам предоставлена возможность работы с одиннадцатиклассниками. В данной работе приводится анализ уровня подготовки по математике и информатике у школьников в начале посещения курсов для выстраивания последующей тактики устранения слабых мест.

### Задача оценивания

Стандартная процедура оценивания уровня подготовки школьников не обладает достаточной объективностью и не всегда позволяет учесть все нюансы.

На невозможность всестороннего объективного оценивания влияют как недостаточная готовность системы диагностики (критериальной, целевой, методической компонент), так и психологическая составляющая, включающая индивидуальные особенности педагога. Формализация оценивания на базе строгого математического базиса позволит избежать подобного.

В данной статье приведены результаты, полученные нами при использовании методики оценки качества решения проверочных работ по математике и информатике.

Решение задачи формирования искомой интегральной оценки представляется в виде совокупности ряда частных задач [3, 4]:

- системная оценка проверочных работ по математике и информатике.
- объединение совокупности качественных показателей в одну количественную величину (с использованием *desirability function* [5]).
- назначение весов.

## Апробация оценки

Диагностика проводилась поэтапно.

*Шаг 1.* Разработка текста заданий проверочных работ (по математике и информатике) и соответствующих показателей определения качества:

Таблица 1

## Перечень показателей определения качества решения

по математике	по информатике
<p>X1 – обоснованность, закономерность вычислительных операций;</p> <p>X2 – целостность рассуждений и точность выводов;</p> <p>X3 – сформированность пространственных представлений;</p> <p>X4 – представленность обязательных текстовых комментариев (пояснений);</p> <p>X5 – владение математическим аппаратом и математическими знаниями.</p>	<p>X1 – знание информационно-логических основ построения персонального компьютера и его структурной организации;</p> <p>X2 – навыки алгоритмизации: логичность, рациональность, правильность и полнота проведенных рассуждений;</p> <p>X3 – знание основных тенденций и состояния развития ЭВМ, знание основных тенденций и состояния развития программных продуктов;</p> <p>X4 – умение работать с различными видами программ системного и прикладного программного обеспечения;</p> <p>X5 – знание основ измерения и представления информации в памяти ЭВМ.</p>

*Шаг 2.* Определение веса каждого показателя. Включает в себя: составление опросного листа и проведение опроса, расчёт интегрированных важностей, вычисление коэффициента компетентности эксперта, составление сводной таблицы, вычисление коэффициента конкордации экспертов и его значимости, ранжирование и проверка его соответствия закону Ципфа, расчёт весов.

*Шаг 3.* Оценивание проверочных работ по каждому показателю (с использованием десятибалльной шкалы: 10 – наилучшее значение, 1 – наихудшее значение). Задачи, которые ученик не решил или решил лишь наполовину, оцениваются нулевым баллом. Это даёт представление о показателе X2. Остальные задания, решённые более, чем наполовину, оцениваются по шкале в процентном соотношении (от 50% до 100% (в десятках)). Правильность результатов определяется методом решения.

При оценивании обоснованности и закономерности (X1) рассматривается понимание школьниками смысла задания.

*Шаг 4.* Получение «частных критериев качества» решения путём конвертирования качественных показателей из десятибалльной шкалы в соответствующие из промежутка от одной сотой до единицы (см. [4]).

*Шаг 5.* Вывод «обобщённого критерия качества»  $D$  (см. [4]) с помощью интеграции частных критериев. Результаты проверки работ представлены в табл. 2 и 3.

Таблица 2

## Итоги проверочной работы по математике

$D$ ( $0,01 \leq D \leq 1$ )	Показатель	Распределение проверочных работ
0,0 – 0,2	Неудовлетворительно	13
0,2 – 0,37	Плохо	25
0,37 – 0,63	Удовлетворительно	44
0,63 – 0,8	Хорошо	45
0,8 – 1,0	Отлично	12
Всего		139

Таблица 3

## Итоги проверочной работы по информатике

$D$ ( $0,01 \leq D \leq 1$ )	Показатель	Распределение проверочных работ
0,0 – 0,2	Неудовлетворительно	5
0,2 – 0,37	Плохо	13

Продолжение таблицы 3

0,37 – 0,63	Удовлетворительно	50
0,63 – 0,8	Хорошо	31
0,8 – 1,0	Отлично	16
Всего		115

Анализируя табл. 2 и 3, можно заметить, что в процентном отношении школьников с пробелами по математике (27%) больше, чем по информатике (16%). Однако, средний балл по информатике оказался ниже, чем аналогичный математический. Анализируя целостность рассуждений и точность выводов (X2), можно подробно разобрать слабые места математических знаний школьников.

Исследование проверочных работ позволило сделать следующие выводы:

1. Процент по показателям «неудовлетворительно» и «плохо» продемонстрировал, что трудности отмечены у 27% школьников по математике и у 16% – по информатике. Это указывает на то, что в будущем эти ученики столкнутся с проблемным освоением предметов математического и смежных циклов. Что ставит под угрозу инженерное образование в целом.

Что касается информатики, ситуация не намного отличается от сложившейся в математической подготовке. Сопоставление средних значений  $D$  (см. [4]) по обеим дисциплинам подтверждает это (анализ с применением шкалы Харрингтона (см. [5])). Отметим, что изучение качества нуждается в дополнительном подробном рассмотрении в связи с исключительной важностью.

2. Краткие выводы статистического оценивания:

- Наблюдается снижение вычислительных навыков учащихся.
- Сложности понимания сути основных характеристик функции и обратных функций у некоторых школьников.
- Около 38% учащихся испытали сложность при решении текстовой задачи и не смогли довести решение до конца.
- Почти 16% не справляется с округлением промежуточных и окончательных результатов расчётов (операция не сложная, но необходимая для практической деятельности инженера).
- Отмечен формализм знаний – неумение школьников применить на практике знание формулировок и основных определений.
- Часть школьников не обладает умением решать несложные геометрические задачи, отсутствует свободное владение терминологией.
- Нелогичность, нерациональность действий в некоторых работах. Небрежность текстовых пояснений, неаккуратность или полное их отсутствие.
- Пробелы во владении математическим аппаратом и математическими знаниями.
- У части школьников наблюдается недостаточная развитость пространственного мышления, сопровождаемая слабо сформированными навыками построений геометрических объектов. Это является одной из причин возникновения пробелов, как в планиметрии, так и в стереометрии.

В информатике выделяются следующие проблемы.

- Сложности с обработкой целочисленной информации с применением сортировки.
- Отсутствие навыка написания коротких программ с целью анализа числовых последовательностей.
- Существенные провалы в базовых знаниях (например, алфавитный подход для измерения информации, кодировка информации с применением слов определённой длины над заданным алфавитом, знание элементов математической логики).
- Проблемы с расчётом информационного объема сообщения.
- Неумение вычислять объем памяти для хранения графической информации.
- Отсутствие навыков работы с позиционными системами счисления.
- Сложности анализа алгоритмов и программ.
- Ошибки, связанные с синтаксисом (допущение некомпиллируемого кода).
- Вычислительные ошибки и сложности с переводом единиц измерения.

#### Выводы

Использованная методика позволила определить пробелы в подготовке по математике и информатике и принять необходимые меры по их ликвидации. Выработан единый подход и единые требования к объективному оцениванию с помощью чётких понятий критериев оценивания. Данная методика универсальна и может быть применима к другим дисциплинам и оценке качества.

### Литература

1. Охлупина О.В. Математическая подготовка будущих инженеров: проблемы и поиск путей решения // Преподаватель XXI век. 2017. № 3 (1). С. 125 – 131.
2. Охлупина О.В. Как привлечь выпускников школ на инженерно-технические направления и специальности высшей школы? // Высшее образование сегодня. Москва: АНО ВО «РОСНОУ». 2020. № 5. С. 46 – 50.
3. Кирсанова А.В. Интегральная диагностика качества выполнения письменных контрольных работ по математике: дис. ... канд. пед. наук. <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/integralnaja-diagnostika-kachestva-vypolnenija-pismennyh-kontrolnyh-rabot-po.html>? (дата обращения: 01.05.2022)
4. Федорченко С.Г., Долгов Ю.А., Кирсанова А.В., Менчер Э.М., Помян С.В., Нижегородова М.В., Андрианова Е.И., Колоскова Е.В., Колегов А.В., Башкатов А.М. Обобщенная функция полезности и ее приложения / Под общ. ред. к.т.н. С.Г. Федорченко. Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та. 2011. 171 с.
5. Harrington E.C. The desirability function. *Industrial quality control*. 1965. № 10. P. 494 – 498.

### References

1. Ohlupina O.V. Matematicheskaja podgotovka budushhix inzhenerov: problemy i poisk putej reshenija. *Prepodavatel' XXI vek*. 2017. № 3 (1). S. 125 – 131.
2. Ohlupina O.V. Kak privlech' vypusnikov shkol na inzhenerno-tehnicheskie napravlenija i special'nosti vysshej shkoly? *Vysshee obrazovanie segodnja*. Moskva: ANO VO «ROSNOU». 2020. № 5. S. 46 – 50.
3. Kirsanova A.V. Integral'naja diagnostika kachestva vypolnenija pis'mennyh kontrol'nyh rabot po matematike: dis. ... kand. ped. nauk. <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/integralnaja-diagnostika-kachestva-vypolnenija-pismennyh-kontrolnyh-rabot-po.html>? (data obrashhenija: 01.05.2022)
4. Fedorchenko S.G., Dolgov Ju.A., Kirsanova A.V., Mencher Je.M., Pomjan S.V., Nizhegorodova M.V., Andrianova E.I., Koloskova E.V., Kolegov A.V., Bashkatov A.M. Obobshhennaja funkcija poleznosti i ee prilozhenija. Pod obshh. red. k.t.n. S.G. Fedorchenko. Tiraspol': Izd-vo Pridnestr. un-ta. 2011. 171 s.
5. Harrington E.C. The desirability function. *Industrial quality control*. 1965. № 10. P. 494 – 498.

*Okhlupina O.V., Candidate of Physical and Mathematical Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Afanasyeva N.A., Candidate of Pedagogic sciences (Ph.D.), Associate Professor, Pleskacheva O.Yu., Candidate of Pedagogic sciences (Ph.D.), Associate Professor, Bryansk State University of Engineering and Technology*

### INTEGRAL ASSESSMENT OF THE TRAINING IN MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE OF STUDENTS OF TECHNICAL TRAINING CENTERS

**Abstract:** the fourth industrial revolution implies the introduction of robotic tools into production, in which a person is assigned the role of a programmer and operator. This process is impossible without the availability of qualified personnel. The role of computer science and engineering specialties in the modern world is steadily growing. For their successful development, students need a solid mathematical base. However, in recent years there has been a decrease in the level of mathematical training of university applicants, due to a number of reasons. This negative trend has pushed the government of the Bryansk region to create Centers for technical training of school-children, the purpose of which is to develop engineering and technical education to provide industry with highly qualified personnel. There is an uneven level of training in various educational institutions of the city: schools, lyceums, gymnasiums. Within the framework of the functioning of the center on the basis of the Bryansk State University of Engineering and Technology, an integral diagnostics of the quality of written works of students of technical training centers at the initial stage of work was carried out to analyze unfavorable indicators of students' preparation in mathematics and computer science with a view to their subsequent elimination.

**Keywords:** industrial revolution, engineering and technical education, mathematical training, computer science, technical training centers, diagnostics

*Самсонова С.Н., старший преподаватель,  
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина*

## **ОСОБЕННОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ И ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** в статье рассмотрены особенности совершенствования речевых и языковых навыков детей дошкольного возраста. Автор отмечает, что многие дети в дошкольных учреждениях имеют нарушения речи и языка, а также плохое коммуникативное развитие. Соответственно, имеется высокая потребность в организации всестороннего развития языковых навыков дошкольников. Теоретические и практические исследования свидетельствуют о том, что чтение детям вслух, а также рассказывание различных историй и их последующее обсуждение способствуют развитию у детей коммуникативных навыков. Особенно важно тщательно организовать процесс чтения вслух и рассказывания не только на уровне групп в дошкольных образовательных организациях, но и в кругу семьи, так как систематическая работа в данном направлении будет способствовать закреплению и развитию языковых и коммуникативных навыков. Кроме того, подобный вид деятельности также позволит интенсивно развивать понимание детьми различных понятий, расширяя их кругозор и повышая уровень интеллектуального развития. Соответственно, указанная выше практика должна быть принята на вооружение в процессе организации взаимодействия педагогов дошкольных образовательных организаций и семей воспитанников.

Автор заключает, что именно коммуникативные речевые навыки в будущем позволят ребенку легко и быстро усваивать материал школьной программы, активно участвовать в общественной жизни школы, что будет способствовать развитию личности ребенка и формированию у него крепких базовых знаний, которые помогут ему в будущей профессиональной деятельности. Именно это выступает залогом воспитания достойного гражданина своей страны.

**Ключевые слова:** речевые навыки, коммуникативные навыки, дети дошкольного возраста, взаимодействие семьи и ДОО

Одновременно с быстрым развитием цифрового общества потребность в функциональной коммуникации очевидна уже в детстве. Дошкольные образовательные организации и школа играют ключевую роль в этом отношении и составляют основу для языкового развития детей. Речь и общение выступают жизненно важными категориями для развития ребенка и, следовательно, составляют целевую область в учебной программе [3]. С этой целью педагоги на уровне дошкольной образовательной организации должны развивать использование разговорной речи детей, укреплять их словарный запас и расширять смысловые понятия, задавать вопросы, спорить и общаться с другими детьми и взрослыми, развивать интерес к письменному языку, понимать символы, картинки, тексты, а также развивать их творческие способности.

Развитие коммуникативных навыков детей всегда находилось в центре внимания большинства исследователей. В работах Ж. Пиаже и Л.С. Выготского выступают как одни из основных в данном направлении. Ж. Пиаже подчеркивал важность ощущений и переживаний, уделяя особое внимание когнитивным модели и ментальные структуры, обусловленные унаследованными способностями, в то время как Выготский сосредоточился на обучении и зонах ближайшего развития. Он подчеркнул важность социально-культурного контекста и отметил, что взрослые играют вспомогательную роль в социальном взаимодействии детей [2].

Коммуникация – это широкое понятие, которое включает в себя как речь, так и язык, и является жизненно важной и, следовательно, приоритетной областью деятельности дошкольной педагогики. Подчеркивается важность умения детей разговаривать с окружающими людьми, понимать, что они хотят выразить, и делиться своим собственным опытом. В процессе организации общения происходит взаимодействие субъектов, которые его осуществляют. И если одним из таких субъектов выступает ребенок, то сам процесс общения должен быть организован с максимальным включением несовершеннолетнего в данный процесс, поскольку именно при соблюдении данного условия возможно полноценное психологическое развитие на ранних этапах жизни.

Взаимодействие между родителями и ребенком (мать-ребенок и отец-ребенок) начинается уже при рождении и является достаточно тесным в первые месяцы жизни ребенка. Именно раннее взаимодействие имеет решающее значение для развития дошкольника. От одного года и до достижения пяти лет ребенок развивается стремительными темпами. Он активно познает мир, используя для этого все сенсорные механизмы. Его кругозор расширяется по экспоненте, и помочь ему в этом основная задача взрослых. Нельзя забывать, что недостаток участия взрослых в развитии ребенка на данном этапе может привести к тому, что основные механизмы, такие как мышление и речь ребенка, будут развиваться не в достаточной степени. Причем,

следует сказать, что речь в данной связи следует уделять наиболее значительное внимание, поскольку воспроизводя свои мысли вслух в диалоге ребенок учится рассуждать, формировать речевые фразы и, в конечном итоге, становится полноценным участником диалога. В будущем необходимый уровень развития устной речи выступает залогом речи письменной, что позволит ребенку избежать трудностей на первых этапах школьного обучения.

Также необходимо помнить, что, вступая в диалог со взрослыми, ребенок получает множество впечатлений, которые служат основой для формирования у него картины мира и расширяют кругозор. От того, насколько активным будет взаимодействие и общение ребенка со взрослыми, зависит напрямую степень пробуждения у него желания познавать мир в будущем уже самостоятельно, используя те механизмы, которые взрослые привили ему на самых ранних этапах развития [5].

Обучение и развитие детей должно начинаться как можно раньше, чтобы заложить основу для обучения на протяжении всей жизни. Именно по этой причине педагоги в дошкольных образовательных организациях должны учитывать, что все дети имеют различный уровень развития и определенные психологические особенности. Коммуникация, то есть речь и язык, является приоритетной областью, способствующей инклюзивности.

Педагоги дошкольных образовательных организаций в различных глобальных исследованиях сообщали, что многие дети имеют плохое речевое и языковое развитие и поэтому нуждаются в поддержке. Дошкольная образовательная организация играет ключевую роль в развитии ребенка. Все дети, независимо от уровня их развития, имеют право посещения таких организаций, где для них должны быть созданы все условия с целью эффективного речевого и интеллектуального развития.

Стимулирование речевого развития детей осуществляется при помощи различных методов. Одним из таких методов выступает регулярное вовлечение ребенка в процесс, когда взрослый выступает чтецом и рассказчиком, а ребенок – слушателем. При этом на начальных этапах ребенок может выполнять пассивную роль, только воспринимая услышанную им информацию. Впоследствии же, когда у ребенка сформируются навыки общения, взрослые могут привлекать ребенка к обсуждению услышанного, устанавливая с ним обратную связь, которая может выражаться в оценке поступков героев, описания пейзажей и сюжета и пр. В данном разрезе также следует сказать, что педагог или родитель, который использует указанный выше метод для организации общения с ребенком и его речевого развития, может учитывать речевые особенности ребенка, чтобы постепенно наращивать их объем, расширяя активный словарный запас. Чтение вслух, таким образом, может быть рассматривается как инструмент улучшения коммуникации. Одна из ролей воспитателей дошкольных учреждений состоит в том, чтобы наблюдать за коммуникативными способностями детей, основываясь на способностях каждого ребенка [5].

В литературе отмечено, что дети из семей, где родители активно организуют деятельность, связанную с чтением детям вслух и рассказыванием, обладают более высоким фонологическим сознанием и более обширным словарным запасом по сравнению с детьми, которые не получают такой поддержки. В отдельных работах было проведено исследование развитие языка и речи детей дошкольного возраста в условиях активной роли педагога и родителей [2]. Авторы подобных работ пришли к выводу, что языковое развитие детей дошкольного возраста должно включать деятельность, в процессе которой они воспринимают информацию, а также деятельность, в процессе которой дошкольники занимают активную позицию, воспроизводя полученный материал и выражая свою позицию относительно услышанного от взрослых. В этой необходимо указать, что педагогам и родителям целесообразно делать акцент на устном языковом опыте в контексте взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Качество дошкольного образования имеет важное значение для обучения детей и жизненно важно для содействия обучению детей. Чем больше дети учатся в рамках целевых областей (например, общение), тем больше они будут развиваться, и это важно для их будущей жизни, например, успеваемости в школе. Высокое качество дошкольных образовательных программ также связано с обучением на протяжении всей жизни, и чем активнее проходит обучение детей в дошкольных образовательных организациях, тем шире будут их возможности в будущем.

Все вышесказанное подтверждает, что роль воспитателя дошкольного учреждения важна для обучения дошкольников устной речи на самом начальном этапе их развития, поскольку это способствует последующему развитию у них грамотного письма. Планирование преподавания и оценка восприятия информации обучающимися должны идти рука об руку, и, следовательно, говорение и слушание имеют основополагающее значение для обучения и преподавания [1].

Таким образом, чтение вслух и рассказывание историй могут быть педагогическим инструментом для развития ребенка. Педагоги дошкольных образовательных организаций отмечают, что чтение вслух и рассказывание историй эффективно поддерживают коммуникацию и развитие языка у воспитанников. Многие



исследователи предполагают, что ранняя поддержка речевого развития до начала занятий в школе необходима для того, чтобы догнать сверстников. Однако важно отметить, что чтение вслух и рассказывание историй – не единственный метод, который можно использовать для поддержки общения дошкольников и развития их коммуникативных речевых навыков. Но при этом, важность данного метода безусловна, и его применение может стать основой взаимодействия семьи и педагогов дошкольной образовательной организации.

### Литература

1. Вишневецкая И.А. Методика развития связной речи у старших дошкольников // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. № 17. С. 19 – 22.
2. Зотова И.В. Педагогические условия формирования у детей седьмого года жизни умений сочинять сказки посредством карт В.Я. Проппа // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-1. С. 28 – 31.
3. Томилова С.Д. Основы литературного развития ребенка дошкольного возраста как потенциального читателя // Образование и наука. 2009. № 2. С. 62 – 64.
4. Фатихова Л.Ф. Обучение рассказыванию детей с задержкой психического развития // СДО. 2016. № 9 (71). С. 41 – 43.
5. Хилкова В.В. Методы и приемы художественного чтения и рассказывания русских народных сказок детям старшего дошкольного возраста // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. № 17. С. 29 – 32.

### References

1. Vishnevskaja I.A. Metodika razvitija svjaznoj rechi u starshih doshkol'nikov. Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika. 2014. № 17. S. 19 – 22.
2. Zotova I.V. Pedagogicheskie uslovija formirovanija u detej sed'mogo goda zhizni umenij sochinjat skazki posredstvo kart V.Ja. Proppa. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2021. № 73-1. S. 28 – 31.
3. Tomilova S.D. Osnovy literaturnogo razvitija rebenka doshkol'nogo vozrasta kak potencial'nogo chitatelja. Obrazovanie i nauka. 2009. № 2. S. 62 – 64.
4. Fatihova L.F. Obuchenie rasskazyvaniju detej s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija. SDO. 2016. № 9 (71). S. 41 – 43.
5. Hilikova V.V. Metody i priemy hudozhestvennogo chtenija i rasskazyvanija russkih narodnyh skazok detjam starshego doshkol'nogo vozrasta. Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika. 2014. № 17. S. 29 – 32.

*Samsonova S.N., Senior Lecturer,  
I.A. Bunin Yelets State University*

## FEATURES OF IMPROVING THE SPEECH AND LANGUAGE SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

**Abstract:** the article discusses the features of improving the speech and language skills of preschool children. The author notes that many children in preschool institutions have speech and language disorders, as well as poor communicative development. Accordingly, there is a high need for the organization of comprehensive development of language skills of preschoolers. Theoretical and practical studies show that reading aloud to children, as well as telling various stories and their subsequent discussion contribute to the development of children's communication skills. It is especially important to carefully organize the process of reading aloud and telling stories not only at the group level in preschool educational organizations, but also in the family circle, since systematic work in this direction will contribute to the consolidation and development of language and communication skills. In addition, this type of activity will also allow children to intensively develop their understanding of various concepts, expanding their horizons and increasing the level of intellectual development. Accordingly, the above practice should be adopted in the process of organizing interaction between teachers of preschool educational organizations and families of pupils.

The author concludes that it is the communicative speech skills in the future that will allow the child to easily and quickly assimilate the material of the school curriculum, actively participate in the social life of the school, which will contribute to the development of the child's personality and the formation of strong basic knowledge that will help him in his future professional activity. It is this that acts as a pledge of the upbringing of a worthy citizen of his country.

**Keywords:** speech skills, communication skills, preschool children, interaction of family and preschool education

*Торшина Д.Е., директор, аспирант,  
Детский морской центр им. Адмирала  
Фёдора Фёдоровича Ушакова,  
Армавирский государственный  
педагогический университет*

## НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** в Национальной доктрине образования Российской Федерации, утвержденной Постановлением правительства в 2000 г. и рассчитанной на период до 2025 г. обозначены приоритеты и основные векторы развития системы образования в нашей стране. Ключевая особенность современной образовательной системы заключается в формировании нового типа педагога, учителя будущего, который легко адаптируется к социально-экономическим и культурным изменениям общества и непрерывно профессионально развивается, реализуя на практике сформированные профессиональные компетентности.

В условиях глубокой трансформации образовательных концепций и смены ранее существовавшей парадигмы «обучение на всю жизнь» на современную – «обучение через всю жизнь», все более актуальным представляется вопрос непрерывности профессионального образования, и условий, необходимых для успешной реализации данной концепции.

Реформы в сфере дополнительного образования детей тесно связаны с рыночно ориентированной политикой государства. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» категорически утверждает «недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования». Поэтому в настоящее время одной из основных задач развития системы образования России становятся содействие развитию конкурентной среды как в масштабах региональных систем, так и отдельных рынках образовательных услуг, включая рынок услуг дополнительного образования для детей. В рамках развития конкуренции в данном сегменте, педагогам дополнительного образования необходимо постоянно повышать свою квалификацию. В данной статье автором проведен научный анализ и критическое осмысление проблемы непрерывного образования педагога дополнительного образования в условиях образовательного учреждения, в котором осуществляется его трудовая деятельность.

**Ключевые слова:** педагогическое образование, непрерывное образование, дополнительное образование, персонализированная модель профессионального развития педагога дополнительного образования

На сегодняшний день, в условиях глобальной трансформации системы образования абсолютно невозможно представить высококвалифицированного специалиста без определенного набора навыков – профессиональных компетенций. Педагогу для того, чтобы быть успешным и востребованным на рынке образовательных услуг (особенно при большом количестве существующих частных коммерческих центров, укомплектованных современным материально-техническим оборудованием и предлагающих более широкий спектр услуг), необходимо быть готовым к любым изменениям, уметь быстро адаптироваться к новым условиям, постоянно обновлять свои знания в области современных и приоритетных направлений, знать стратегические ориентиры в области нормативно-правовых актов в системе образования, понимать запросы и потребности обучающихся и их родителей, то есть быть профессионально компетентным.

Однако, как показывает практика эти характеристики формируются далеко не у каждого педагога. Исходя из чего большинство педагогических работников испытывает значительные затруднения в профессиональной деятельности при адаптации в стремительно меняющихся социальных, экономических, технических и профессиональных условиях. Накапливающийся дискомфорт в итоге в некоторых случаях может послужить причиной прекращения трудовой деятельности в системе образования [4].

Таким образом, возникает острая потребность в создании условий в рамках образовательных организаций, позволяющих выявить имеющиеся у педагогических работников профессиональные затруднения, препятствующие профессиональному росту, с целью их пролонгированного восполнения, а также профессиональные ресурсы, как некой зоны ближайшего развития. Исходя из чего понятие «профессиональная компетентность» стоит рассматривать в рамках ресурсного и дефицитарного подходов, заключающихся в системном анализе сформированности профессиональных навыков педагога дополнительного образования на основе существующего профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». Который в свою очередь содержит в себе пять трудовых функций, каждая из которых подразделяется на трудовые действия, умения и знания, необходимые для ее реализации. На основании обозначенных в профессиональном стандарте критериев становится возможным разработка диагностических матери-

алов, которые могут стать основой для формирования индивидуальных образовательных маршрутов для педагогических работников.

Проведение мониторинга сформированности профессиональных компетенций педагога дополнительного образования позволяет отразить реальный уровень сформированности профессиональных знаний, умений и навыков педагога дополнительного образования, получить оперативную и достоверную информацию о деятельности педагога и его профессиональных затруднения, аналитически обобщить результаты диагностики, а также обозначить перспективные направления развития и коррекции [1].

Стоит также отметить, что зачастую профессиональные затруднения, с которыми сталкиваются педагоги дополнительного образования в деятельности, направленной на выполнение трудовых функций, носят некий характер неосознанности, то есть педагог не догадывается о том, что он не обладает каким-либо набором знаний. Следовательно, для того чтобы запустить процесс восполнения профессиональных затруднений необходимо в первую очередь обозначить (визуализировать) имеющиеся профессиональные дефициты, препятствующие реализации профессиональных действий. Стоит отметить, что при таком понимании понятия профессиональных дефицитов важна мысль, что профессиональные дефициты возможно восполнить только в том случае, если произойдет осознание педагогом их наличия (осознанная некомпетентность) [2].

Особый интерес для нашего исследования представляет собой процесс восполнения профессиональных дефицитов педагогов дополнительного образования, как процесс разрешения имеющихся у педагога затруднений, которые не позволяют ему успешно реализовывать те или иные направления профессиональной деятельности. Безусловно, устранение профессиональных дефицитов происходит не само собой и требует специально организованной деятельности.

На наш взгляд, ликвидация конкретных профессиональных дефицитов, актуальных для работников дополнительного образования, возможна через различные формы, такие как:

- подготовка обоснованных предложений по профессиональному развитию педагога в формате формального и неформального образования;
- реализация индивидуальных образовательных маршрутов профессионального развития педагога дополнительного образования;
- создание системы внутриорганизационного (корпоративного) обучения на основании распространённых профессиональных дефицитов;
- создание единого методического пространства («Педагогические чтения, мастер-классы, открытые занятия, семинары, конкурсы профессионального мастерства среди педагогов образовательного учреждения и т.д.);
- организация тьюторского сопровождения профессионального развития педагога;
- внедрение системы наставничества (реверсивное наставничество);
- проведение тренингов профессионально-личностного роста и др.

Но стоит отметить, что процесс восполнения профессиональных дефицитов будет эффективен при условии наличия внешнего и внутреннего воздействия. Под внутренним воздействием мы рассматриваем эффекты от деятельности педагога, направленной на самообразование и самосовершенствование. Под внешним – эффекты, полученные в ходе взаимодействия педагога с организованной образовывающей средой в рамках внутриучрежденческого, формального или неформального обучения.

Выявление профессиональных профицитов, как и дефицитов возможно при проведении диагностики сформированности профессиональных компетенций педагога. Диагностические процедуры позволяют в полной мере обозначить сильные стороны педагога дополнительного образования, тем самым обозначить профессиональную перспективу, конкурентные преимущества, наметить траектории профессионального развития и карьеры. Педагоги с выраженными профессиональными профицитами могут становиться наставниками для педагогов, имеющих профессиональные дефициты, участвовать в профессиональных конкурсах, входить в творческие и экспериментальные группы, являться участниками инновационных площадок, в рамках штатного расписания образовательной организации претендовать на должности старшего педагога дополнительного образования, методиста, старшего методиста, руководителя структурным подразделением и т.д.

Особое место в нашем исследовании занимает проблема накопления и активизации профессиональных профицитов педагога дополнительного образования. Так по мнению Е.В. Ефанова необходимо создавать следующие условия для реализации профессионального потенциала:

- мотивирующую к профессиональному развитию среду (потенциал развивается только благодаря собственным усилиям педагога, а значит, ключевую роль играет мотивация);
- формирование корпоративных ценностей, культивирующих профессионально значимые качества педагога;

- создание педагогического сообщества единомышленников;
- информационное обеспечение (достаточное количество актуальной профессиональной информации);
- практико-ориентированность проводимых образовательных сессий.

Скрытый профессиональный потенциал нуждается в грамотном поступательном развертывании на основе полученных аналитических данных проводимого мониторинга сформированности профессиональных компетенций. Обозначенный пул потенциальных возможностей может подтолкнуть педагога к саморазвитию, повышению квалификации, стать ориентиром на пути профессионального становления. Как и в случае с восполнением профессиональных дефицитов, здесь важно уделить внимание созданию мотивационной среды, побуждающей педагога к профессиональному движению, а также благоприятной образовывающей среды в рамках учреждения, в котором осуществляется трудовая деятельность.[5]

Таким образом, понятия профессиональные профициты и профессиональные дефициты педагога дополнительного образования являются не только критерием качества его собственной профессиональной подготовки, его профессиональной компетентности, но и выступает интегративным показателем качества развивающей среды образовательного учреждения. Именно динамическое взаиморазвитие общего и единичного с объективно ведущей ролью общего, обеспечивают: формирование особенного – педагогического коллектива организации дополнительного образования детей; закономерное развитие педагога – мастера, специалиста с определенными профессиональными и личностными качествами, индивидуальности, но и возникновение и развертывание его свойств как члена педагогического коллектива.

Организованный процесс развития педагогического коллектива, основанный на полученных данных в ходе комплексной оценки сформированности профессиональных компетенций каждого педагога, выявленных профессиональных дефицитов и профицитов, а также разработанных индивидуальных образовательных траекторий по восполнению и диссеминации обладает свойством непрерывности и всеобщности. И подразумевает, по существу, планомерное развертывание профессионального потенциала педагогического коллектива в целом и каждого педагога в частности и характеризуется системными изменениями самой образовательной организации, трансформируя ее среду в самообразовывающуюся.

Результатом развития самообразовывающейся организации становится возникновение нового качества, подразумевающее системное развертывание того, что было ранее, но не было актуализировано. По сути, развитие педагогического коллектива есть эволюция в смысле восхождения от низшего, незначительного к высшему и полноценному [3].

### Литература

1. Баженова Ю.А. Ретроспективный анализ понятия «коллектив» в психолого-педагогических науках // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 57.
2. Дудковская Е.Е. Технологии управления инновационными образовательными проектами в многопрофильном учреждении дополнительного образования детей // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 186.
3. Золотарева А.В. Управление образовательной организацией. Развитие учреждения дополнительного образования детей. М.: Юрайт. 2018. С. 34.
4. Игнатенко, А.В., Фадеева Е.Н. Управление организацией дополнительного образования на основе исследовательского подхода // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2018. № 4 (16). С. 96.
5. Крамаренко Н.С., Крюков Е.В., Микрообучение в непрерывном образовании педагога в мире VUCA // Вестник МГОУ. 2021. № 4. С. 82.

### References

1. Bazhenova Ju.A. Retrospektivnyj analiz ponjatija «kollektiv» v psihologo-pedagogicheskikh naukah. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2018. № 59-3. S. 57.
2. Dudkovskaja E.E. Tehnologii upravlenija innovacionnymi obrazovatel'nymi proektami v mnogoprofil'nom uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovanija detej. Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2019. № 5 (78). S. 186.
3. Zolotareva A.V. Upravlenie obrazovatel'noj organizaciej. Razvitie uchrezhdenija dopolnitel'nogo obrazovanija detej. M.: Jurajt. 2018. S. 34.
4. Ignatenko, A.V., Fadeeva E.N. Upravlenie organizaciej dopolnitel'nogo obrazovanija na osnove issledovatel'skogo podhoda. Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitija obrazovanija. 2018. № 4 (16). S. 96.
5. Kramarenko N.S., Krjukov E.V., Mikroobuchenie v nepreryvnom obrazovanii pedagoga v mire VUCA. Vestnik MGOU. 2021. № 4. S. 82.

*Torshina D.E., Director, Postgraduate,  
Admiral Fyodor Fyodorovich  
Ushakov Children's Marine Center,  
Armavir State Pedagogical University*

## **CONTINUING EDUCATION OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHER**

**Abstract:**the National Doctrine of Education of the Russian Federation, approved by a Government Decree in 2000 and designed for the period up to 2025, outlines the priorities and main vectors of the development of the education system in our country. The key feature of the modern educational system is the formation of a new type of teacher, a teacher of the future, who easily adapts to socio-economic and cultural changes in society and continuously develops professionally, putting into practice the formed professional competencies.

In the context of a deep transformation of educational concepts and the change of the previously existing paradigm of "lifelong learning" to the modern one – "lifelong learning", the issue of continuity of professional education and the conditions necessary for the successful implementation of this concept is becoming increasingly relevant.

The reforms in the field of additional education of children are closely related to the market-oriented policy of the state. The Federal Law "On Education in the Russian Federation" categorically states "the inadmissibility of restricting or eliminating competition in the field of education." Therefore, currently one of the main tasks of the development of the Russian education system is to promote the development of a competitive environment both on the scale of regional systems and individual educational services markets, including the market of additional education services for children. As part of the development of competition in this segment, teachers of additional education need to constantly improve their qualifications. In this article, the author conducted a scientific analysis and critical understanding of the problem of continuing education of a teacher of additional education in the conditions of an educational institution in which his work is carried out.

**Keywords:** pedagogical education, continuing education, additional education, personalized model of professional development of a teacher of additional education

*Федорова О.Ф., аспирант,  
Северо-Восточный федеральный  
университет им. М.К. Аммосова*

## **МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПОСРЕДСТВОМ ИХ ГРАЖДАНСКО- ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

**Аннотация:** актуальность исследуемой проблемы связана с важной задачей, направленной на формирование компетенций будущих педагогов посредством их гражданско-патриотического воспитания. К современному педагогу в настоящее время помимо профессиональных компетенций предъявляются также требования, связанные со знаниями, умениями и владениями в области патриотического воспитания учащихся общеобразовательных учреждений. Для этого сами педагоги должны обладать хорошим уровнем компетенций в сфере гражданско-патриотического воспитания. Целью исследования является разработка структурно-содержательной модели, направленной на систематизацию процесса формирования компетенций будущих педагогов посредством их гражданско-патриотического воспитания. Разработанная модель определяет необходимые педагогические условия и состоит из 4 взаимосвязанных блоков: личностно-целевого (цель, задачи), методологического (подходы, принципы), операционно-технологического (механизмы, технологии, формы, методы, средства) и результативно-рефлексивного (компоненты, критерии, показатели, уровни, диагностический инструментарий, функции). Результатом реализации данной модели должна стать сформированность профессиональных компетенций студентов педагогического колледжа посредством их гражданско-патриотического воспитания. Практическая значимость исследования заключается в повышении эффективности формирования компетенций будущих педагогов в области гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения.

**Ключевые слова:** модель, компетенции, среднее профессиональное образование, студенты колледжа, патриотизм, гражданско-патриотическое воспитание

В современных условиях гражданско-патриотическому воспитанию подрастающего поколения уделяется серьезное внимание на государственном уровне, поскольку только то общество может иметь будущее, в котором его граждане осознают свою причастность к делам страны, проявляют активность в разных сферах человеческой деятельности с целью позитивного влияния на устойчивое развитие окружающего их социума. Однако данная работа требует системного подхода, раскрывающего внутреннее содержание методологии и теории воспитательной работы с учащейся молодежью. Согласно «Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации» актуальной задачей является «разработка научно обоснованных концептуальных подходов к организации патриотического воспитания граждан, его теоретических основ» [1]. Логическим продолжением данной политики в развивающихся социально-экономических и политических условиях XXI века стала государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016-2020 годы» [2].

В области духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения одной из основных тенденций государственной политики нашей страны является создание общественных объединений, главным из которых в настоящее время считается, созданная в октябре 2015 года Указом Президента России, Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников». Президент В.В. Путин подчеркнул, что «защита прав и интересов детей, воспитание подрастающего поколения в духе патриотизма и переходящих духовных, моральных ценностей – основа нравственного благополучия общества и уверенного развития страны» [3].

Таким образом, в настоящее время гражданско-патриотическое воспитание, возведенное в ранг государственной политики и поддержанное в нашей стране на самом высоком уровне, имеет очень большое значение в деле воспитания молодежи. В этих условиях особую актуальность приобретают поиск и разработка инновационных подходов к патриотическому воспитанию студентов в учреждениях среднего профессионального образования.

Для того чтобы работа по патриотическому воспитанию будущих педагогов носила системный структурно-организованный характер, была разработана структурно-содержательная модель формирования компетенций студентов колледжа посредством их гражданско-патриотического воспитания (рис. 1).

Разработанная система направлена на выполнение социального заказа общества на подготовку педагогов, способных осуществлять патриотическое воспитание учащихся.

Модель состоит из 4 взаимосвязанных блоков, раскрывающих внутреннее содержание работы по гражданско-патриотическому воспитанию обучающейся молодежи.

В **личностно-целевой блок** входят цель и основные задачи, направленные на достижение данной цели. Целью является формирование компетенций будущих педагогов посредством гражданско-патриотического воспитания студентов колледжа. Для достижения этой цели необходимо решить *задачи* по формированию профессиональных компетенций через понимание студентами важности их гражданско-патриотического воспитания, развитию мотивации гражданско-патриотического воспитания студентов, овладению студентами инновационными технологиями гражданско-патриотического воспитания.

**Методологический блок** модели содержит используемые подходы и принципы. В качестве подходов приняты аксиологический, системный, личностно-деятельностный, гуманистический и этнокультурологический подходы. Раскроем содержание принятых для создания модели подходов.

*Аксиологический подход* определяет ценностные составляющие гражданско-патриотического воспитания будущих педагогов, в основе которых находятся общечеловеческие ценности и самооценность личности обучающегося.

*Системный подход* отражает взаимосвязь различных аспектов воспитательной работы по гражданско-патриотическому воспитанию обучающейся молодежи, в которой задействованы как внутренние, так и внешние структурные и функциональные компоненты.

*Личностно-деятельностный подход* направлен на стимулирование активности студентов в вопросах патриотического воспитания, выработку у них потребности в самовоспитании, саморазвитии и самореализации в будущей профессиональной деятельности педагога.

*Гуманистический подход*, предполагающий формирование самостоятельно мыслящей личности педагога-гуманиста, принимающего решения на основе принципов морали, уважения к личности ученика, свободы выбора, равноправия.

*Этнокультурологический подход* в нашем случае основан на использовании культуры, истории, традиций, обычаев народа саха в процессе воспитания патриотических чувств обучающейся молодежи.

При создании модели использованы *принципы* гуманистической направленности, общественной направленности, культуросообразности, единства воспитания и самовоспитания. Указанные принципы отражают общественный характер гражданско-патриотического воспитания учащейся молодежи, при котором должны учитываться интересы всех задействованных в данном процессе сторон, с учетом целевых установок, окружающего социума и сложившейся социально-культурной среды.

**Операционно-технологический блок** включает в себя механизмы, технологии, формы, методы, средства и этапы формирования компетенций студентов колледжа посредством их гражданско-патриотического воспитания.

При разработке модели были использованы следующие *механизмы*:

- включение в содержание процесса подготовки будущих педагогов информации о региональных особенностях;
- использование в педагогическом процессе воспитательных технологий, обеспечивающих общекультурную, профессиональную и методическую подготовку студентов в области патриотического воспитания.

Были использованы *технологии* развивающего обучения, критического мышления, дистанционного обучения. При этом применялись индивидуальная и групповая, аудиторные и внеаудиторные *формы* проведения учебно-воспитательной работы со студентами колледжа с использованием словесных, наглядных, практических *методов*, метода проблемного обучения и метода проектов. В процессе гражданско-патриотического воспитания использовались такие *средства*, как различные дидактические материалы, тематические видеоролики, музейные экспонаты, интернет-ресурсы.

Формирование компетенций будущих педагогов в рамках гражданско-патриотического воспитания студентов проводилось в *3 этапа*: *мотивационно-ценностный, теоретико-методический и деятельностно-практический*, в результате которых обучающиеся овладевали необходимыми знаниями, приобретали необходимые умения и отрабатывали практические навыки в период прохождения педагогической практики.

**Результативно-рефлексивный блок** состоит из принятых автором компонентов, критериев, показателей, уровней, диагностического инструментария, функций и конечного результата.

При проведении оценочных процедур эффективности разработанной системы формирования компетенций будущих педагогов посредством гражданско-патриотического воспитания студентов использованы следующие *функциональные компоненты*: *мотивационно-ценностный* (определение гражданско-патриотического воспитания как неотъемлемой и необходимой части компетенций будущего педагога), *когнитивный* (осознание важности компетенций будущих педагогов в сфере гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения) и *поведенческий* (умение формировать патриотические чувства

учащихся, обладая необходимыми знаниями в области гражданско-патриотического воспитания).

Для оценки уровня сформированности компетенций используются когнитивный, личностно-ценностный и социально-значимый *критерии*. При этом оцениваются такие *показатели* как знания, умения, ценности, личные качества обучающихся. *Уровни* сформированности компетенций оцениваются как низкий, средний и высокий. В процессе формирования компетенций использовался достаточно широкий *диагностический инструментарий*, в числе которого значатся анкетирование, моделирование, ранжирование, тестирование, наблюдение, беседа, опрос, экспертиза и др.

Результативно-рефлексивный блок предполагает использование ряда *функций*, среди которых выделены:

- *контрольно-аналитическая* (контроль и анализ уровня сформированности компетенций в области гражданско-патриотического воспитания),
- *оценочная* (оценка и самооценка достигнутых результатов),
- *корректирующая* (самоанализ полученных результатов и внесение корректив в процесс формирования компетенций посредством самообразования и самосовершенствования).

Разработанная модель будет эффективной только при условии создания необходимых *педагогических условий*, в числе которых: включение в содержание процесса подготовки будущих педагогов информации о региональных особенностях; использование в педагогическом процессе воспитательных технологий, обеспечивающих общекультурную, профессиональную и методическую подготовку студентов в области патриотического воспитания; разработаны этапы влияния гражданско-патриотического воспитания студентов колледжа на формирование компетенций будущих педагогов.

Конечным *результатом* внедрения данной структурно-содержательной модели является сформированность профессиональных компетенций посредством гражданско-патриотического воспитания студентов педагогического колледжа.

Разработанная модель является системой, позволяющей с использованием описанных механизмов достичь высокого уровня сформированности компетенций будущих педагогов посредством гражданско-патриотического воспитания студентов колледжа.



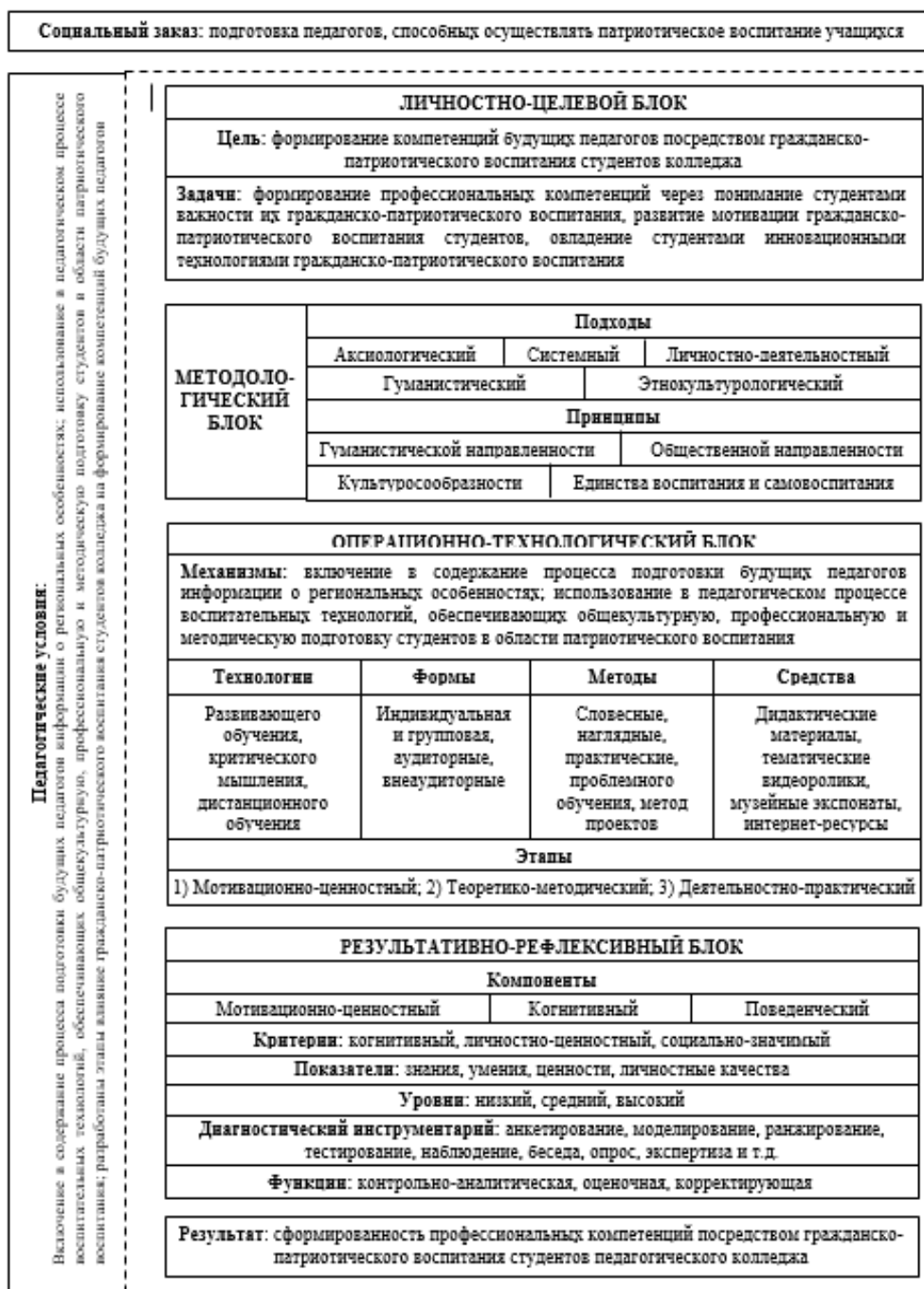


Рис. 1. Модель формирования компетенций студентов колледжа посредством их гражданско-патриотического воспитания

### Литература

1. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации (Одобрена на заседании Правительственной комиссии по социальным вопросам военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей (протокол № 2 (12)-П4 от 21 мая 2003 г.)) [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901867597/> (дата обращения: 08.04.2022)
2. Постановление Правительства РФ от 30.12.2015 № 1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf/> (дата обращения: 10.04.2022)
3. Указ Президента РФ от 29.10.2015 № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2015/10/31/deti-dok.html/> (дата обращения: 12.04.2022)

### References

1. Konceptija patrioticheskogo vospitaniya grazhdan Rossijskoj Federacii (Odobrena na zasedanii Pravitel'stvennoj komissii po social'nym voprosam voennosluzhashhih, grazhdan, uvolennyh s voennoj sluzhby, i chlenov ih semej (protokol № 2 (12)-P4 ot 21 maja 2003 g.)) [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901867597/> (data obrashhenija: 08.04.2022)
2. Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 30.12.2015 № 1493 «O gosudarstvennoj programme «Patrioticheskoe vospitanie grazhdan Rossijskoj Federacii na 2016-2020 gody» [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf/> (data obrashhenija: 10.04.2022)
3. Ukaz Prezidenta RF ot 29.10.2015 № 536 «O sozdanii Obshherossijskoj obshhestvenno-gosudarstvennoj detsko-junosheskoj organizacii «Rossijskoe dvizhenie shkol'nikov» [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://rg.ru/2015/10/31/deti-dok.html/> (data obrashhenija: 12.04.2022)

*Fedorova O.F., Postgraduate,  
M.K. Ammosov North-Eastern Federal University*

### A MODEL FOR THE FORMATION OF COLLEGE STUDENTS' COMPETENCIES THROUGH THEIR CIVIC AND PATRIOTIC EDUCATION

**Abstract:** the relevance of the problem under study is associated with an important task aimed at the formation of the competencies of future teachers through their civic and patriotic education. Nowadays, in addition to professional competencies, modern teachers are also subject to requirements related to knowledge, skills and possessions in the field of patriotic education of students of general education institutions. To do this, teachers themselves must have a good level of competence in the field of civic and patriotic education. The aim of the study is to develop a structural and content model aimed at systematizing the process of forming the competencies of future teachers through their civic and patriotic education. The developed model defines the necessary pedagogical conditions and consists of 4 interrelated blocks: personal-target (goal, objectives), methodological (approaches, principles), operational-technological (mechanisms, technologies, forms, methods, means) and effective-reflexive (components, criteria, indicators, levels, diagnostic tools, functions). The result of the implementation of this model should be the formation of professional competencies of pedagogical college students through their civic and patriotic education. The practical significance of the study is to increase the effectiveness of the formation of competencies of future teachers in the field of civil and patriotic education of the younger generation.

**Keywords:** model, competencies, secondary vocational education, college students, patriotism, civic and patriotic education

*Обирин А.И., кандидат социологических наук, доцент,  
Высшая школа международных  
исследований и дипломатии,  
Тихоокеанский государственный университет,  
Цуканов С.С., кандидат исторических наук, доцент,  
Дальневосточный филиал Российского  
государственного университета правосудия*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ У СТУДЕНТА КАК СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация:** исходя из комплексного подхода в формировании специалиста в разнообразной области как субъекта профессионально-педагогической деятельности в системе вузовской подготовки, профессорско-преподавательский состав направляет свои усилия также на изучение взаимодействующего влияния на обучающегося методической, педагогической и психологической подготовки. При этом важное значение имеет единая стратегия целостного изучения студента как субъекта познания, деятельности и общения, определяемая спецификой предстоящей деятельности, которая отражена в учебных планах и программах. Специфика будущей деятельности сказывается на студенте как субъекте определенного вида той профессиональной деятельности, к выполнению которой он готовится в течение четырех-пяти лет.

Если в ранней юности в основном происходит становление обучающегося как субъекта познания, то в дальнейшем, в период ранней зрелости, происходит формирование субъекта познания и субъекта труда одновременно.

Подготовка специалиста к деятельности, в которой он должен быть представлен осуществляется по большому, в двух видах: специалиста в области специальности и как будущего потенциального руководителя. При этом имеет значение как учебная, так и внеучебная образовательная программа, направленная на приобретение обучающимися знаний, интеллектуальных и практических умений, общей культуры и культуры педагогического труда. Студент должен овладеть определенным объемом знаний и умений в области психологии, педагогики и методологии.

Представленная статья посвящена проблеме формирования профессиональной направленности у студента в процессе обучения. В заключении авторы приходят к выводу, что ключевая роль в этом процессе принадлежит возрастным, индивидуально-психологическим показателям, а также мотивации обучающихся.

**Ключевые слова:** педагогика высшей школы, образовательный процесс, профессиональная направленность, психологическая характеристика, методика работы педагога, самостоятельная работа

Становление студента как субъекта деятельности происходит в процессе педагогических воздействий, которые определяются целью и задачами образования. В характеристику студента как субъекта деятельности входят три компонента: субъект познания, труда (службы) и общения. В вузовском образовании происходит одновременное трехкомпонентное формирование обучающегося как субъекта деятельности. Один блок дисциплин отличается большим объемом теоретических знаний, например, блок общеобразовательных предметов, другой – в большей степени направленностью на овладение практическими умениями, например, профессиональный блок. На одних дисциплинах студенты овладевают интеллектуальными умениями, а на других – умениями практическими. Эффективным становится учебный процесс в том случае, когда обеспечивается взаимосвязь между теоретическими и практическими знаниями, между интеллектуальными и практическими умениями. В то же время происходит формирование обучающегося как субъекта общения. Он вступает в общение с преподавателями, со студентами своей учебной группы и факультета. Дух сотрудничества в коллективных видах учебной деятельности сказывается на успешности обучающегося в выполнении практических видов учебной деятельности. Имеют значение оценочные суждения со стороны преподавателей, однокурсников.

Из выделившихся по показателям психофизиологического и интеллектуального развития возрастных периодов, о чем мы упомянули ранее, оказался наиболее сензитивным (восприимчивым) период ранней зрелости (18-25 лет), которому соответствует этап вузовской подготовки специалистов в системе непрерывного образования. Обнаруживаются комплексное развитие таких психических процессов как внимание и память, которые влекут за собой развитие мышления и психомоторики. Способствуют развитию гибкости в решении практических задач и положительной восприимчивости к педагогическому воздействию как части учебного процесса. Все вышеперечисленное способствует повышению показателей, свойственных для

ранней юности: ускорение умственной деятельности, ориентация на образование и профессиональное развитие [3].

Студенчество, как социальная группа, характеризуется не только социальной принадлежностью, но и возрастными и индивидуально-психологическими изменениями, которые происходят с каждым представителем этого молодежного сообщества. В новой социальной среде продолжается социализация личности вчерашнего школьника, на которую влияют не только сверстники, но и атмосфера того профессионального образовательного учреждения, которое он избрал.

Профессиональное самоопределение, основанное на выборе профессии, формирует профессиональную направленность личности, она суммируется исходя из интереса к профессии и склонности к ней. Профессиональная направленность обуславливает учебную деятельность обучающегося на протяжении всего периода обучения в вузе и отличается динамичностью, проявляющуюся в различных ситуациях, начиная с адаптации к условиям вуза и кончая приобретением готовности к профессиональной деятельности в соответствии с прогностической квалификационной характеристикой специалиста по профилю подготовки.

Профессиональная направленность студента есть сложное образование, в состав которого входят мотивы, отношения. Она является одной из важных характеристик субъекта деятельности, представляет собой направленность на объекты конкретной деятельности в соответствии с требованиями профессии. В период обучения профессиональная направленность определяется выбором факультета.

Профессиональная обусловленность учебной деятельности студента связана с тем типом задач, который характерен для приобретаемой профессии. В процессе решения задач происходит развитие у студента профессионального восприятия объектов труда, практического и творческого мышления, профессиональной памяти и воображения [2].

Данная характеристика начинает формироваться на этапе адаптации студента к условиям учебной деятельности. Адаптация связана приспособление человека к изменяющимся условиям среды, жизни, требующих с его стороны изменений в привычных способах деятельности. Бывший школьник приходит в вуз не только с определенным запасом знаний, но и способами приобретения их, реагирования на жизненные ситуации, общения с другими людьми. Учебная деятельность в вузе отличается от школьной. Надо усваивать сменившиеся классно-урочные формы обучения на вузовские, требуют смены методов учебной работы и иных форм подготовки к ним. Новые условия вызывают необходимость менять привычные способы приобретения знаний и умений, проявлять большую активность и самостоятельность. Тем самым адаптацию в условиях учебной деятельности нельзя рассматривать как пассивное приспособление человека к новым условиям, но скорее, как проявление активности в приобретении необходимых в этих условиях свойств и качеств. У некоторых обучающихся вузов адаптация затягивается на более длительное время, чем это требуется в учебном процессе, вызывая затруднения и тревогу. Первый в вузе экзамен у некоторых людей вызывает стрессовую тревогу [4].

Процесс становления обучающегося как субъекта деятельности (познания, труда и общения) происходит как в условиях приобретения знаний, интеллектуальных и профессиональных умений, так и в результате коммуникативных взаимодействий. Усвоение учебной информации обусловлено с одной стороны – профессиональными знаниями, умениями и владениями педагога, а с другой – его индивидуальными качествами. Вот почему немаловажную роль играет повышение квалификации профессорско-преподавательского состава.

В профессиональную направленность обучающегося входят мотивы выбора факультета, устойчивость интереса к будущей профессии, знания о ролевых функциях специалиста и др. Абитуриенты, которые при первичной диагностике индивидуального уровня психических процессов, получившие показатели выше средних значений, как показывает практика, становятся более успешными студентами в дальнейшем. Проведенные нами замеры на старших курсах свидетельствовали о дальнейшем развитии памяти и внимания, а также мышления у студентов, которые изначально выделялись повышенными данными.

Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что интеллект и мотивация не гарантируют их обладателю успешного обучения в вузе. Сама успешность – это сложное интегрированное понятие, в котором ключевую роль играют качества отдельной личности. Так, например, высокий уровень интеллекта вкупе с низкой мотивацией не гарантирует успешного освоения профессии, аналогичный результат будет и при высоком уровне мотивации и низком интеллекте. Обучающийся просто «не потянет» программу. Кроме того, значимое влияние оказывают такие факторы как стрессы, тревожности и иные расстройства психики человека, которые в педагогической литературе называются «ценой интеллектуального напряжения» [1].

Ранняя зрелость отличается наибольшей пластичностью и динамичностью психических функций и интеллекта, что послужило основанием для признания за ней периода, который имеет наивысшие показатели восприимчивости по отношению к различным средствам воздействия, включая педагогические. В связи с

этим следует поставить в зависимость успешность в учебной деятельности студентов от организации учебного процесса, применения эффективных методов обучения с учетом индивидуально-психических особенностей правильного оценивания преподавателем их учебной деятельности. Имеют значение профессиональная компетентность преподавателя вуза, эрудиция, культура речи, педагогический такт и др.

Некоторую разобщенность и относительную автономность психических функций в структуре интеллекта в этот период следует рассматривать как фактор, вынуждающий искать такие формы организации учебного процесса, при которых становится возможным обеспечение взаимосвязи памяти, мышления, внимания и их однонаправленное развитие. Чрезмерная логизация в обучении приводит к недооценке механической памяти, образного мышления. Так же как и в школе, студенты считают, что главное – понять излагаемый в лекции материал, и он сам собой запомнится. На самом же деле запоминание должно сопровождаться таким активным видом умственной деятельности, как заучивание. Память должна быть объектом внимания не только обучающихся, но и преподавателей, владеющих методикой чтения лекции и проведения семинарских и практических занятий. Имеет значение выделение главного и его подчеркивание в процессе чтения лекции, привлечение внимания студентов к формулировке вопросов для понимания излагаемого материала, так как с этого начинается мыслительный процесс [5].

Студентам приходится учиться фиксировать согласованность вербальных и невербальных сигналов, что невозможно без достаточно развитого образного мышления. В связи с этим должна быть направленность на самопознание психических процессов, свойств личности путем применения психодиагностических методик и тренингов.

Высшим показателем овладения профессией является подготовленность студента к творчеству, в котором взаимосвязаны способности (общие и специальные), мастерство и культура. Складывание такой категории как профессиональное мастерство в период ранней зрелости, по мнению большинства ученых не происходит. Прежде всего это связано с тем, что раскрытие профессионального мастерства длительный процесс, затрагивающий существенно большее количество времени, чем ранняя зрелость.

Интеллектуальная активность обучающегося проявляется при усвоении знаний по тем дисциплинам, где специально ставятся задачи развития творческих возможностей [6].

Интеллектуальное развитие студента происходит не только в процессе обучения, специально организованного целенаправленного воздействия на него с помощью соответствующих средств и приемов, но и в условиях жизнедеятельности. Управляемый педагогический процесс является наиболее эффективным, вместе с тем нельзя недооценивать значение самообразования.

Центральное место в процессе обучения студента в вузе занимает приобретение и накопление им знаний. В усвоении знаний имеют значение объективные и субъективные факторы восприятия учебного материала. К объективным факторам относятся содержание подлежащего усвоению материала, его объем, методы и приемы его подачи в форме лекции, практического занятия. Имеет значение монологическое и диалогическое изложение преподавателем содержания материала в лекции и на семинаре.

Субъективный фактор составляют индивидуально-психологические и возрастные особенности, которые проявляются в процессе восприятия учебной информации и усвоения знаний. В характеристику студента как субъекта учебной деятельности входят восприимчивость его к учебному материалу, излагаемому в лекции или в учебном пособии. По ходу организации процесса обучения и учебной деятельности самого студента происходит формирование восприимчивости его к образованию. В результате взаимосвязи и взаимодействия объективного и субъективного факторов складывается механизм обучаемости, составляющий основу учения и самообразования. Как было отмечено ранее, значимыми оказываются уровень интеллектуального развития, общей культуры, направленности на деятельность в соответствии с выбором факультета. При этом не безразлична динамика уровня притязаний, представляющая собой синтез эмоционально-мотивационных и интеллектуальных компонентов в структуре личности студента.

Становление специалиста как субъекта профессиональной деятельности на этапе вузовского образования представляет собой постепенное формирование профессиональной направленности в сфере познания, труда и общения.

В любом из видов деятельности, учебной и трудовой, человек вступает в общение и взаимодействие с другими людьми, в результате чего становится возможным совместное планирование действий, операций, приемов, прогнозирование результатов деятельности. Совместными усилиями групп и коллективов создаются идеальные и материальные продукты деятельности сначала на уровне планирования, а затем воплощения в реальных изделиях в процессе конструирования. Организуя совместную деятельность обучающихся на практических занятиях, преподаватель добивается того, что студенты лучше познают друг друга, помогая при этом тем, кто нуждается в помощи.

В студенческие годы в общении со сверстниками и людьми равными по уровню образованности и сформированности интересов, у молодого человека постепенно складывается положительная «Я-концепция». Она утверждается в процессе общения и коррелирует с утверждением в наличии у себя способностей к изучению дисциплин и осознанию собственной значимости. В содержательном смысле она представляет собой знаниевую, поведенческую и эмоциональную стороны, которые положительно сформированы внутри личности молодого человека. По сути именно они, эти компоненты формируют самооценку, которая является базисом для развития самосознания. Складывание положительной «Я-концепции» не только предопределяет самосознание, но и предопределяет возможности развития своей личности на всех этапах жизненного пути.

Таким образом, период юности и ранней зрелости, который приходится у большинства людей на этап студенчества, является важным периодом, так как именно в это время происходит складывание самооценки и закрепляется достигнутый уровень развития.

### Литература

1. Ананьев Б.Г., Шафранская К.Д. Изменения кожной температуры при различных состояниях интеллектуального напряжения // *Возрастная психология взрослых: Тезисы докладов*. Вып. 3. Ленинград: Наука, 1971.
2. Астанина Е.А. Проблемы школьного строительства и борьбы с неграмотностью и малограмотностью на юге советского Дальнего Востока в конце 1930-х гг. // *Общество: философия, история, культура*. 2018. № 4. С. 71 – 75.
3. Милежик А.В., Шабельникова Н.А., Усов А.В. Основные направления индивидуализации работы курсантов образовательных организаций МВД России // *Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии: Сб. материалов 23-й Всеросс. науч.-метод. конфер. Иркутск, 2018. С. 59 – 63.*
4. Орнацкая Т.А. Категории «образование» и «просвещение» в отечественной юридической науке // *Проблемы высшего образования*. 2019. № 1. С. 122 – 124.
5. Цуканов С.С., Орнацкая, А.Д. Подходы к пониманию интереса в педагогике профессионального образования // *Тенденции развития науки и образования*. 2020. № 65-3. С. 101 – 103.
6. Цуканов С.С., Обирин А.И. Теоретические аспекты понимания в обучении термина «интеграция» // *Обзор педагогических исследований*. 2022. Т. 4. № 1. С. 73 – 76.

### References

1. Anan'ev B.G., Shafranskaja K.D. Izmenenija kozhnoj temperatury pri razlichnyh sostojanijah intellektual'nogo naprjazhenija. *Vozrastnaja psihologija vzroslyh: Tezisy dokladov*. Vyp. 3. Leningrad: Nauka, 1971.
2. Astanina E.A. Problemy shkol'nogo stroitel'stva i bor'by s negramotnost'ju i malogramotnost'ju na juge sovetskogo Dal'nego Vostoka v konce 1930-h gg. *Obshhestvo: filosofija, istorija, kul'tura*. 2018. № 4. S. 71 – 75.
3. Milezhik A.V., Shabel'nikova N.A., Usov A.V. Osnovnye napravlenija individualizacii raboty kursantov obrazovatel'nyh organizacij MVD Rossii. *Podgotovka kadrov dlja silovyh struktur: sovremennye napravlenija i obrazovatel'nye tehnologii: Sb. materialov 23-j Vseross. nauch.-metod. konfer. Irkutsk, 2018. S. 59 – 63.*
4. Ornačkaja T.A. Kategorii «obrazovanie» i «prosveshhenie» v otechestvennoj juridicheskoj nauke. *Problemy vysshego obrazovanija*. 2019. № 1. S. 122 – 124.
5. Cukanov S.S., Ornačkaja, A.D. Podhody k ponimaniju interesa v pedagogike professional'nogo obrazovanija. *Tendencii razvitija nauki i obrazovanija*. 2020. № 65-3. S. 101 – 103.
6. Cukanov S.S., Obirin A.I. Teoreticheskie aspekty ponimanija v obuchenii termina «integracija». *Obzor pedagogicheskikh issledovanij*. 2022. T. 4. № 1. S. 73 – 76.

*Obirin A.I., Candidate of Sociological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Higher School of International Studies and Diplomacy,  
Pacific State University,  
Tsukanov S.S., Candidate of Historical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Far Eastern Branch of the Russian State University of Justice*

#### **FORMATION OF A STUDENT'S PROFESSIONAL ORIENTATION AS A SUBJECT OF EDUCATIONAL ACTIVITY**

**Abstract:** based on an integrated approach to the formation of a specialist in a particular field as a subject of professional and pedagogical activity in the system of university training, the teaching staff also directs its efforts to studying the interacting influence on the student of methodological, pedagogical and psychological training. At the same time, a unified strategy for a holistic study of a student as a subject of cognition, activity and communication, determined by the specifics of the upcoming activity, which is reflected in curricula and programs, is of great importance. The specificity of the future activity affects the student as the subject of a certain type of professional activity, for which he is preparing for four to five years.

If in early youth the formation of the student as a subject of cognition takes place, then later, in the period of early maturity, the formation of the subject of cognition and the subject of labor takes place simultaneously.

The preparation of a specialist for the activity in which he should be represented is carried out in large, in two ways: a specialist in the field of specialty and as a future potential leader. At the same time, both educational and extracurricular educational programs are important, aimed at acquiring knowledge, intellectual and practical skills, general culture and culture of pedagogical work by students. The student must master a certain amount of knowledge and skills in the field of psychology, pedagogy and methodology.

The presented article is devoted to the problem of forming a professional orientation of a student in the learning process. In conclusion, the authors come to the conclusion that the key role in this process belongs to age, individual psychological indicators, as well as the motivation of students.

**Keywords:** pedagogy of higher education, educational process, professional orientation, psychological characteristics, methods of work of a teacher, independent work

*Чайкина Ж.В., кандидат педагогических наук, доцент,  
Мочалина М.В., кандидат педагогических наук, доцент,  
Семенов А.И.,  
Торопова А.И.,  
Нижегородский государственный педагогический  
университет им. Козьмы Минина*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема организации методической поддержки педагогов в учреждении дополнительного образования детей. Авторы рассматривают основную задачу методической поддержки в создании особой, методической среды в учреждении, где бы происходило формирование такого уровня профессионального мастерства педагога, при котором возможна наибольшая результативность его педагогической деятельности. В статье анализируются содержание и современные формы организации методической поддержки. В качестве наиболее перспективных форм методической поддержки в статье выделены: вебинары, веб-конференции, электронные библиотеки, онлайн-консультации, форумы, виртуальный методический кабинет. Авторы раскрывают особенности каждой из представленных форм методической поддержки.

Цель исследования – выявить возможности и эффективность применения современных форм организации методической поддержки в учреждении дополнительного образования детей, в том числе с использованием информационных технологий.

В статье отмечается, что методическая поддержка педагогов дополнительного образования, осуществляемая с использованием информационных технологий, способствует развитию у педагогов и цифровых компетенций и навыков, которые становятся ключевыми для жизни в цифровой среде. Они позволяют повысить эффективность и сократить время решения задач в цифровом мире, делают жизнь человека более комфортной и открывают возможности для личного и профессионального развития педагога.

В статье раскрыты критерии оценки эффективности организации методической поддержки педагогов дополнительного образования. Авторы представили ход, особенности проведения и результаты опытно-экспериментальной работы по использованию в методической работе организации дополнительного образования детей современных форм методической поддержки, организованной с применением информационных технологий.

**Ключевые слова:** методическая поддержка, методическая помощь, информационные технологии, формы методической поддержки, педагог дополнительного образования

### **Введение**

Дополнительное образование детей как необходимое звено и часть общего образования призвано обеспечивать всестороннее развитие личности ребенка. Согласно Указа Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», определено, что в качестве одной из национальных целей развития Российской Федерации выступает предоставление возможности для самореализации и развития талантов. Решение поставленной задачи под силу только педагогу, обладающему профессионально важными личностными качествами, владеющему современными формами, методами, технологиями и средствами обучения, способному к педагогическому творчеству и инновационной деятельности. И каждому педагогу: и начинающему и опытному, нужна своевременная квалифицированная методическая поддержка. В условиях дополнительного образования детей такую поддержку осуществляют специализированные методические службы.

Задача методической поддержки состоит в том, чтобы создать особую, методическую среду в учреждении, где бы происходило формирование такого уровня профессионального мастерства педагога, при котором возможна наибольшая результативность его педагогической деятельности. Современные реалии позволяют использовать для организации методической поддержки педагогов дополнительного образования детей, в том числе и информационные технологии.

Цель исследования: выявить и экспериментально проверить эффективные современные формы организации методической поддержки педагогов дополнительного образования с использованием информационных технологий.



### Основная часть

Понятие «методическая поддержка» стало широко использоваться в педагогической литературе в конце XX века. Считается, что оно пришло в отечественную педагогику благодаря зарубежным публикациям о механизмах наставничества. Ранее в советских педагогических исследованиях использовался термин «методическая помощь». Методическая помощь рассматривалась как один из видов методической работы педагога.

Некоторые авторы представляют методическую поддержку как форму методического сопровождения педагога, которая реализуется посредством активных и пассивных методов [5]. Другие исследователи ассоциируют методическую поддержку с таким направлением методической работы как наставничество молодых специалистов, либо как работу по повышению квалификации педагогических кадров [8, 10]. Данное обстоятельство актуализирует адресность методической поддержки, оказываемой педагогическим работникам методической службой в зависимости от их профессиональных запросов.

Опираясь на определение А.В.Сидоровой, методическую поддержку педагогических работников можно рассматривать как «комплекс взаимосвязанных целенаправленных действий, направленных на оказание всесторонней помощи педагогу в решении возникающих затруднений, способствующих его развитию и самоопределению на протяжении всей профессиональной деятельности» [7].

В рамках проводимого исследования методическая поддержка педагогов дополнительного образования в процессе их профессиональной деятельности рассматривается как целенаправленная деятельность методической службы образовательной организации, которая направлена на оказание целенаправленной методической помощи педагогу в решении его профессиональных затруднений.

Целью методической поддержки является создание интегрированного методического пространства, способствующего повышению профессиональной компетенции педагогов, развитие их творческого потенциала и, в конечном счете - повышение эффективности и качества образовательного процесса.

В настоящее время, в эпоху цифровизации образования у методических служб появляется возможность и потребность организации методической поддержки педагогов через инновационные формы, в том числе с привлечением возможностей информационных технологий [2, 6]. К формам методической поддержки с использованием информационных технологий можно отнести: вебинары, веб-конференции, электронные библиотеки, онлайн-консультации, форумы, виртуальный методический кабинет.

Наиболее распространенными и популярными в эпоху пандемии стали вебинары. Вебинар – это не только семинар онлайн, но и занятия онлайн, лекции онлайн, организованные при помощи интернет-технологий в режиме «онлайн».

Веб-конференция – дистанционная конференция в режиме реального времени с участием педагогических работников. Участники конференции взаимодействуют посредством подключения к сети Интернет — они могут слышать друг друга, видеть на экране спикеров и докладчиков конференции и задавать им вопросы.

Электронная библиотека – это полнотекстовая база электронных документов, снабженная системами навигации и поиска.

Онлайн-консультация – удаленная консультация, оказываемая педагогу специалистами методической службы по интересующему его вопросу.

Форум – веб-приложение, площадка для общения педагогов.

Виртуальный методический кабинет – форма методической поддержки, которая создает условия для непрерывной, социальной, персонализированной, ориентированной на потребности и интересы конкретного педагога методической помощи.

Кроме того, методическая поддержка педагогов дополнительного образования, осуществляемая с использованием информационных технологий, способствует развитию у педагогов и цифровых компетенций и навыков [3, 4]. Развитые базовые и стандартные цифровые навыки становятся ключевыми для жизни в цифровой среде. Они позволяют повысить эффективность и сократить время решения задач в цифровом мире, делают жизнь человека более комфортной и открывают возможности для личного и профессионального развития. Как отмечают исследователи, специалисты нетехнических специальностей после окончания вуза должны иметь способность ориентироваться в развивающихся цифровых условиях, включая новое программное обеспечение, аналитические технологии и платформы отчетности; способность применять на практике цифровые технологии; знания и навыки в области этики применения ИКТ [1].

### Методы исследования и основные результаты

В ходе исследования в качестве базы для проведения экспериментальной работы был выбран Центр детского творчества Автозаводского района г. Нижнего Новгорода, определены две группы педагогов: контрольная и экспериментальная. Каждая группа объединяла по 10 педагогов дополнительного образования в возрасте от 21 до 65 лет. Для контрольной группы педагогов методическая поддержка осуществлялась в обычном формате. Методическая помощь педагогам экспериментальной группы была организована с использованием информационных технологий, и прежде всего, виртуального методического кабинета.

В качестве основного критерия для оценки эффективности реализации методической поддержки педагогов дополнительного образования был определен комплексный критерий готовности педагога к осуществлению методической и инновационной деятельности [9]. Комплексный критерий готовности складывается из четырех компонентов: мотивационного, когнитивного, деятельностного и креативного.

Мотивационный компонент определяется следующими показателями: наличие мотивации к педагогической и методической деятельности, освоению инноваций; наличие интереса к развитию навыков в профессиональной области; осознанная потребность в самообразовании и повышению квалификации; желание участвовать в создании нового методического продукта.

Когнитивный компонент характеризуется уровнем знаний педагога по организации образовательного процесса, учебно-познавательной деятельности обучающихся; содержания, методов и форм методической и инновационной работы педагога.

Деятельностный компонент связан с активным участием педагога в методической работе, разработкой методических продуктов, в том числе инновационных, участие в конкурсах профессионального мастерства и т.п.

Креативный критерий определяется проявлением открытости к инновациям, активности педагога в инновационной деятельности, наличием у него авторских методических разработок (образовательных программ), способности к самосовершенствованию.

В ходе исследования были выделены следующие уровни готовности педагога дополнительного образования к методической и инновационной деятельности:

1) *низкий* – на данном уровне проявляется незначительный интерес педагогов к методической работе, отсутствие системы знаний о методической и инновационной деятельности, методах и способах организации методической работы, стихийная реализация этой деятельности или её отсутствие;

2) *базовый* – на этом уровне проявляется неустойчивый интерес к систематической методической работе, недостаточно сформированная система знаний о методах и способах организации методической работы, но в работе педагога присутствуют методические разработки или им осуществляется освоение инновационных технологий;

3) *высокий* – на данном уровне проявляется постоянный интерес к выполнению методической работы и освоению инноваций, сформирована система знаний о методах и способах организации методической работы и инновационных технологиях, педагог применяет в своей работе инновационные технологии, проводит и участвует в методических мероприятиях;

4) *повышенный* – на данном уровне проявляется высокая мотивация к проведению методической работы не только на уровне своего учреждения, а так же района, региона; активно осваиваются и пропагандируются инновации, создаются инновационные методические продукты.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что в экспериментальной группе на 80% увеличилось количество педагогов с высоким и на 10% с повышенным уровнем развития мотивации к методической и инновационной деятельности (рис. 1).

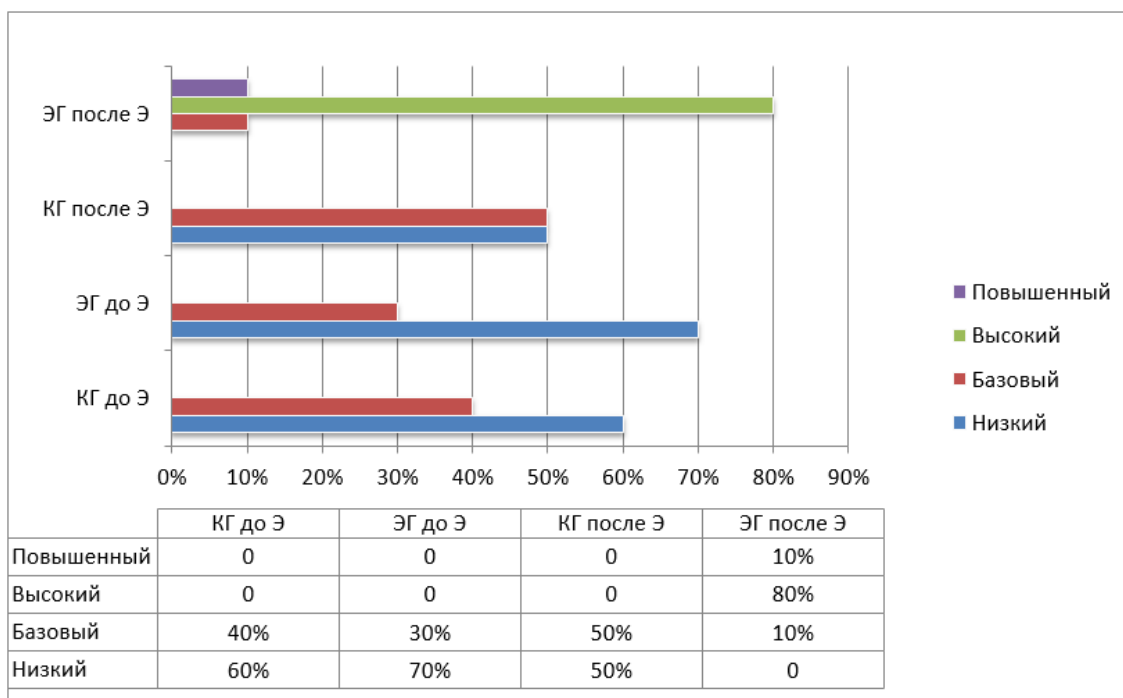


Рис. 1. Уровень развития мотивации педагогов к методической деятельности до и после эксперимента

Анализ результатов исследования по когнитивному компоненту показал, что в экспериментальной группе количество педагогов с низким и базовым уровнем готовности до проведения формирующего эксперимента составляло 80% и 20%, после эксперимента – 0%. До проведения формирующего эксперимента в данной группе отсутствовали педагоги с высоким и повышенным уровнем готовности. После эксперимента их число увеличилось до 70% и 10% соответственно. В контрольной группе количество педагогов с низким и базовым уровнем готовности до формирующего эксперимента составляло 80% и 20% соответственно. После эксперимента их число не значительно изменилось и составило – 70% и 30% соответственно.

Анализ результатов исследования по деятельностному компоненту выявил, что в экспериментальной группе количество педагогов с низким и базовым уровнем готовности до проведения формирующего эксперимента составляло 70% и 30%, после эксперимента – 0%. До проведения формирующего эксперимента в данной группе отсутствовали педагоги с высоким и повышенным уровнем готовности. После эксперимента их число увеличилось до 40% и 70% соответственно. В контрольной группе количество педагогов с низким, базовым и высоким уровнем готовности до формирующего эксперимента составляло 60%, 40% и 0% соответственно. После эксперимента их количество составило – 50%, 40% и 10% соответственно.

Анализ результатов исследования по креативному компоненту показал, что в экспериментальной группе количество педагогов с низким и базовым уровнем готовности до проведения формирующего эксперимента составляло 70% и 30%, после эксперимента – 10% и 50% соответственно. До проведения формирующего эксперимента в данной группе так же отсутствовали педагоги с высоким и повышенным уровнем готовности. После эксперимента их число увеличилось до 30% и 10% соответственно. В контрольной группе количество педагогов с низким, базовым и высоким уровнем готовности до формирующего эксперимента составляло 80% и 20%. После эксперимента их количество не изменилось.

Таким образом, анализ результатов экспериментальной работы показал, что уровень готовности педагогов к методической и инновационной работе по выделенным компонентам вырос у педагогов экспериментальной группы, у педагогов контрольной группы показатели улучшились, но не значительно.

### Заключение

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу. Организация методической поддержки педагогов дополнительного образования через инновационные формы, в том числе с привлечением возможностей информационных технологий повышает эффективность методической помощи. Современные формы организации методической поддержки благодаря возможностям информационных технологий создают интегрированное методическое пространство, способствующее повышению профессиональной компетенции педагогов, развитию их творческого потенциала в методической и инновационной деятельности.

Педагогу в современных условиях для успешной профессиональной деятельности необходимо владение цифровыми компетенциями и навыками. К таким компетенциям можно отнести: способность ориентироваться в развивающихся цифровых условиях; способность применять на практике цифровые технологии; знания и навыки в области этики применения ИКТ. Благодаря методической поддержке эти компетенции так же могут успешно осваиваться педагогами дополнительного образования.

Таким образом, использование современных информационных технологий повышает эффективность методической поддержки педагогов дополнительного образования, организуемой методической службой образовательной организации, а так же способствует формированию цифровых компетенций педагогических работников.

### Литература

1. Андреева Г.Н., Бадальянц С.В., Богатырева Т.Г. и др. Развитие цифровой экономики в России как ключевой фактор экономического роста и повышения качества жизни населения: монография / Нижний Новгород: Издательство «Профессиональная наука», 2018. 131 с. [Электронный ресурс]. URL: [http://scipro.ru/conf/monograph\\_digital\\_economy.pdf](http://scipro.ru/conf/monograph_digital_economy.pdf) (дата обращения: 12.03.2022)
2. Воронина М.В., Голубева О.В. Перспективы использования информационных технологий в дополнительном образовании // В сборнике: Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования: Сборник статей по материалам VIII региональной научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2021. С. 7 – 10.
3. Голубева О.В., Чайкина Ж.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления педагогов дополнительного образования // Мир науки. 2017. Т. 5. № 3. С. 48.
4. Лукина О.А., Чайкина Ж.В., Мухина М.В., Кузьмина Л.А., Маляева А.А. Методист учреждения дополнительного образования как профессия будущего // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 3 (37). С. 54 – 60.
5. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современной дошкольной образовательной организации: учебно-методическое пособие / сост. И.М. Гриневич, А.А. Чуприна, М.А. Тоторкулова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Гриневич, О.А. Матяжова. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2018. 86 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/e7aNv> (дата обращения 12.03.2022).
6. Прохорова М.П., Чайкина Ж.В., Маляева А.А., Дорогина Н.Ю. Учреждение дополнительного образования детей в контексте инновационного развития образования // Глобальный научный потенциал. 2019. № 10 (103). С. 38 – 40.
7. Сидорова А.В. Методическая поддержка педагогов: опыт построения эффективной модели повышения квалификации // Народное образование. 2017. № 6-7 (1463). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-podderzhka-pedagogov-opyt-postroeniya-effektivnoy-modeli-povysheniya-kvalifikatsii> (дата обращения: 12.03.2022)
8. Смирнова Ж.В., Емельянова А.М. Управление качеством дополнительного образования // В сборнике: Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования. сборник статей по материалам региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. 2017. С. 45 – 47.
9. Чайкина Ж.В., Быкова Н.С., Дорогина Н.Ю., Рыжикова М.П. Инновационная деятельность педагогов как направление методической работы учреждения дополнительного образования детей // Мир науки. 2018. Т. 6. № 6. С. 75.
10. Чайкина Ж.В., Яргина М.А., Мухина М.В., Гальцина А.С. Наставничество как средство профессионального становления начинающих педагогов дополнительного образования // Вестник педагогических наук. 2021. № 8. С. 209 – 214.

### References

1. Andreeva G.N., Badal'janc S.V., Bogatyreva T.G. i dr. Razvitie cifrovoj jekonomiki v Rossii kak kljuchevoj faktor jekonomicheskogo rosta i povysheniya kachestva zhizni naselenija: monografija. Nizhnij Novgorod: Izdatel'stvo «Professional'naja nauka», 2018. 131 s. [Jelektronnyj resurs]. URL: [http://scipro.ru/conf/monograph\\_digital\\_economy.pdf](http://scipro.ru/conf/monograph_digital_economy.pdf) (data obrashhenija: 12.03.2022)
2. Voronina M.V., Golubeva O.V. Perspektivy ispol'zovanija informacionnyh tehnologij v dopolnitel'nom obrazovanii. V sbornike: Integracija informacionnyh tehnologij v sistemu professional'nogo i dopolnitel'nogo obrazovanija: Sbornik statej po materialam VIII regional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii. Nizhnij Novgorod, 2021. S. 7 – 10.

3. Golubeva O.V., Chajkina Zh.V. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo stanovlenija pedagogov dopolnitel'nogo obrazovanija. Mir nauki. 2017. T. 5. № 3. S. 48.
4. Lukina O.A., Chajkina Zh.V., Muhina M.V., Kuz'mina L.A., Maljaeva A.A. Metodist uchrezhdenija dopolnitel'nogo obrazovanija kak professija budushhego. Innovacionnaja jekonomika: perspektivy razvitija i sovershenstvovanija. 2019. № 3 (37). S. 54 – 60.
5. Metodicheskoe soprovozhdenie vospitatelja v uslovijah sovremennoj doshkol'noj obrazovatel'noj organizacii: uchebno-metodicheskoe posobie. sost. I.M. Grinevich, A.A. Chuprina, M.A. Totorkulova, N.Ju. Moskvitina, G.V. Grinevich, O.A. Matjazhova. Stavropol': SKIRO PK i PRO, 2018. 86 s. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://clck.ru/e7aNv> (data obrashhenija 12.03.2022).
6. Prohorova M.P., Chajkina Zh.V., Maljaeva A.A., Dorogina N.Ju. Uchrezhdenie dopolnitel'nogo obrazovanija detej v kontekste innovacionnogo razvitija obrazovanija. Global'nyj nauchnyj potencial. 2019. № 10 (103). S. 38 – 40.
7. Sidorova A.V. Metodicheskaja podderzhka pedagogov: opyt postroenija jeffektivnoj modeli povyshenija kvalifikacii. Narodnoe obrazovanie. 2017. № 6-7 (1463). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-podderzhka-pedagogov-opyt-postroeniya-effektivnoy-modeli-povysheniya-kvalifikatsii> (data obrashhenija: 12.03.2022)
8. Smirnova Zh.V., Emel'janova A.M. Upravlenie kachestvom dopolnitel'nogo obrazovanija. V sbornike: Integracija informacionnyh tehnologij v sistemu professional'nogo i dopolnitel'nogo obrazovanija. sbornik statej po materialam regional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii. Nizhegorodskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet imeni Koz'my Minina. 2017. S. 45 – 47.
9. Chajkina Zh.V., Bykova N.S., Dorogina N.Ju., Ryzhikova M.P. Innovacionnaja dejatel'nost' pedagogov kak napravlenie metodicheskaj raboty uchrezhdenija dopolnitel'nogo obrazovanija detej. Mir nauki. 2018. T. 6. № 6. S. 75.
10. Chajkina Zh.V., Jargina M.A., Muhina M.V., Gal'cina A.S. Nastavnichestvo kak sredstvo professional'nogo stanovlenija nachinajushhijh pedagogov dopolnitel'nogo obrazovanija. Vestnik pedagogicheskijh nauk. 2021. № 8. S. 209 – 214.

*Chaykina Zh.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Mochalina M.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Semenenko A.I.,  
Toropova A.I.,  
Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University*

**THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES  
IN THE ORGANIZATION OF METHODOLOGICAL SUPPORT  
FOR TEACHERS OF ADDITIONAL EDUCATION**

**Abstract:** the article deals with the problem of organizing methodological support for teachers in the institution of additional education for children. The authors consider the main task of methodological support in creating a special, methodical environment in an institution where the formation of such a level of professional skill of a teacher would take place, in which the greatest effectiveness of his pedagogical activity is possible. The article analyzes the content and modern forms of organization of methodological support. As the most promising forms of methodological support, the article highlights: webinars, web conferences, electronic libraries, online consultations, forums, a virtual methodological office. The authors reveal the features of each of the presented forms of methodological support.

The purpose of the study is to identify the possibilities and effectiveness of the use of modern forms of organization of methodological support in the institution of additional education of children, including using information technology.

The article notes that the methodological support of teachers of additional education, carried out using information technology, contributes to the development of teachers and digital competencies and skills that become key to life in a digital environment. They make it possible to increase efficiency and reduce the time for solving problems in the digital world, make a person's life more comfortable and open up opportunities for personal and professional development of a teacher.

The article reveals the criteria for evaluating the effectiveness of the organization of methodological support for teachers of additional education. The authors presented the course, features and results of experimental work on the use of modern forms of methodological support organized with the use of information technologies in the methodological work of the organization of additional education of children.

**Keywords:** methodological support, methodological assistance, information technologies, forms of methodological support, teacher of additional education

*Шалагинова К.С., кандидат психологических наук, доцент,  
Декина Е.В., кандидат психологических наук, доцент,  
Тульский государственный педагогический  
университет им. Л.Н. Толстого*

## **ФОРМЫ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ И РАЗРЕШЕНИЮ ДЕТСКИХ КОНФЛИКТОВ**

**Аннотация:** использование младшими школьниками неконструктивных способов предупреждения и разрешения конфликтов не позволяет обучающимся младших классов успешно адаптироваться к учебной деятельности и налаживать полноценные взаимоотношения с окружающими, а возникающие вследствие конфликта ребенка со сверстниками и взрослыми негативные последствия, длительное время скрыты от наблюдений, в силу чего источник конфликта, его первопричина достаточно часто упускается. Конфликтные ситуации приводят к снижению успеваемости школьников, ухудшению их дисциплины, а также к другим нежелательным и негативным последствиям в развитии личности и поведении. Формирование опыта взаимоотношений и поведения в условиях разрешения конфликтных ситуаций является актуальной проблемой, практика показывает, что формировать такой опыт необходимо уже на начальной стадии обучения в школе.

Авторами приводятся результаты исследования, позволившие сделать вывод о наличии конфликтности, признаков агрессивного поведения, эгоцентризма, слабо выраженной эмпатии при взаимодействии со сверстниками, что влечет за собой необходимость разработки и реализации программы по развитию навыков конструктивного поведения в конфликтах с использованием индивидуальных, коллективных и массовых форм, методов и техник.

Представленная программа по формированию у обучающихся умений бесконфликтного поведения, навыков конструктивного поведения в конфликте, способности к саморегуляции, самопознанию, самовоспитанию и саморазвитию, умений понимать эмоции, чувства и позицию других людей, снижению агрессивности, обучение способам адекватного и безопасного выражения негативных эмоций, в том числе в конфликтном противостоянии, включает разнообразные формы и методы работы: беседы, мини-лекции, лекции-презентации, просмотр и обсуждение мультфильмов, анализ ситуаций, ролевые игры, психогимнастические упражнения, релаксационные техники. равнительный анализ результатов проведенных диагностик на констатирующем и контрольном этапе эксперимента показал эффективность и целесообразность формирующей работы.

**Ключевые слова:** школьники, конфликт, дети, обучающиеся

### **Введение**

Реализация гуманистических ценностей как парадигмы образования в Российской Федерации ставит во главу угла личность каждого учащегося, его индивидуальное своеобразие и неповторимость. В контексте вышесказанного особое звучание приобретает проблема внутриличностных и межличностных конфликтов участников образовательных отношений. Отсутствие опыта, возрастно-психологические особенности и др. обстоятельства зачастую становятся причиной перехода конфликта в деструктивный формат, приводя к дезадаптации, проблемам в общении, буллингу и пр. [1].

Вовлеченность детей в ритм школьной жизни предполагает их участие в различных формах и уровнях выстраивания отношений с одноклассниками, сверстниками, педагогами, родителями, администрацией. Многообразие и вариативность отношений, имеющих место в школьной практике, детерминируют риск возникновения конфликтов, а отсутствие опыта, низкий уровень конфликтологической компетентности не только детей, но и взрослых зачастую приводят к использованию неэффективных стратегий поведения в конфликте, негативным последствиям и доминированию деструктивных функций [2].

Признание современными исследователями позитивной роли конфликта в развитии отдельной личности и группы в целом, с одной стороны, и все еще имеющая место однозначно негативная оценка конфликтного противостояния, другой, позволяют констатировать актуальность проблемы, необходимость поиска не только эффективных форм работы со школьниками по предупреждению и разрешению детских конфликтов, но и переоценки значения конфликтов в общественной жизни, переориентации и восприятию конфликта как нормы отношений, показателя развития [3].

Обращенность в нашем исследовании именно к младшему школьному возрасту детерминирована рядом обстоятельств, ведущим среди которых является риск возникновения негативных последствий возникаю-

щих противоречий для полноценного развития и формирования личности ребенка, «закрытость» источника конфликта, препятствующая своевременному и эффективному оказанию помощи по разрешению возникшего противоречия.

**Цель исследования** связана с изучением особенностей протекания конфликтов в младшем школьном возрасте; анализом форм работы по предупреждению и разрешению детских конфликтов, оценкой эффективности программы работы с детьми младшего школьного возраста по предупреждению и разрешению детских конфликтов.

**Научная новизна исследования:** уточнены, дополнены и систематизированы научные представления о конфликтах и специфики их протекания и урегулирования применительно к обучающимся начальной школы, обоснована, наполнена содержанием, апробирована программа работы с младшими школьниками по предупреждению и разрешению детских конфликтов.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что обобщены основные теоретические подходы по проблеме предупреждения и разрешения детских конфликтов.

**Практическая значимость** исследования направлена на разработку программы по формированию у обучающихся компетенций, призванных минимизировать риск возникновения деструктивных функций конфликта, способности к саморегуляции, самопознанию, самовоспитанию и саморазвитию, умений понимать эмоции, чувства и позицию других людей, снижению агрессивности, обучение способам адекватного и безопасного выражения негативных эмоций, в том числе в конфликтном противостоянии.

#### Основная часть

При обосновании, наполнении содержанием и оценки эффективности программы работы с младшими школьниками по предупреждению и разрешению детских конфликтов мы исходили из положения современной конфликтологии о том, что любой конфликт гораздо легче предупредить, нежели потом разрешать. Данное обстоятельство влечет за собой необходимость создания соответствующих условий, способствующих эффективному бесконфликтному взаимодействию младших школьников [4].

Мы разделяем положение Т.Н. Мосиной о том, что коррекция, применяемая на более позднем, открытом этапе, оказывается малоэффективной, в результате у детей остаются осложнения в отношениях, глубокие, внутренние конфликты [5].

В настоящее время доказано, что вследствие неконструктивно решенных конфликтов у детей наблюдаются комплект негативных последствий, оказывающих непосредственное влияние на самого ребенка – негативные эмоциональные переживания, различные расстройства, депрессии, так и на его взаимодействие с окружающими, отклонение от социальных правил норм и пр. [6].

На современном этапе достаточно остро обнаружилось противоречие между необходимостью обучения школьников всех возрастов, начиная с начальных этапов обучения, конструктивным технологиям поведения в конфликте и недостаточной полнотой знаний об эффективных приемах, формах и методах ведения подобной деятельности.

Я.Л. Коломинский Д.Б. Эльконин, Н.И. Непомнящая, Х. Корнелиус, К.И. Тильман, Ш. Фейер и др. в своих исследованиях делают акцент на необходимости «раннего» обучения детей способам поведения в конфликте. Именно это обстоятельство многими авторами рассматривается как условие формирования эффективных способов поведения школьников в конфликте, развития конфликтологической грамотности обучающихся, и как результат – минимизация риска возникновения деструктивных конфликтов [7].

В работе с младшими школьниками по предупреждению конфликта необходимо установление целей деятельности и формирование мотивации к ее достижению; анализ мотивационной сферы членов классного коллектива; осуществление систематического контроля психологического климата в классном коллективе; объединение классного коллектива в сплоченную команду [8].

В настоящее время применительно к младшему школьному возрасту принято выделять индивидуальные, коллективные, массовые формы профилактики межличностных конфликтов. К индивидуальным формам профилактики межличностных конфликтов относится конфликтологическое консультирование, предполагающее обучение детей социальным навыкам, способам эффективного общения, конструктивному поведению в конфликтных ситуациях.

В качестве коллективных форм профилактической деятельности как наиболее эффективных и достаточно хорошо зарекомендовавших себя рассматриваются экскурсии, кружки, секции, классные часы, внеурочные занятия, тогда как в качестве массовых форм – различные спортивные мероприятия, в том числе спортивные соревнования, внешкольные мероприятий, праздничные и развлекательные мероприятия различного вида и уровня [9].

И.С. Почекаева анализирует в качестве одной из форм работы по предупреждению и разрешению детских конфликтов специально организованные внеурочные занятия, позволяющие сочетать теоретические и



практические знания, предполагающие словесные, наглядные и практические методы для профилактики и разрешения детских конфликтов [10].

Экспериментальное исследование проводилось нами на базе одного из центров образования Тульской области. Выборку составили 30 обучающихся 4 класса.

Для изучения особенностей детских конфликтов использовались следующие методики: методика «Признаки конфликтности» (Е.К. Лютова, Г.Б. Моница), методика «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер), методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман и др.), опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (для педагогов) (А.М. Щетинина); методика «Кактус» (М.А. Панфилова)

Результаты проведенного исследования на констатирующем этапе показывают наличие конфликтности, признаков агрессивного поведения, эгоцентризма, слабо выраженной эмпатии при взаимодействии со сверстниками, что с одной стороны, находит свое проявление в неумении сочувствовать, сопереживать, с другой стороны, является причиной возникновения конфликтов и трудностей их разрешения. В выборке преобладают два типа эмпатии – эгоцентрический и смешанный. Большинство учащихся не способны учитывать интересы и потребности окружающих, не принимают существование возможности различных позиций, точек зрения, им трудно преодолеть эгоцентризм. Самоконтроль находится в основном на низком или среднем уровне, выражена эмоциональная несдержанность, агрессивность. В целом в выборке следует отметить преобладание способов деструктивного, конфликтного поведения, что влечет необходимость разработки и реализации программы по развитию навыков конструктивного поведения в конфликтах с использованием выше описанных форм, методов и техник.

Разработанная нами программа направлена на обучение детей начальной школы конструктивному поведению в конфликтном противостоянии, способности к саморегуляции, самопознанию, самовоспитанию и саморазвитию, умений понимать эмоции, чувства и позицию других людей, снижение агрессивности, обучение способам адекватного и безопасного выражения негативных эмоций, в том числе в конфликтном противостоянии.

Программа включает разнообразные формы и методы работы: беседы, мини-лекции, лекции-презентации, просмотр и обсуждение мультфильмов, анализ ситуаций, ролевые игры, психогимнастические упражнения, релаксационные техники. При обосновании и наполнении содержанием программы реализации программы нами использовались игры и упражнения представленные в разработках следующих авторов – Белинская Е.В., Гороховская И.В., Панфилова М.А., Степанова О.А., Чистякова М.И. [11-15].

Программа состоит из 16 занятий, длительностью 45-60 минут, включает три блока: установочный, формирующий, заключительный.

Цель установочного блока – знакомство участников, создание мотивации на работу, сплочение, сближение детей. Средства и методы – игры-приветствия, средства и приемы, направленные на формирование чувства принадлежности к группе. Цель формирующего блока – выполнение основных задач формирующей работы, что, на наш взгляд, в силу специфики возраста и рассматриваемой проблематики, наиболее эффективно с использованием таких методов и средств коррекционно-развивающей работы, как беседы, мини-лекции, анализ ситуаций, обсуждение рассказов, мультфильмов, различные игры, в том числе по правилам, драматизации. Цель заключительного блока – подведение итогов, отработка полученных навыков и умений, перенос нового опыта в практику реальных взаимоотношений. Реализации целей заключительного этапа достигается благодаря использованию упражнения на развитие толерантности, эмпатии, проигрыванию жизненных ситуаций, работы с родителями и педагогами по получению обратной связи.

Занятия проводились 1-2 раза в неделю в зависимости от нагрузки учащихся и графика работы психолога, в среднем имели продолжительность 45-60 минут.

### **Заключение**

После проведения формирующего этапа эксперимента с применением выше описанных форм, методов и техник нами был проведен контрольный этап исследования (диагностическая программа при этом осталась неизменной).

Ниже в табл. 1 приведен сравнительный анализ результатов диагностики, полученных после проведения анкеты «Признаки конфликтности».

Таблица 1

**Результаты по методике – Анкета «Признаки конфликтности»  
(сравнительный анализ, констатирующий и контрольный этап)**

Уровень конфликтности	Этап исследования, число респондентов в %	
	Констатирующий	Контрольный
Высокий	40	20
Средний	30	50
Низкий	30	30

Анализ результатов, приведенный в табл. 1 («Признаки конфликтности») позволяет говорить о положительной динамике и эффективности программы. В выборке снизились число респондентов высоким уровнем конфликтности – с 40% до 20% – соответственно на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Процентный показатель детей, имеющих низкий уровень конфликтности, остался без изменений – 30% респондентов. Между тем, большинство детей имеют средний и низкий уровни, научились в споре учитывать чужое мнение, конфликтов в выборке стало меньше, респонденты меньше ворчат и высказывают недовольства, не раздражаются по пустякам, не лезут в драку, не отвечают агрессией на агрессию.

В табл. 2 приведен анализ результатов диагностики по методике «Оценка самоконтроля в общении», позволивший сделать вывод об эффективности формирующей работы с детьми начальной школы.

Таблица 2

**Результаты по методике «Оценка самоконтроля в общении»  
(сравнительный анализ, констатирующий и контрольный этап)**

Уровень самоконтроля	Этап исследования, число респондентов в %	
	Констатирующий	Контрольный
Высокий	20	20
Средний	40	50
Низкий	40	30

Результаты показали изменения числа детей в выборке с низким уровнем самоконтроля в общении с 40% до 30%, соответственно на констатирующем и контрольном этапах, количество детей со средним уровнем увеличилось на 10%, т.е. с 40% до 50%.

Высокий уровень самоконтроля продемонстрировали на двух этапах исследования одинаковое число учащихся – 20%. В выборке отмечен рост младших школьников, обычно демонстрирующих сдержанность, умение контролировать эмоции, регулировать способы поведения.

Приведем анализ результатов по методике «Кто прав» (рис. 1).

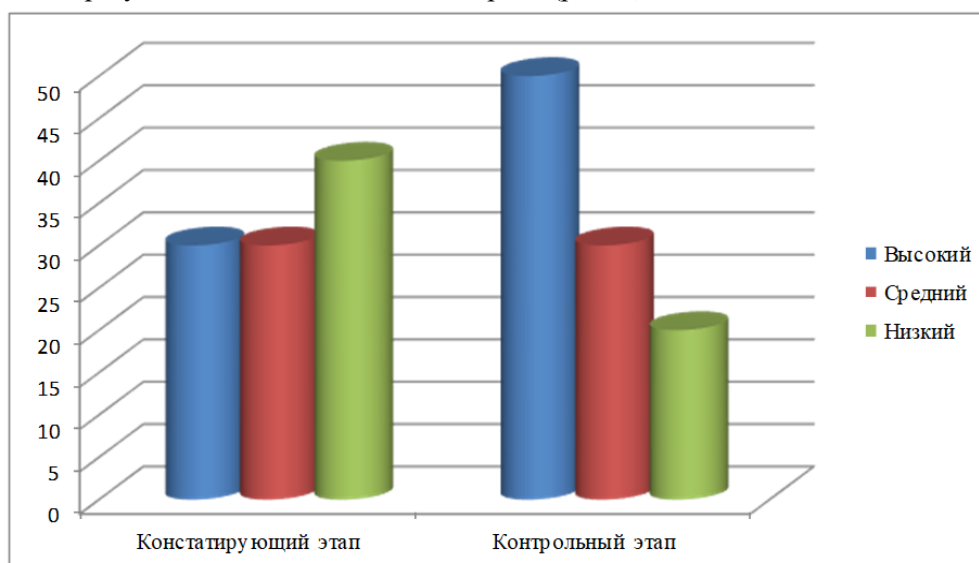


Рис. 1. Результаты диагностики по методике «Кто прав»  
(сравнительный анализ, констатирующий и контрольный этап)

По результатам сравнительного анализа по методике «Кто прав» на констатирующем и контрольном этапах отмечен рост числа детей с высоким уровнем учета позиции собеседника, умением преодолеть эгоцентризм (на 20% по сравнению с контрольным). В выборке отмечено увеличение количества респондентов, принимающих чужое мнение, учитывающих потребности и интересы собеседника, т.е. умеющих преодолеть эгоцентризм.

Результаты диагностики по методике «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» приведены на рис. 2.

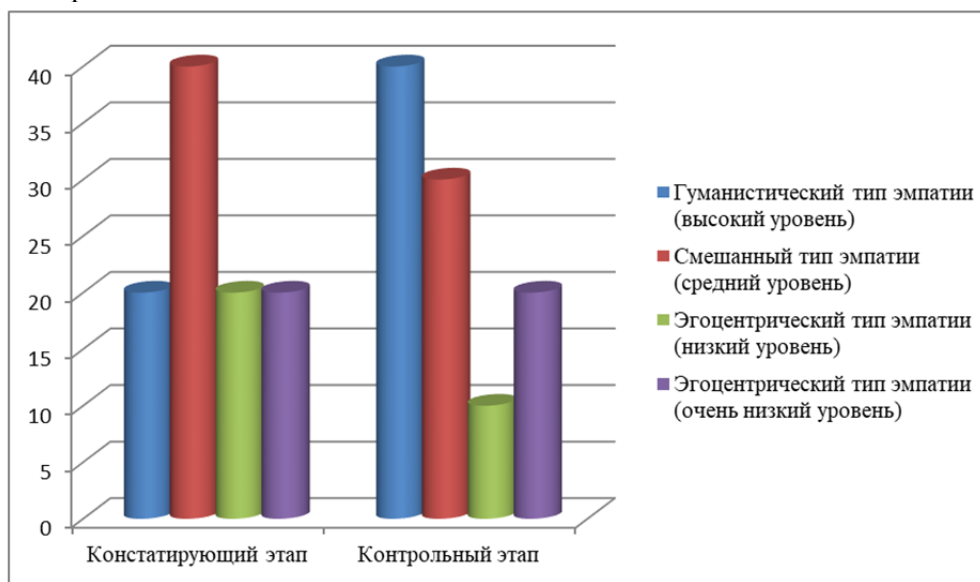


Рис. 2. Результаты диагностики по методике «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (сравнительный анализ, констатирующий и контрольный этап)

Анализ результатов, приведенный на рис. 2, позволяет говорить об эффективности представленной программы – высокий уровень эмпатии, т.е. гуманистический тип, изменился в своих показателях с 20% до 40%. У 20% младших школьников в выборке отмечен переход от смешанного типа эмпатии к гуманистическому типу. Относительно эгоцентрического типа эмпатии, который представлен в данной методике низким и очень низким уровнем, можно сказать, что 10% детей с изначально низким уровнем перешли к среднему уровню, т.е. от эгоцентрического типа эмпатии к смешанному, показатели очень низкого уровня эмпатии не изменились и составляют 20%. Таким образом, большинство детей, а именно 70%, проявляют в общении признаки эмпатии: проявляют доброту, отзывчивость, сочувствие, понимание, приходят друг к другу на помощь.

Сравнительный анализ результатов, полученных при проведении методики «Кактус» представлен в табл. 3.

Таблица 3

**Анализ результатов диагностики по методике «Кактус»  
(сравнительный анализ, констатирующий и контрольный этап)**

Уровень самоконтроля	Этап исследования	
	Констатирующий	Контрольный
Агрессия (%)	60	30
Импульсивность (%)	50	20
Эгоцентризм, стремление к лидерству (%)	60	40
Неуверенность в себе, зависимость (%)	20	10
Демонстративность, открытость (%)	40	50
Скрытность, осторожность (%)	30	30
Оптимизм (%)	50	50
Тревога (%)	30	20
Женственность (%)	40	20

Продолжение таблицы 3

Экстравертированность (%)	30	30
Интровертированность (%)	70	70
Стремление к домашней защите, чувство семейной общности (%)	80	60
Отсутствие стремления к домашней защите, наличие чувства одиночества (%)	20	40

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Кактус» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента позволяет отметить изменения в таких аспектах эмоциональной сферы детей, как агрессивность, импульсивность, эгоцентризм, стремление к лидерству, неуверенность в себе, зависимость, демонстративность, открытость, тревожность.

По результатам видно, что агрессивность в группе снизилась с 60% до 30%, эгоцентризм с 60% до 40%, неуверенность в себе, зависимость и тревожность – на 10%. Заметно уменьшились импульсивные проявления, с 50% до 20%. Интересно, что такое качество, как демонстративность, открытость, возросло с 40% до 50%.

Вышеперечисленные изменения указывают на то, что дети ведут себя менее агрессивно, реже проявляют вспыльчивость и раздражительность, учитывают мнение окружающих, умеют выразить собственное, в общении чаще стали выражать взаимопонимание и доверие.

С опорой на результаты исследования и анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме нами предложен ряд рекомендаций для учителя по предупреждению и разрешению детских конфликтов.

Применять в процессе обучения младших школьников предупреждению и разрешению детских конфликтов формы работы, направленные на сближение детей в коллективе, повышение сплоченности – классные часы, внеурочные занятия различной тематики, спортивные мероприятия, экскурсии, походы; развитие навыков бесконфликтного поведения – внеурочные занятия с применением различных методов и техник: беседы, мини-лекции, игры (сюжетно-ролевые, игры-драматизации, подвижные игры), психогимнастические упражнения, упражнения на релаксацию.

Формировать у младших школьников способность осознавать и понимать собственные эмоции чувства и эмоциональное состояние другого человека.

Обучать младших школьников способам снятия агрессивных проявлений, признаков раздражительности, импульсивности во время коммуникации со сверстниками, развивать навыки самоконтроля, саморегуляции, самовоспитания, самопознания.

Сделать акцент на развитии у младших школьников умения распознавать конфликтную ситуацию, применять наиболее оптимальную стратегию поведения в конфликте для конструктивного его разрешения.

### Литература

1. Лямина Л.В. Формирование способности к разрешению конфликтов у детей младшего школьного возраста // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2009. № 4 (6). С. 939 – 943. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sposobnosti-k-razresheniyu-konfliktov-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta>
2. Федотова Е.П. Школьная служба медиации, как механизм профилактики и решения конфликтных ситуаций // Журнал научных публикаций Дискуссия. 2016. № 10 (73). С. 97 – 101. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkolnaya-sluzhba-mediatsii-kak-mehanizm-profilaktiki-i-resheniya-konfliktnyh-situatsiy>
3. Большунова Н.Я., Устинова О.А. Детский конфликт: причины, последствия и возможности разрешения в контексте детской субкультуры // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 6. С. 115 – 123. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskiy-konflikt-prichiny-posledstviya-i-vozmozhnosti-razresheniya-v-kontekste-detskoj-subkultury>
4. Столяренко А.М. Социальная психология. М.: Юнити-Дана, 2012. 511 с.
5. Мосина Т.Н. Конфликтные ситуации между детьми младшего школьного возраста, пути их предотвращения и разрешения // Санкт-петербургский образовательный вестник. 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konfliktnye-situatsii-mezhdu-detmi-mladshego-shkolnogo-vozrasta-puti-ih-predotvrascheniya-i-razresheniya>

6. Лямина Л.В., Минияров В.М. Психологическая поддержка младших школьников в преодолении конфликтных взаимоотношений // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 2 (2). С. 375 – 379. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-podderzhka-mladshih-shkolnikov-v-preodolenii-konfliktnyh-vzaimootnosheniy>
7. Почекаева И.С. Формирование умений конструктивно разрешать конфликты // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-umeniy-konstruktivno-razreshat-konflikty-v-sisteme-uchenik-uchenik-v-mladshih-klassah-sredney-shkoly>
8. Андреев В.И. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов // Народное образование. 1995. № 3. 126 с.
9. Иванова Е.Н. Конфликтологическое консультирование: учебное пособие. Новосибирск: НГТУ, 2012. 150 с.
10. Почекаева И.С. Формирование умений конструктивно разрешать конфликты // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-umeniy-konstruktivno-razreshat-konflikty-v-sisteme-uchenik-uchenik-v-mladshih-klassah-sredney-shkoly>
11. Белинская Е.В. Сказочные тренинги для дошкольников и младших школьников. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. 125 с.
12. Гороховская И.В. Педагогическая игротерапия: методические рекомендации по использованию игр во внеурочной деятельности школьников. 2-е изд., доп. Вологда: ВПК, 2012. 68 с.
13. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2001. 160 с.
14. Степанова О.С., Николаева А.А., Савченко И.А. Ролевая игра как средство профилактики конфликтов детей младшего школьного возраста // Педагогика и просвещение. ВАК, 2018. № 4. С. 111 – 121. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rolevaya-igra-kak-sredstvo-profilaktiki-konfliktov-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta>
15. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. 2-е изд. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 160 с.

### References

1. Ljamina L.V. Formirovanie sposobnosti k razresheniju konfliktov u detej mladshego shkol'nogo vozrasta. Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. 2009. № 4 (6). S. 939 – 943. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sposobnosti-k-razresheniyu-konfliktov-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta>
2. Fedotova E.P. Shkol'naja sluzhba mediatsii, kak mehanizm profilaktiki i reshenija konflikt-nyh situacij. Zhurnal nauchnyh publikacij Diskussija. 2016. № 10 (73). S. 97 – 101. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkolnaya-sluzhba-mediatsii-kak-mehanizm-profilaktiki-i-resheniya-konfliktnyh-situatsiy>
3. Bol'shunova N.Ja., Ustinova O.A. Detskij konflikt: prichiny, posledstviya i vozmozhnosti razresheniya v kontekste detskoj subkul'tury. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2017. № 6. S. 115 – 123. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskiy-konflikt-prichiny-posledstviya-i-vozmozhnosti-razresheniya-v-kontekste-detskoy-subkul'tury>
4. Stoljarenko A.M. Social'naja psihologija. M.: Juniti-Dana, 2012. 511 s.
5. Mosina T.N. Konfliktnye situatsii mezhdudet'mi mladshego shkol'nogo vozrasta, puti ih predotvrashhenija i razresheniya. Sankt-peterburgskij obrazovatel'nyj vestnik. 2018. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konfliktnye-situatsii-mezhdudetmi-mladshego-shkolnogo-vozrasta-puti-ih-predotvrashheniya-i-razresheniya>
6. Ljamina L.V., Minijarov V.M. Psihologicheskaja podderzhka mladshih shkol'nikov v preodolenii konfliktnyh vzaimootnoshenij. Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. 2011. Т. 13. № 2 (2). S. 375 – 379. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-podderzhka-mladshih-shkolnikov-v-preodolenii-konfliktnyh-vzaimootnosheniy>
7. Pochekaeva I.S. Formirovanie umenij konstruktivno razreshat' konflikty. Problemy romano-germanskoj filologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniya inostrannyh jazykov. 2014. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-umeniy-konstruktivno-razreshat-konflikty-v-sisteme-uchenik-uchenik-v-mladshih-klassah-sredney-shkoly>

8. Andreev V.I. Konfliktologija: iskusstvo spora, vedenija peregovorov, razresheniya konfliktov. Narodnoe obrazovanie. 1995. № 3. 126 s.
9. Ivanova E.H. Konfliktologicheskoe konsul'tirovanie: uchebnoe posobie. Novosibirsk: NGTU, 2012. 150 s.
10. Pochekaeva I.S. Formirovanie umenij konstruktivno razreshat' konflikty. Problemy romano-germanskoj filologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniya inostrannyh jazykov. 2014. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-umeniy-konstruktivno-razreshat-konflikty-v-sisteme-uchenik-uchenik-v-mladshih-klassah-sredney-shkoly>
11. Belinskaja E.V. Skazochnye treningi dlja doskol'nikov i mladshih shkol'nikov. SPb.: Rech'; M.: Sfera, 2008. 125 s.
12. Gorohovskaja I.V. Pedagogicheskaja igroteka: metodicheskie rekomendacii po ispol'zovaniju igr vo vneurochnoj dejatel'nosti shkol'nikov. 2-e izd., dop. Vologda: VPK, 2012. 68 s.
13. Panfilova M.A. Igroterapija obshhenija: Testy i korrekcionnye igry. Prakticheskoe posobie dlja psihologov, pedagogov i roditel'ej. M.: «Izdatel'stvo GNOM i D», 2001. 160 s.
14. Stepanova O.S., Nikolaeva A.A., Savchenko I.A. Rolevaja igra kak sredstvo profilaktiki konfliktov detej mladshego shkol'nogo vozrasta. Pedagogika i prosveshhenie. VAK, 2018. № 4. S. 111 – 121. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rolevaya-igra-kak-sredstvo-profilaktiki-konfliktov-detey-mladshego-shkol'nogo-vozrasta>
15. Chistjakova M.I. Psihogimnastika. Pod red. M.I. Bujanova. 2-e izd. M.: Prosveshhenie: VLADOS, 1995. 160 s.

*Shalaginova K.S., Candidate of Psychological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Dekina E.V., Candidate of Psychological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*

#### **FORMS OF WORK WITH YOUNGER SCHOOLCHILDREN ON THE PREVENTION AND RESOLUTION OF CHILDREN'S CONFLICTS**

**Abstract:** the use of unconstructive methods of conflict prevention and resolution by younger schoolchildren does not allow students of lower grades to successfully adapt to educational activities and establish full-fledged relationships with others, and the negative consequences arising from the conflict of a child with peers and adults are hidden from observation for a long time, which is why the source of the conflict, its root cause is often overlooked. Conflict situations lead to a decrease in school performance, deterioration of their discipline, as well as to other undesirable and negative consequences in the development of personality and behavior. The formation of the experience of relationships and behavior in the conditions of conflict resolution is an urgent problem, and practice shows that it is necessary to form such an experience already at the initial stage of schooling. The authors present the results of the study, which allowed us to conclude that there is conflict, signs of aggressive behavior, egocentrism, weakly expressed empathy when interacting with peers, which entails the need to develop and implement a program to develop constructive behavior skills in conflicts using individual, collective and mass forms, methods and techniques.

The presented program for the formation of students' skills and abilities of conflict-free behavior, the development of constructive behavior skills in conflict, the ability to self-regulation, self-knowledge, self-education and self-development, the ability to understand emotions, feelings and the position of other people, reduce aggressiveness, training in ways of adequate and safe expression of negative emotions, including in conflict confrontation includes a variety of forms and methods of work: conversations, mini-lectures, lectures-presentations, watching and discussing cartoons, situation analysis, role-playing games, psychogymnastical exercises, relaxation techniques. A comparative analysis of the results of the diagnostics performed at the ascertaining and control stages of the experiment showed the effectiveness and expediency of the formative work

**Keywords:** schoolchildren, conflict, children, students

*Шаламова О.В., старший преподаватель,  
Московский авиационный институт  
(национальный исследовательский университет)*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИА РЕСУРСОВ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы использования медиа ресурсов при дистанционном изучении иностранного языка в вузе. Данная тема представляется актуальной в связи с развивающейся ситуацией перехода на дистанционное обучение в высших учебных заведениях, связанной с распространением новой коронавирусной инфекции. Современная ситуация с развитием информационно коммуникационных технологий расширила возможности получения интересующей информации в разных странах мира. Языковые барьеры в таких условиях препятствуют приобретению необходимых знаний. Все это делает актуальным тему работы, так как изучение иностранного языка является неотъемлемой частью в формировании образованной личности с дальнейшими возможностями карьерного роста. Внедрение мультимедийных технологий в процессе преподавания иностранного языка в высшем учебном заведении повышает уровень мотивации студентов к обучению и делает его интересным и разнообразным.

Автор делает вывод о том, что применение мультимедийных средств помогает достигать следующих задач в изучении иностранного языка: выявляет заинтересованность студентов, формирует практические способности студентов и опыт познания в разных сферах выбранной профессии, что благотворно влияет на результаты изучения выбранного языка в высшем учебном заведении; помогает обозначить и приобрести социальные ценности и представление о жизни при развитии межкультурной компетенции; расширяет лингвистические навыки, познавательные интересы, влияющие на дальнейшую деятельность, в том числе на иностранном языке; влияет на умение добиваться желаемых целей и принимать решения для дальнейшего успеха в профессии; стимулирует самообразование и непрерывное обучение.

**Ключевые слова:** медиа ресурсы, дистанционное обучение, информационно-коммуникативные технологии, цифровизация, информационное пространство, самостоятельная работа, информационные ресурсы

Развитие цифровизации во всем мире оказывает большое влияние на каждого человека, но особенно сильно оно выражается среди молодежи. Средства массовой информации становятся источниками разнонаправленного влияния, которое характеризуется изменением поведения, ценностей и мыслей юных граждан общества [1, с. 38].

Современная ситуация с развитием информационно коммуникационных технологий расширила возможности получения интересующей информации в разных странах мира. Языковые барьеры в таких условиях препятствуют приобретению необходимых знаний. У многих студентов желание изучать иностранные языки появляется именно благодаря интересу и потребности иметь доступ к информации из зарубежных источников [6, с. 100].

Иностранный язык важно знать – эта аксиома неоспорима в нынешних геополитических и социальных условиях. Прежде языки преподавали академично, делая упор на теоретические стороны. Сегодня самым эффективным способом является практика. Благодаря мультимедийности варианты практических и теоретических материалов для занятий иностранным языком ограничены только временем и потребностями учащихся. Рынок информационных ресурсов и средств обучения настолько велик, что требует ориентироваться на многогранный анализ и оценочный подход в их выборе [2, с. 135].

Система образования глобализируется наряду с остальными сферами деятельности, особенно ярко это стало выражаться с приходом Интернета и применением его возможностей. Главная задача сегодняшних образовательно-информационных технологий – создавать базу знаний, методик и контента, помогающих и студентам, и преподавателям в общей цели изучения языка.

Процессы обучения и подходы к преподаванию иностранного языка меняются в связи с появлением новых образовательных тенденций. Переоценка существующих и появление новых инструментов возможны в связи с ростом технологий. Цифровые и коммуникационные инновации (медиаплатформы, сетевые приложения и т.п.) приводят к развитию образования в целом [5, с. 28].

Дистанционный вариант обучения, внедренный из-за пандемии в российских учебных заведениях, спровоцировал интерес к технологическим средствам получения знаний. В новых условиях появились онлайн-ресурсы для хранения и использования обучающего контента, благодаря чему преподаватели смогли организовать учебный процесс – проводили видеоконференции, разрабатывали новые задания и контролируемые тесты. Пандемия создала условия для формирования профессиональных образовательных сообществ.

Новая парадигма образования оказалась направлена на стимулирование самостоятельного обучения и перемену роли преподавателя. Кроме того, усилилась роль мультимедийных средств в обучении иностранным языкам. Оказавшись в необычных для себя условиях, студенты оказались перед необходимостью взять на себя ответственность за активный поиск знаний. При этом существенно возрос уровень самостоятельности в обучении. Эффективным этот процесс можно назвать только при соблюдении верных психологических и педагогических мотивов у обучающегося [3, с. 172].

Технологические возможности мультимедиа на данный момент обширны. Являясь совокупностью программных и аппаратных процессов, обрабатывающих в аудио- и видеоформате информацию, данные технологии позволяют работать не только с текстом, но и с неподвижными и подвижными изображениями, звуком. Интерактивная передача по мультимедийным каналам графики, фото, текста, звуков, анимации и видео позволяет создать такое информационное пространство, в котором для пользователя доступны любые возможности по переработке новых данных. Это может быть применено, например, в видеоконференциях по глобальным, а также местным и региональным сетям.

Подготовка к проведению занятия по иностранному языку с применением мультимедийных технологий для преподавателя, как отмечают исследователи, должна базироваться на:

1. Знакомой информации. Обучающийся на начальном этапе процесса склонен легче воспринимать уже известное. Проще сначала прочитать текст, а затем дать его послушать, чтобы на третьем этапе включить новый текст, связанный по смыслу с предыдущим, и дать возможность сравнить их.

2. Среднем уровне сложности для всех. Слишком легкие тексты уменьшают мотивацию к их изучению, а предельно сложные занимают слишком много времени. Следует соблюдать баланс между сложностью текста и ее преодолением для понимания смысла и главной темы.

3. Возрастных ограничениях. Важно, чтобы содержательная часть текстов не противоречила возрасту и жизненному опыту обучающегося, поскольку это влияет на мотивацию к изучению.

4. Избыточных элементах. Для текста могут быть характерны особые повторы, авторские вводные слова и т.п., что может стимулировать интерес к процессу познания.

5. Установке, исходящей от преподавателя. Успешная работа с любыми видами материалов может базироваться на базовой установке от педагога, который предлагает сконцентрировать внимание на разных частях изучения [4, с. 95].

Сделать процесс обучения увлекательнее и проще, убрать рутину и облегчить форму взаимодействия с материалом, а также в связке «преподаватель-ученик», помогают сейчас мультимедийные приложения. Исходя из возраста, уровня подготовки обучающихся, формы образовательной программы, можно выбрать такие виды мультимедиа, которые позволят контролировать сложность заданий. Мультимедийные средства могут быть игровыми и реалистичными, стимулировать создание необходимой для занятия обстановки, организовать средства ритмизации, предоставить интерактивные виды тренажеров для индивидуального темпа работы.

Воздействуя на пользователя одновременно на уровне графической, визуальной и звуковой информации, приложения обладают большим эмоционально-развлекательным потенциалом для реализации принципа наглядности – одного из основных для обучения. Наглядно и информативно преподнося знания, интерактивная визуализация формирует метод мультимедийной визуализации обучающего контента, предлагая качественно новый уровень восприятия для образовательной методики.

Применение мультимедийных средств помогает достигать следующих задач в изучении иностранного языка: выявляет заинтересованность и особые склонности, формируя практические способности студентов и опыт познания в разных сферах выбранной профессии [7, с. 687], что благотворно влияет на результаты изучения выбранного языка в высшем учебном заведении; помогает обозначить и приобрести социальные ценности и представление о жизни при развитии межкультурной компетенции; расширяет лингвистические навыки, познавательные интересы, влияющие на дальнейшую деятельность, в том числе на иностранном языке; влияет на умение добиваться желаемых целей и принимать решения для дальнейшего успеха в профессии; стимулирует самообразование и непрерывное обучение.

### Литература

1. Капустина Д.М. Оценка использования современных компьютерных технологий в преподавании в высшей школе // *Философское образование*. 2016. № 1 (33). С. 36 – 40.

2. Капустина Д.М., Коротаева И.Э. Использование компьютерных технологий при обучении иностранному языку в авиационном вузе // В сборнике: Научно-методический семинар кафедр Факультета иностранных языков: Сборник научных и учебно-методических докладов и статей. Факультет иностранных языков МАИ-НИУ; Отв. ред. И.Г. Аникеева. Москва, 2016. С. 130 – 140.



3. Коляда Н., Шаповалова Л., Гузь Ю., Мелконян А. Дистанционное обучение иностранному языку – необходимость или будущее // *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJet)*. 2021. № 16 (04). С. 167 – 187. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i04.18299>
4. Devdariani N.V., Rubtsova E.V. Principles of using ted talks online resources in teaching a foreign language for auditing skills' to development // *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2021. Т. 10. № 3 (36). P. 93 – 97.
5. Ovchinnikova E.M., Shevchuk E.P. Teaching foreign languages through the use of social media platforms and online streaming services // *Современные исследования в области преподавания иностранных языков в неязыковом вузе*. 2021. № 10. P. 25 – 31.
6. Saienko N., Kalugina O.A., Baklashova T.A., Rodriguez R.G. A stage-by-stage approach to utilizing news media in foreign language classes at higher educational institutions // *XLinguae*. 2019. Т. 12. № 1. P. 91 – 102.
7. Shishov S.E., Yu S., Lyakhova N.B., Pivneva S., Kapustina D.M., Arkatov P.A. Digitalization policy influence: implementation of mobile learning in the university educational process // *Webology*. 2021. Т. 18. № Special Issue. P. 687 – 699.

### References

1. Kapustina D.M. Ocenka ispol'zovaniya sovremennykh komp'yuternykh tehnologij v prepodavanii v vyshej shkole. *Filosofskoe obrazovanie*. 2016. № 1 (33). S. 36 – 40.
2. Kapustina D.M., Korotaeva I.Ie. Ispol'zovanie komp'yuternykh tehnologij pri obuchenii inostrannomu jazyku v aviacionnom vuze. V sbornike: Nauchno-metodicheskij seminar kafedr Fakul'te-ta inostrannykh jazykov: Sbornik nauchnyh i uchebno-metodicheskikh dokladov i statej. Fakul'tet ino-strannykh jazykov MAI-NIU; Otv. red. I.G. Anikeeva. Moskva, 2016. S. 130 – 140.
3. Koljada N., Shapovalova L., Guz' Ju., Melkonjan A. Distancionnoe obuchenie inostrannomu jazyku – neobhodimost' ili budushhee. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJet)*. 2021. № 16 (04). S. 167 – 187. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i04.18299>
4. Devdariani N.V., Rubtsova E.V. Principles of using ted talks online resources in teaching a foreign language for auditing skills' to development. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2021. Т. 10. № 3 (36). P. 93 – 97.
5. Ovchinnikova E.M., Shevchuk E.P. Teaching foreign languages through the use of social media plat-forms and online streaming services. *Sovremennye issledovaniya v oblasti prepodavaniya inostrannykh jazykov v nejazykovom vuze*. 2021. № 10. P. 25 – 31.
6. Saienko N., Kalugina O.A., Baklashova T.A., Rodriguez R.G. A stage-by-stage approach to utilizing news media in foreign language classes at higher educational institutions. *XLinguae*. 2019. Т. 12. № 1. P. 91 – 102.
7. Shishov S.E., Yu S., Lyakhova N.B., Pivneva S., Kapustina D.M., Arkatov P.A. Digitalization policy influence: implementation of mobile learning in the university educational process. *Webology*. 2021. Т. 18. № Special Issue. P. 687 – 699.

*Shalamova O.V., Senior Lecturer,  
Moscow Aviation Institute (National Research University)*

### **THE USE OF MEDIA RESOURCES IN DISTANCE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY**

**Abstract:** the article discusses the use of media resources in the remote study of a foreign language at a university. This topic seems relevant in connection with the developing situation of the transition to distance learning in higher education institutions associated with the spread of a new coronavirus infection. The current situation with the development of information and communication technologies has expanded the possibilities of obtaining information of interest in different countries of the world. Language barriers in such conditions prevent the acquisition of the necessary knowledge. All this makes the topic of work relevant, since learning a foreign language is an integral part in the formation of an educated personality with further career opportunities. The introduction of multimedia technologies in the process of teaching a foreign language at a higher educational institution increases the level of motivation of students to study and makes it interesting and diverse.

The author concludes that the use of multimedia tools helps to achieve the following tasks in learning a foreign language: it reveals students' interest, forms students' practical abilities and experience of knowledge in different areas of the chosen profession, which has a beneficial effect on the results of studying the chosen language in higher education; helps to identify and acquire social values and an idea of life in development of intercultural competence; expands linguistic skills, cognitive interests that influence further activities, including in a foreign language; affects the ability to achieve desired goals and make decisions for further success in the profession; stimulates self-education and continuous learning.

**Keywords:** media resources, distance learning, information and communication technologies, digitalization, information space, independent work, information resources

*Шананин В.А., старший преподаватель,  
Московский государственный  
строительный университет,  
Архипова Е.М., кандидат педагогических наук, доцент,  
Московская финансово-юридическая академия,  
Чаругин В.М., доктор физико-математических наук, профессор,  
Андреанова А.И.,  
Московский государственный  
педагогический университет*

## МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТАМ СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

**Аннотация:** в статье рассматривается проблематика изучения искусственного интеллекта студентами строительных специальностей. Цель статьи – исследование методики преподавания искусственного интеллекта студентам строительных специальностей. Методика исследования имеет комплексный междисциплинарный характер и опирается, во-первых, на аналитическую философию сознания и философию искусственного интеллекта, во-вторых, на общую методологию преподавания, в-третьих, на философско-методологический императив экспликации научно-теоретического содержания в процессах обучения. Показано, что для студентов строительных специальностей основной целью изучения курса «Основы искусственного интеллекта» является овладение основами функционирования систем искусственного интеллекта, приобретение навыков их использования для решения прикладных задач и овладения средствами проектирования и разработки этих систем. Выделено то, что курс «Основы искусственного интеллекта» должен базироваться на дисциплинах «Основы дискретной математики», «Теория алгоритмов и математическая логика» и «Организация баз данных и знаний». В результате выполнения исследования статьи установлено, что правильное определение структуры, объема и содержания предмета «Основы искусственного интеллекта» на строительных специальностях технических университетов, которое будет соответствовать уровню информатизации общества, в свою очередь обеспечит эффективное достижение целей образования по информатике.

**Ключевые слова:** методика, преподавание, искусственный интеллект, студенты, строительные специальности, эффективность

### Введение

Актуальность изучения основ искусственного интеллекта на строительных специальностях технических университетов связана с тем, что сегодня выпускник технического учебного заведения должен иметь не только профессиональные знания, умения и навыки в выбранной им области деятельности, но и достаточное фундаментальное образование, чтобы быть способным самостоятельно строить на этом фундаменте новое конкретное знание в соответствии с новыми условиями [1]. В Постановлении Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 11.04.2022) Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» определены ведущие направления развития системы образования: внедрение в учебный процесс прогрессивных научных концепций, современных педагогических технологий и научно-методических достижений, повышение профессионального и общеобразовательного уровня нового поколения кадров [1]. При этом, важная роль в развитии современного общества принадлежит информатизации всех сфер деятельности людей, в том числе и в системе образования [2]. На базе информатизации должен формироваться и развиваться интеллектуальный потенциал нации, совершенствоваться формы и содержание обучения, внедряться компьютерно-ориентированные методические системы обучения. Выпускники высших технических учебных заведений должны быть способны самостоятельно исследовать и изучать необходимость и возможности применения современных информационно-коммуникационных технологий в своей профессиональной деятельности. Активно разрабатываются и внедряются такие разработки как компьютерная система фоновонного распознавания языковых образов, научная концепция «Искусственная личность», компьютерная система распознавания человеческого лица, мобильные интеллектуально-механические работы с голосовым управлением, компьютерные тесты интеллектуальных способностей человека, электронные средства обучения (учебники, пособия, самоучители, компьютерные игры). В повседневную жизнь вошли системы сканирования и распознавания текста, системы распознавания речи, машинный перевод с одного языка на другой и т.д. Необходимо повышать практическую значимость резуль-

татов обучения информатике на строительных специальностях технических университетов путем разработки и внедрения соответствующего курса «Основы искусственного интеллекта».

Следует отметить, что особую роль в разработке вопросов обучения основам искусственного интеллекта сыграли труды: по теории искусственного интеллекта и практики решения его задач (А.М. Аверкин, М.М. Амосов, А.А. Бакаев, И. Братко, В.Н. Глушков, Н.Н. Ефимов и др.), по обучению информатике студентов вузов разного профиля, по усовершенствованию подготовки специалистов в условиях новых информационных технологий, по методике изучения интеллектуальных систем в средней школе (Н.Р. Балик, В.Ю. Быков, А.Ф. Верлань, А.М. Гуржий, А.П. Ершов, М.И. Жалдак, В.Г. Житомирский, Ю.А. Жук, В.А. Извозчиков, В.И. Ключко, Е.И. Кузнецов, А.А. Кузнецов, М.П. Лапчик, Ю.И. Машбиц, В.М. Монахов, Н.В. Морзе, С.А. Раков, Ю.С. Рамский, С.М. Спириин, Ю.В. Триус и др.). Решению проблем совершенствования преподавания основ искусственного интеллекта в общедидактическом и методическом планах весомый вклад внесли А.И. Бугаев, Г.Ф. Бушок, Е.В. Коршак, В.В. Лапинский, Б.Ю. Миргородский, В.П. Чернявский, М.И. Шут и т.д.

Цель статьи – исследование методики преподавания искусственного интеллекта студентам строительных специальностей.

### Методика исследований

Методика исследования имеет комплексный междисциплинарный характер и опирается, во-первых, на аналитическую философию сознания и философию искусственного интеллекта, во-вторых, на общую методологию преподавания, в-третьих, на философско-методологический императив экспликации научно-теоретического содержания в процессах обучения.

### Основная часть

Высокоэффективное обучение по основам искусственного интеллекта может иметь место в условиях создания системы научно обоснованных требований к теоретическому и прикладному, практическому содержанию данного предмета [3], использованию современных методов обучения и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) [4].

Для студентов строительных специальностей основной целью изучения курса «Основы искусственного интеллекта» является овладение основами функционирования систем искусственного интеллекта, приобретение навыков их использования для решения прикладных задач и овладения средствами проектирования и разработки этих систем. В курсе следует рассмотреть такие важные теоретические и прикладные вопросы [5]:

- создания интеллектуальных и экспертных систем;
- модели и методы решения задач;
- основные модели использования искусственного интеллекта в сфере строительства;
- механизмы представления знаний и вывод новых знаний, в частности, дедуктивный вывод, методы обучения, а также механизмы обработки неопределенностей.

На практических занятиях по курсу должно предусматриваться ознакомление с такими составляющими:

- современные программные системы, в которых реализуется метод интеллектуальной обработки данных;

- выполнение практических работ по методам обработки знаний, используемых в интеллектуальных системах;
- изучение языка Пролог и др.

Курс «Основы искусственного интеллекта» должен базироваться на дисциплинах «Основы дискретной математики», «Теория алгоритмов и математическая логика» и «Организация баз данных и знаний».

Для понимания тематики практикума студенты строительных специальностей должны иметь знания по основам программирования и алгоритмическим языкам, опыт использования систем и инструментальных средств программирования, знать языки объектно-ориентированного программирования. Ключевой темой данного курса будет проблема представления строительной информации и расчетов. Студенты должны знать, чем отличаются знания от данных.

Учитывая, что в толковании понятие «данные» не имеет единогласия, можно предложить следующее описание: «Данные – это сведения о состоянии любого объекта, представленные в формализованном виде для обработки или уже проработанные» [6].

Данные могут быть не только числовыми (статистическими), но, и представлены в другой форме, например, символьной, графической и т.п. Как данные, так и знания имеют общие признаки (внутренняя интерпретируемость, рекурсивная структурированность и т.п.). Однако существует целый ряд признаков, по которым знания отличаются от данных. Принципиальным отличием является то, что данные – первичные «пассивные» сведения, вводимые в интеллектуальную систему, а знания – «активные», и содержащие

знания противоречия обуславливают эту внутреннюю «активность» знаний, направленную на устранение противоречий [7].

Кроме вышеуказанных вопросов, актуальным в рамках преподавания искусственного интеллекта студентам строительных специальностей будет изучение основных направлений исследования искусственного интеллекта в строительной сфере – рис. 1 [8-10]:



Рис. 1. Основные направления исследования искусственного интеллекта в строительной сфере

Относительно понимания искусственного интеллекта и его ограниченности важно учитывать его логические источники. Для автоматизации интеллектуальных процессов обработки различных сообщений и данных теоретические основы уже разработаны в математической логике: развита теория формализованных языков, построены логические исчисления, создана теория алгоритмов. И вообще доказаны теоремы, из которых следует, что любой процесс обработки данных, описанный на четком языке, может быть осуществлен с помощью машины. Любой процесс и процесс мышления в частности, в принципе может быть смоделирован на соответствующем дискретном автомате [8].

#### Выводы

Следовательно, развитие глобального процесса информатизации, внедрение систем искусственного интеллекта и формирование новой информационной среды обязывает будущего строителя ориентироваться в качественно новых условиях информационного общества. Знание об искусственном интеллекте становится

основой высоких информационных технологий. Правильное определение структуры, объема и содержания предмета «Основы искусственного интеллекта» на строительных специальностях технических университетов, которое будет соответствовать уровню информатизации общества, в свою очередь обеспечит эффективное достижение целей образования по информатике.

### Литература

1. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 11.04.2022) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования".
2. Ахтямова И.М. Искусственный интеллект в образовании 21 века – пространство для новых возможностей преподавания // Бюллетень науки и практики. 2021. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-21-veka-prostranstvo-dlya-novyh-vozmozhnostey-prepodavaniya> (дата обращения: 23.04.2022)
3. Асаул В.В., Петухов М.В., Пономарев Н.К., Никулин А.А. Применение искусственного интеллекта в менеджменте строительной отрасли // Финансовые рынки и банки. 2022. Т. 7. № 1. С. 330 – 338. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-iskusstvennogo-intellekta-v-menedzhmente-stroitelnoy-otrasli> (дата обращения: 23.04.2022)
4. Бамбетова К.В., Кабжихов А.А. Преимущества использования искусственного интеллекта в сфере строительства // Вопросы науки и образования. 2021. № 7 (132). С. 32 – 34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-ispolzovaniya-iskusstvennogo-intellekta-v-sfere-stroitelstva-1> (дата обращения: 23.04.2022)
5. Корчагин С.А. Анализ тенденций применения технологий искусственного интеллекта в образовательной сфере // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер.: Социология. Политология. 2021. № 1. С. 37 – 42. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-tendentsiy-primeneniya-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnoy-sfere> (дата обращения: 23.04.2022)
6. Осипов Г.С., Чудова Н.В., Панов А.И., Кузнецова Ю.М. Лекции по искусственному интеллекту // Символическая картина мира субъекта поведения. 2018.
7. Панин Д.Н., Железнова П.В., Лапаева О.С., Новикова Д.Д. Цифровая безопасность умных городов // Международный научно-исследовательский журнал. 2019. № 11-1 (89). С. 31 – 33.
8. Бринк Х., Ричардс Д., Феверолф М. Машинное обучение. СПб.: Питер, 2017.
9. Barakhsanova E.A., Savvinov V.M., Prokopyev M.S., Vlasova E.Z., Gosudarev I.B. Adaptive education technologies to train Russian teachers to use e-learning // International electronic journal of mathematics education. 2016. V. 11. № 10. P. 3447 – 3456.
10. Camilleri P. Minding the gap. Proposing a teacher learning-training framework for the integration of robotics in primary schools // Informatics in Education Ц An International Journal. 2017. V. 16. № 2. P. 165 – 179.

### References

1. Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 26.12.2017 N 1642 (red. ot 11.04.2022) "Ob utverzhdenii gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii "Razvitie obrazovaniya".
2. Ahtjamova I.M. Iskusstvennyj intellekt v obrazovanii 21 veka – prostranstvo dlja novyh vozmozhnostej prepodavaniya. B'ulleten' nauki i praktiki. 2021. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-21-veka-prostranstvo-dlya-novyh-vozmozhnostey-prepodavaniya> (data obrashhenija: 23.04.2022)
3. Asaul V.V., Petuhov M.V., Ponomarev N.K., Nikulin A.A. Primenenie iskusstvennogo intellekta v menedzhmente stroitel'noj otrasli. Finansovye rynki i banki. 2022. T. 7. № 1. S. 330 – 338. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-iskusstvennogo-intellekta-v-menedzhmente-stroitelnoy-otrasli> (data obrashhenija: 23.04.2022)
4. Bambetova K.V., Kabzhihov A.A. Preimushhestva ispol'zovaniya iskusstvennogo intellekta v sfere stroitel'stva. Voprosy nauki i obrazovaniya. 2021. № 7 (132). S. 32 – 34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-ispolzovaniya-iskusstvennogo-intellekta-v-sfere-stroitelstva-1> (data obrashhenija: 23.04.2022)
5. Korchagin S.A. Analiz tendencij primeneniya tehnologij iskusstvennogo intellekta v obrazovatel'noj sfere. Izv. Sarat. un-ta Nov. ser. Ser.: Sociologija. Politologija. 2021. № 1. S. 37 – 42. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-tendentsiy-primeneniya-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnoy-sfere> (data obrashhenija: 23.04.2022)
6. Osipov G.S., Chudova N.V., Panov A.I., Kuznecova Ju.M. Lekcii po iskusstvennomu intellektu. Simvolicheskaja kartina mira sub#ekta povedeniya. 2018.

7. Panin D.N., Zheleznova P.V., Lapaeva O.S., Novikova D.D. Cifrovaja bezopasnost' umnyh gorodov. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*. 2019. № 11-1 (89). S. 31 – 33.
8. Brink H., Richards D., Feverolf M. *Mashinnoe obuchenie*. SPb.: Piter, 2017.
9. Barakhsanova E.A., Savvinov V.M., Prokopyev M.S., Vlasova E.Z., Gosudarev I.B. Adaptive education technologies to train Russian teachers to use e-learning. *International electronic journal of mathematics education*. 2016. V. 11. № 10. P. 3447 – 3456.
10. Camilleri P. Minding the gap. Proposing a teacher learning-training framework for the integration of robotics in primary schools. *Informatics in Education C An International Journal*. 2017. V. 16. № 2. P. 165 – 179.

*Shananin V.A., Senior Lecturer,  
Moscow State University of Civil Engineering,  
Arkhipova E.M., Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Moscow Financial and Law Academy,  
Charugin V.M., Doctor of Physical and Mathematical Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Andrianova A.I.,  
Moscow State Pedagogical University*

#### METHODS OF TEACHING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TO STUDENTS OF CONSTRUCTION SPECIALTIES

**Abstract:** the article deals with the problems of studying artificial intelligence by students of construction specialties. The purpose of the article is to study the methodology of teaching artificial intelligence to students of construction specialties. The research methodology has a complex interdisciplinary character and is based, firstly, on the analytical philosophy of consciousness and the philosophy of artificial intelligence, secondly, on the general teaching methodology, and thirdly, on the philosophical and methodological imperative of explication of scientific and theoretical content in the learning process. It is shown that for students of construction specialties, the main goal of studying the course "Fundamentals of Artificial Intelligence" is to master the basics of the functioning of artificial intelligence systems, acquire the skills to use them to solve applied problems and master the means of designing and developing these systems. It is highlighted that the course "Fundamentals of Artificial Intelligence" should be based on the disciplines "Fundamentals of Discrete Mathematics", "Theory of Algorithms and Mathematical Logic" and "Organization of Databases and Knowledge". As a result of the study of the article, it was found that the correct definition of the structure, volume and content of the subject "Fundamentals of Artificial Intelligence" in the construction specialties of technical universities, which will correspond to the level of informatization of society, in turn, will ensure the effective achievement of the goals of education in informatics.

**Keywords:** methodology, teaching, artificial intelligence, students, construction specialties, efficiency

*Халимбекова М.К., кандидат филологических наук, доцент,  
Алибулатова А.М.-А.,  
Дагестанский государственный университет*

## УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

**Аннотация:** данная статья посвящена комплексному изучению эффективности использования учебного диалога в процессе обучения иностранному языку учащихся старшей школы.

Авторы работы предпринимают попытку выявить, теоретически обосновать и проверить эффективность учебного диалога как средства формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в старших классах.

В статье раскрывается сущность понятия учебного диалога, его роль на уроках английского языка. Мы рассматриваем современный подход при внедрении диалогической речи на уроках иностранного языка у старших классов, для этого проанализирован комплекс упражнений, развивающих диалогическую речь.

Благодаря учебному диалогу на уроках английского языка возникают необходимые условия для выработки умения налаживать коммуникацию с собеседником, тем самым формируя коммуникативную компетенцию у учащихся старшей ступени средней школы.

**Ключевые слова:** учебный диалог, коммуникативная компетенция, английский язык, методика преподавания, упражнения, старшие классы, педагогика

Учебный диалог – это основная форма социальной коммуникации. Она создает необходимые условия для выработки у учащихся умения выражать свою точку зрения, самостоятельно мыслить, отстаивать свою позицию, налаживать коммуникацию.

Анализ научных работ зарубежных методистов, таких как Бакум и Хоцкин, которые затрагивают коммуникативный аспекта обучения, дал нам возможность изучить тему с точки зрения диалогического обучения иностранным языкам и определить коммуникацию как его ведущую характеристику. Коммуникативная направленность урока иностранного языка в форме учебного диалога приближает его к реальному общению. Идеей коммуникативно-ориентированного изучения иностранных языков посредством учебного диалога является передача учащимся не только знаний о языке как системе, но и вооружение их соответствующими компетенциями, необходимыми для эффективного общения в реальной коммуникативной ситуации [1, с. 9].

Внедрение в учебную программу данного вида работы помогает активизировать познавательную активность учащихся, повысить уровень их мотивации; развивать способность самостоятельно и творчески мыслить, применять знания на практике; кроме того, это обеспечивает развитие соответствующих видов речевой деятельности [1, с. 13].

Американский методист Болл рассматривает диалогическое обучение как эффективное средство стимуляции активной устной речи, поскольку учебный диалог способствует иноязычному общению, в ходе которого определенные речевые качества могут быть реализованы. Помимо этого, систематическое включение учебного диалога в образовательный процесс позволяет учащимся расширить лексический запас: та лексика, которая уходит автоматически в пассивный словарный запас учащихся начинает постепенно находить применение в том или ином контексте [5, с. 23].

В профессиональной сфере диалогическое общение понимается как способность эффективно участвовать в общении, а также определять его цели и задачи; обладать высоким уровнем профессиональной и коммуникативной компетентности, позволяющей находить наилучшие решения при обсуждении проблем; правильно подходить к принципиальным вопросам; уметь чувствовать личность, настроение и характер партнера; соблюдать языковые правила.

Интерактивность процесса обучения иностранному языку с использованием учебного диалога обуславливает приоритет активных методов и форм учебной деятельности, обеспечивающих продуктивное взаимодействие в классе и способствующих выполнению коммуникативных и познавательных задач средствами иноязычного общения: деловые игры, дидактические коммуникативные, профессионально ориентированные ситуации и дискуссии и т.д.

На каждом этапе урока учебный диалог может выступать в роли помощника. В начале урока это может быть проверка заинтересованности учащихся к предстоящей теме, в конце урока это проверка усвоения лексики, диалоги-дискуссии после прочитанного текста, диалог-обмен мнениями перед написанием эссе, которые развивают коммуникативные навыки [10, с. 57].



Боязнь совершить ошибку и некорректно выразиться также лишают учащихся мотивации говорить. Чтобы не создавать такого рода демотивацию, учителю следует больше обращать внимание на успехи и оказывать необходимую лингвистическую и психологическую поддержку [3, с. 17].

В реальном речевом общении каждый из субъектов взаимодействия является, в один и тот же момент, не только субъектом, но и объектом управления (регуляции), а звучащая речь какой-то момент ее функционирования является для каждого из субъектов:

а) прямым сигналом, осведомляющим собеседника о практическом эффекте его предыдущего управляющего сигнала;

б) обратным сигналом, управляющим действиями собеседника, формирующимися на основе обратного регулирующего сигнала от партнера [4, с. 5].

Можно сказать, что процесс обучения иностранному языку с использованием средств диалогического общения, направленный на формирование коммуникативной компетенции студентов, характеризуется следующим: коммуникативной направленностью; ситуационным обучением деятельности и активными формами обучения. Таким образом, образовательный диалог рассматривается как эффективное дидактическое средство для получения, формирования и развития субъективных коммуникативных и вербальных навыков путем активизации и реализации интеллектуального и творческого потенциала учеников диалогического взаимодействия в форматах “преподаватель – студент (студенты)” или “студент – студент (студенты)”.

Учителя активно используют учебный диалог на уроках иностранного языка, так как он максимально приближен к реальному процессу общения. Его можно использовать совместно с другими методами и приемами формирования коммуникативной компетенции [7, с. 15].

Существует следующая методика трехэтапного обучения, в которой каждый этап предполагает реализацию системы специальных заданий, разработанных на принципах педагогики, направленных на формирование у учащихся старших классов готовности к диалогическому общению.

Первый этап (мотивационно- смысловой) – создание у учащихся положительной мотивации к изучению диалогического общения как к необходимому условию овладения теоретическими и практическими основами диалогической речи.

Второй этап (речь и общение) – создание условий для индивидуальной и коллективной творческой деятельности учащихся с целью овладения практическими навыками диалогического общения.

Третий этап (творческий) – формирование навыков диалогического общения на практике, применение всех полученных навыков в жизни [11, с. 29].

Нетрадиционные методы обучения являются одними из самых эффективных методов, которые мотивируют учащихся старших классов к говорению на занятиях иностранным языком. К ним можно отнести ролевые игры, методы проектов, деловой театр и т.д.

«*Рассеянный покупатель*». Данная игра пользуется особенной любовью у учащихся, так как разыгрывается очень жизненная ситуация, в которой ученики не всегда могут своевременно воспользоваться нужной лексикой. Ученик подходит к учительскому столу и вытягивает одну из заготовленных карточек. Далее он изображает из себя покупателя, который пришел в магазин, но не помнит, что ему было нужно купить. Диалог может выглядеть так:

Pupil A: *Have you got one of those things that we need for camping at night?*

Pupil B: *Would you like a tent?*

Pupil A: *No, I have one..*

Pupil C: *Would you like a sleeping bag?*

Pupil A: *Yes, that's right!*

В рамках подобных игр учащиеся могут преодолеть распространённые комплексы и страхи, связанные с говорением на неродном языке.

«*Tom is going to the cinema*». Этот метод активизирует все познавательные процессы учащихся: развиваются внимание, память, мышление, творческие способности. Дети из пассивных слушателей превращаются в активных участников.

Teacher: *Tom is going to the cinema by taxi!*

Pupil A: *No, he can't go by taxi, because he has no money. Tom is going to the cinema by bicycle!*

Pupil B: *No, he can't go by bicycle, because it is broken. Tom going to the cinema by bus!*

Pupil C: *No, he can't go by bus, because he missed one. Tom is going to the cinema by tram!*

and so on.

Игрок, который не может привести соответствующий аргумент или назвать новый вид транспорта, выходит из игры, которая продолжается до тех пор, пока остается только один ученик. Этот последний оставшийся игрок становится победителем игры.

Итак, благодаря учебному диалогу на уроках английского языка возникают необходимые условия для выработки умения налаживать коммуникацию с собеседником, тем самым формируя коммуникативную компетенцию у учащихся старшей ступени средней школы. Учебный является эффективным средством формирования иноязычной компетенции так как он способствует развитию речевых навыков, творческих способностей, позволяет расширить лексический запас учащегося.

### Литература

1. Абрамкина О.Г. Учебный диалог как средство формирования коммуникативной культуры обучающихся: дис. канд. пед. наук. Орел, 2003. 243 с.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в старшей школе: проблемы и перспективы: учеб. пособие. М.: Просвещение. 1988.
3. Вранчан Е.В. Литературное чтение как средство совершенствования коммуникативной культуры студента // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. 2016. № 64. С. 37 – 42.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // *Высшее образование сегодня*. 2003. №5. С. 47-51.
5. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 2014.
6. Литвинко Ф.М. Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования // *Иностранные языки в школе*. 2009. № 9. С. 102.
7. Мазунова Л.К. Письмо как методическая категория // *Иностранные языки в школе*. 2004. № 6. С. 15 – 26.
8. Плешакова Т.В. Роль письменной речи в свете современных требований к формированию коммуникативных компетенций. М.: ГУ, 2015.
9. Подъяков А.Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. М.: ГУ, 2000.
10. Сабадаш А.Г. Деятельностное освоение интегрированного психологопедагогического знания в высшей школе // *Перспективы модернизации современной науки: сб. ст. международной научно-практической конференции*. М., 2015. С. 143 – 146.
11. Сыманюк Э.Э, Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации высшего образования // *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 28 – 33.
12. Сысоева Е.Э. Формирование коммуникативной компетенции в письменной речи при обучении ИЯ // *Иностранный язык в школе*. 2007. № 5. С. 65.
13. Evans V. *Successful Writing Proficiency*. М.: Express publishing, 2003.

### References

1. Abramkina O.G. *Uchebnyj dialog kak sredstvo formirovanija kommunikativnoj kul'tury obuchajushhihsja*: dis. kand. ped. nauk. Orel, 2003. 243 s.
2. Bim I.L. *Teorija i praktika obuchenija nemeckomu jazyku v starshej shkole: problemy i perspektivy*: ucheb. posobie. M.: Prosveshhenie. 1988.
3. Vranchan E.V. *Literaturnoe chtenie kak sredstvo sovershenstvovanija kommunikativnoj kul'tury studenta*. *Lichnost', sem'ja i obshhestvo: voprosy pedagogiki i psihologii*. 2016. № 64. S. 37 – 42.
4. Zimnjaja I.A. *Kljuchevye kompetencii – novaja paradigma rezul'tata obrazovanija*. *Vysshee obrazovanie segodnja*. 2003. №5. S. 47-51.
5. Leont'ev A.A. *Jazyk, rech', rechevaja dejatel'nost'*. M.: Prosveshhenie, 2014.
6. Litvinko F.M. *Kommunikativnaja kompetencija: principy, metody, priemy formirovanija*. *Inostrannye jazyki v shkole*. 2009. № 9. S. 102.
7. Mazunova L.K. *Pis'mo kak metodicheskaja kategorija*. *Inostrannye jazyki v shkole*. 2004. № 6. S. 15 – 26.
8. Pleshakova T.V. *Rol' pis'mennoj rechi v svete sovremennyh trebovanij k formirovaniju kommunikativnyh kompetencij*. M.: GU, 2015.
9. Pod#jakov A.N. *Issledovatel'skoe povedenie. Strategii poznanija, pomoshh', protivodejstvie, konflikt*. M.: GU, 2000.
10. Sabadash A.G. *Dejatel'nostnoe osvoenie integrirovannogo psihologopedagogicheskogo znaniya v vysshej shkole*. *Perspektivy modernizacii sovremennoj nauki: sb. st. mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii*. M., 2015. S. 143 – 146.
11. Symanjuk Je.Je, Zeer Je.F. *Kompetentnostnyj podhod k modernizacii vysshego obrazovanija*. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2005. № 4. S. 28 – 33.

12. Sysoeva E.Je. Formirovanie kommunikativnoj kompetencii v pis'mennoj rechi pri obuchenii IJa. Inostrannyj jazyk v shkole. 2007. № 5. S. 65.

13. Evans V. Successful Writing Proficiency. M.: Express publishing, 2003.

*Khalimbekova M.K., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Alibulatova A.M-A.,  
Dagestan State University*

### **EDUCATIONAL DIALOGUE AS A MEANS OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE**

**Abstract:** this article is devoted to a comprehensive study of the effectiveness of the use of educational dialogue in the process of teaching a foreign language to high school students.

The purpose of this work is to identify, theoretically substantiate and verify the effectiveness of educational dialogue as a means of forming communicative competence when teaching a foreign language in high school.

This article reveals the essence of the concept of educational dialogue, its role in English lessons. The modern approach to the introduction of dialogic speech in high school foreign language lessons is analyzed, sets of exercises that develop dialogic speech are analyzed.

Thanks to the educational dialogue in English lessons, the necessary conditions arise for developing the ability to establish communication with the interlocutor, thereby forming the communicative competence of students at the senior level of secondary school.

**Keywords:** educational dialogue, communicative competence, English, teaching methods, exercises, senior classes, pedagogy

*Шамсудинова С.Э., доцент,  
Багомедова Х.Р.,  
Дагестанский государственный университет*

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ УСТНОЙ РЕЧИ В СТАРШИХ КЛАССАХ**

**Аннотация:** данная статья посвящена изучению эффективности использования коммуникативного подхода в процессе обучения устной речи на английском языке учащихся старшей школы. В статье представлены способы реализации коммуникативного подхода, которые могут быть успешно использованы в образовательном процессе и могут служить для повышения мотивации и интереса у обучающихся к изучаемому материалу на уроках английского языка.

В данной статье приводятся теоретические основы исследования коммуникативного подхода к обучению устной речи в старших классах, рассмотрено практическое применение способов реализации коммуникативного подхода, а также оценивается эффективность их использования с помощью анализа опытно-экспериментальной работы в 10 классе. Кроме того, в данной работе будут проанализированы преимущества и недостатки использования рассматриваемого способа развития устной речи.

Благодаря интерактивным методам обучения в рамках коммуникативного подхода, используемых на уроках иностранного языка, можно поспособствовать активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, повышению мотивации к изучению иностранного языка, и как следствие, повышению качества обучения. Одной из значимых характеристик урока иностранного языка в современных условиях и является коммуникативная направленность процесса обучения.

**Ключевые слова:** коммуникация, коммуникативный подход, интерактивные методы, познавательная деятельность, урок-викторина, урок-интервью, урок-дискуссия

Периодом возникновения коммуникативного подхода следует считать 60-70-е годы в Британии, когда у английского языка только начал формироваться статус международного языка общения. В то же время появилась необходимость в создании новых методик обучения иностранному языку, так как традиционные (аудио-лингвальная, методика грамматического перевода) уже казались неактуальными и перестали соответствовать нуждам изучающих английский язык, полностью начала меняться категория людей, вместо приверженцев традиционного обучения, которым требовалось системное и глубинное овладение языком, появились «прагматики» с абсолютно функциональным взглядом на английский язык как на способ реализации коммуникации.

Со временем появилась тенденция к зарождению интерактивного метода реализации коммуникативного подхода. Интерактивное обучение можно рассматривать как отличный способ выработки умения сотрудничать вместе с изучением самого языка, так как меняется план сотрудничества с детьми, включенности учащихся во взаимодействие на уроках английского языка и характера взаимодействия в учебной группе [5]. Отметим то, что коммуникативную компетентность можно определять сменой стиля общения, осознанием и преодолением барьеров общения, характером решений коммуникативных задач толерантностью, принятием мнения других участников общения, что, в свою очередь, приводит к полноте и адекватности общения в самых разнообразных жизненных ситуациях [6].

Выделяется несколько способов реализации данного подхода в обучении устной речи у учащихся старших классов:

1. Дискуссия – форма речевого взаимодействия, к которой можно отнести учебную дискуссию и комментирование. Дискуссия может быть успешно реализована на уроке только при условии обладания учителем методикой их использования, а также доскональности в подготовке к их применению.

2. Ролевая игра – активный способ обучения практическому владению иностранным языком, заключающийся в выборе и создании такой ситуации, чтобы ученики могли активно сотрудничать на языке, делая его изучение более значимым.

3. Урок-интервью – очень интересный и недооцениваемый учителями метод обучения говорению, который проводится в виде диалога, но предполагает владение учеником определенных речевых стратегий. и т.д. [8].

Опытное обучение английскому языку учащихся экспериментальной группы классов с использованием методов интерактивного взаимодействия длилось в течение месяца в 10 «Б» классе в Гимназии №1 на основании темы “Environmental Problems”. В классе было 26 учеников, в каждой из групп – 13, одна из них была экспериментальной, в другой занятия велись традиционным образом. Никаких различий в уровне

подготовки обеих групп выявлено не было. В общем было реализовано 16 уроков, из них 8 уроков проведены с использованием интерактивных методов обучения и 8 уроков проведены традиционно (с использованием только плана УМК [1]).

До начала эксперимента в обеих группах были проведены уроки-дискуссии, которые позволили нам выявить общий уровень развития диалогической речи и коммуникативных способностей у учеников. Темой дискуссии была «Some people prefer to live in a small town. Others prefer to live in a big city», кроме того на доске были написаны опорные фразы для выражения собственного мнения, которые стали опорным пунктом для тех, кто не находил нужных слов:

- *I believe that ...*
- *As far as I know/I can see...*
- *Speaking for myself...*
- *I guess...*
- *We must admit that...*
- *What's your opinion?*
- *In my view...*
- *Besides...*
- *Furthermore...*
- *It's considered that ...* и т.д.

Проведя оба урока, мы пришли к выводу, что диалогическая речь у учеников развита слабо, мало кто мог свободно говорить и не боялся делать ошибки. Результаты эксперимента:

Группа 1 (13 человек): ОТЛИЧНО – 2, ХОРОШО – 6, УДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО – 4, НЕУДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО – 1.

Группа 2 (13 человек): ОТЛИЧНО – 4, ХОРОШО – 5, УДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО – 2, НЕУДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО – 2.

Весь эксперимент был разделен на три этапа:

- 1) подготовительная работа с учащимися;
- 2) уроки с использованием интерактивных технологий в рамках коммуникативного подхода;
- 3) подведение итогов.

Подготовительный этап заключался во внедрении новой лексики, и тренировке этой лексики в небольших дискуссиях и диалогах.

Один из уроков в первой группе представлял собой **урок-дискуссию**, который проводился по теме “Earth is being harmed (damaged) by human activity”, что соответствует темам в основном учебнике “Rainbow English 10” (Афанасьева О.В., Михеева И.В., Баранова К.М.).

*Подготовительный этап.* Данный этап заключался в том, чтобы вместе с учениками выбрать тему обсуждения, поставить цели, а также необходимо было распределить роли в дискуссии (это могут быть: секретарь, комиссия, эксперты и т.д.). Наиболее сложным на данном этапе оказалось определение темы, она должна не сильно отходить от тем, которые предлагает нам УМК. В итоге была выбрана тема “*Earth is being harmed (damaged) by human activity*”

После определения темы дискуссии, мы перешли к созданию активной группы (от 2-х до 5-и экспертов), которая занималась разработкой актуальных вопросов для дискуссии, которые необходимо обсудить после выступления экспертов.

- 1) *What environmental problem seems to be the most serious for you?*
- 2) *Should private companies be more involved in cleaning up the environment, or should only the state be involved in this?*
- 3) *What actions can people take to avoid serious environmental problems? u m.ð.*

*Основной этап. Дискуссия*

На данном этапе была сообщена обучающимся тема и цель дискуссии. Необходимо было постараться заинтересовать всех участников.

Перед участниками были поставлены вопросы для обсуждения:

*Are environmental issues important today??*

*What is the most important environmental problem for you?*

*Is it possible to assume that the cause of many human diseases is a polluted environment?u m.ð.*

Дискуссия. Эксперты осветили свои вопросы. Выступление каждого эксперта длилось 2-3 минуты. После выступления были заданы вопросы другими участниками и экспертами.

*Заключительный этап.*

На данном этапе участники дискуссии делают выводы из обсуждения, аргументируют свою точку зрения, например:

*I believe that environmental problems are a very important problem of humanity.*

*The causes of air pollution can be: ...*

*To avoid even more pollution, people should:*

После дискуссии обсуждались удачные и неудачные моменты, которые стоит учесть в работе в следующий раз, а также поступили предложения по организационной работе.

Перечень вопросов в анкете:

*Did you enjoy the lesson?*

*What can I do to make it more interesting?*

*How do you rate your participation in the discussion?*

*Can you suggest some topics for the next discussions?*

Их домашняя работа заключалась в том, чтобы составить презентацию на данную тему, в которой они высказывали свое мнение по проблемам экологии и о способах их решения [3]. Обсуждение проводилось на следующем уроке, затем подводились итоги.

Следующая форма проведения урока – урок-викторина. Мы провели викторину “Who is the best in English?”, которая состояла из 4х этапов:

1. Match the cities and their capitals.
2. Who wrote these books?
3. Find Russian equivalents to the following English proverbs.
4. Captains’ last battle.

Четвертый и заключительный этап заключался в том, что капитаны команд подходили к столу, на котором было больше 100 карточек с английскими словами. Капитаны за установленное время должны были объяснить своей команде данные слова на английском, а команда должна была отгадывать. Далее мы проводили подобные игры в конце урока.

И еще один урок – урок-интервью.

*Подготовительный этап.*

На данном этапе идет проработка темы интервью, распределяются обязанности, делятся роли между учащимися, а также обозначаются требования и критерии оценивания. Была выбрана следующая тема урока-интервью: *Choosing a career*.

Организация урока-интервью была построена таким образом, что все учащиеся выступали в двух ролях: интервьюер (репортер), в функции которого входят: подготовка вопросов для опрашиваемого, налаживание с ним контакта, анализ и обработка результатов, полученных после интервью; а также интервьюируемый (опрашиваемый), перед которым были поставлены цели: составить и отрепетировать свою речь о профессии, составить список плюсов и минусов, полноценно погрузиться в роль, желательное использование дополнительных наглядных материалов и реквизита.

Репортеры готовят вопросы о профессии, выбранной партнером по заданию (обязательно должны соответствовать критериям). К примеру, должно быть задано не менее 10 вопросов, из них 2 общих, 1 альтернативный, 1 разделительный, 6 специальных. Вопросы должны быть построены таким образом, чтобы были охвачены как положительные, так и отрицательные стороны профессии [2]. Это даст возможность интервьюируемому попрактиковаться в отстаивании своей точки зрения и парировании контраргументов. Например:

**General questions**

- 1) Do you know what a portfolio should be for applying for this job?
- 2) Do you really consider this work to be your vocation?

**Alternative question**

- 1) Do you want to receive clients at home or in the office?

**Tag-question**

- 1) This job isn't that high-paying, is it?

**Special questions**

- 1) Which company would you like to work for?
- 2) What time would it be convenient for you to work?
- 3) What kind of clients do you think is the most difficult?
- 4) What is the highest paid job?
- 5) What working conditions do you find most attractive?

б) What do you like to do after hours?

Клишированные фразы – важный аспект проведения интервью. Они включают готовые речевые единицы для выражения различных мыслительных действий и реакций (*some people are convinced that, you are quite right to say that, I have almost no doubt that, I discovered that, quite true, one cannot possibly accept the fact that, I suggest that, you're absolutely right, as is known, it seems*).

**Основной этап** – сам процесс интервью. Ученики предстают в своих ролях, учитель же просто наблюдает за ходом мероприятия. Учителю в процессе интервью отводится роль наблюдателя, он может определять чередование ролей в парах и смену пары, формировать положительный эмоциональный фон для мероприятия, записывает или запоминает допущенные ошибки для последующей рефлексии, определяет соответствие работы учащихся разработанным критериям.

#### **Заключительный этап**

Завершающей стадией организации урока-интервью является оценивание выполнения заданий в соответствии с критериями, анализ результатов, планирование урока с разбором ошибок. Обязательно все допущенные ошибки сообщались учащимся на следующем уроке.

Итак, проанализировав результаты опытного обучения интерактивному взаимодействию учащихся на уроках английского языка в 10-м классе (а именно реализация урока-дискуссии, урока-ролевой игры, урока-викторины, урока-интервью), мы заключили, что форма работы с использованием интерактивного метода коммуникативного подхода является весьма эффективной, что доказывает значительный прогресс учащихся за время обучения. Так, в экспериментальной группе не осталось учащихся с недостаточным уровнем, только 7% учащихся остались на достаточном уровне, в то время как 29% оказались на хорошем уровне, а 64% – на отличном. В контрольной же группе результаты не изменились.

#### **Литература**

1. Афанасьева О.В., Дули Д., Михеева И.В. Английский язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. 5-е изд. М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. 248 с. (Английский в фокусе: Spotlight Student's book)
2. Бирюкова О.А., Семенова Д.В. Обучение говорению в старших классах: метод интервью на уроке английского языка [Электронный ресурс] // Научное обозрение: электрон. журн. 2017. № 2. С. 1.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. линг. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2005. 336 с.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 2001. 222 с.
5. Каштанова И.И., Некрасова И.И. Обучение устной речи на основе модели коммуникативной ситуации в средней общеобразовательной школе // Теория и практика современной науки. 2016. № 6-2 (12). С. 733 – 738.
6. Курьшева И.В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся // Кафедра общей педагогики Нижегородского государственного педагогического университета. 2010. С. 160 – 164.
7. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения иностранным языкам. М.: Стелла, 1996. 144 с.
8. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.

#### **References**

1. Afanas'eva O.V., Duli D., Miheeva I.V. Anglijskij jazyk. 10 klass: ucheb. dlja obshheobrazovat. uchrezhdenij. 5-e izd. M.: Express Publishing: Prosveshhenie, 2012. 248 s. (Anglijskij v fokuse: Spotlight Student's book)
2. Birjukova O.A., Semenova D.V. Obuchenie govoreniju v starshih klassah: metod interv'ju na uroke anglijskogo jazyka [Jelektronnyj resurs]. Nauchnoe obozrenie: jelektron. zhurn. 2017. № 2. S. 1.
3. Gal'skova N.D., Gez N.I. Teorija obuchenija inostrannym jazykam: Lingvodidaktika i metodika: ucheb. posobie dlja stud. ling. un-tov i fak. in. jaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. 2-e izd., ispr. M.: Akademija, 2005. 336 s.
4. Zimnjaja I.A. Psihologija obuchenija inostrannym jazykam v shkole. M.: Prosveshhenie, 2001. 222 s.
5. Kashtanova I.I., Nekrasova I.I. Obuchenie ustnoj rechi na osnove modeli kommunikativnoj situacii v srednej obshheobrazovatel'noj shkole. Teorija i praktika sovremennoj nauki. 2016. № 6-2 (12). S. 733 – 738.

6. Kuryshva I.V. Klassifikacija interaktivnyh metodov obuchenija v kontekste samorealizacii lichnosti uchashhihsja. Kafedra obshhej pedagogiki Nizhegorodskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2010. S. 160 – 164.

7. Min'jar-Beloruhev R.K. Metodicheskij slovník. Tolkovyj slovar' terminov metodiki obuchenija inostrannym jazykam. M.: Stella, 1996. 144 s.

8. Passov E.I. Kommunikativnyj metod obuchenija inojazychnomu govoreniju. 2-e izd. M.: Prosveshhenie, 1991. 223 s.

*Shamsudinova S.E., Associate Professor,  
Bagomedova H.R.,  
Dagestan State University*

### **THE EFFECTIVENESS OF USING A COMMUNICATIVE APPROACH TO TEACHING ORAL SPEECH IN HIGH SCHOOL**

**Abstract:** this article deals with the study of the effectiveness of using a communicative approach in the process of teaching oral speech in English to high school students. The article presents ways of implementing a communicative approach that can be successfully used in the educational process and can serve to increase the motivation and interest of students in the studied material in English lessons.

This article presents the theoretical foundations of the study of the communicative approach to teaching oral speech in high school, considers the practical application of the methods of implementing the communicative approach, and evaluates the effectiveness of their use by analyzing experimental work in the 10th grade. In addition, this paper will analyze the advantages and disadvantages of using the considered method of oral speech development.

Thanks to interactive teaching methods within the framework of the communicative approach used in foreign language lessons, it is possible to contribute to the activation of educational and cognitive activity of students, increase motivation to learn a foreign language, and as a result, improve the quality of learning. One of the significant characteristics of a foreign language lesson in modern conditions is the communicative orientation of the learning process

**Keywords:** communication, communicative approach, interactive methods, cognitive activity, quiz lesson, interview lesson, discussion lesson



*Бобровская А.С.,  
Институт истории, социальных коммуникаций и права,  
Алтайский государственный педагогический университет,  
Гончарова-Ипполитова Н.В., старший преподаватель,  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова,  
Сметанина М.Ю., кандидат педагогических наук,  
Алтайский государственный университет,  
Кандаурова Ж.Н., старший преподаватель,  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

### **ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ЛИЧНОСТЕЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ ПО ИСТОРИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА**

**Аннотация:** в статье рассматриваются актуальные вопросы организации школьного исторического образования. Целью данной статьи является обоснование актуальности использования в школьном историческом образовании внеурочной работы с применением метода изучения исторических личностей. Рассмотрен метод изучения исторических личностей в контексте школьного исторического образования. Эффективность использования метода подтверждена требованиями ФГОС, а также обзором методической литературы исследователей-практиков. В статье перечислены требования к подготовке школьников к ЕГЭ, в соответствии с которыми необходимо проведение работы по изучению исторических личностей. Рассмотрены задания ЕГЭ, для выполнения которых требуются знания о различных персоналиях, повлиявших на ход тех или иных исторических событий. Определена степень значимости внеурочной работы в изучении истории. Перечислены задачи внеурочной работы по истории, а также её результаты, согласно ФГОС основного общего образования и среднего общего образования. Обозначено влияние исторического образования на формирование основ гражданственности и патриотизма, регламентированных ФГОС. В качестве источниковой базы для проведения внеурочной работы по истории с использованием метода изучения исторических личностей рассмотрен проект Российского военно-исторического общества «100 великих полководцев России. Герой дня». Проанализированы основные и дополнительные биографические материалы проекта указанного ресурса. Представлены результаты апробации использования метода изучения исторических личностей во внеурочной работе по истории, на основе проекта «100 великих полководцев».

**Ключевые слова:** внеурочная работа по истории, изучение исторических личностей, воспитание гражданственности и патриотизма, школьное историческое образование, военная история

В настоящее время важной особенностью образования является его непрерывная модернизация. Особенно заметны изменения в системе гуманитарных предметов, затрагивающие техническую, методическую, содержательную стороны преподавания данного предметного спектра в школе. Данные изменения базируются на требованиях ФГОС основного общего образования и среднего общего образования, которые ставят перед учителями особую цель – формирование единой гражданской идентичности обучающихся.

Следует отметить, что история как учебный предмет играет одну из ключевых ролей в деле исполнения государственного заказа в образовании. Именно историческое образование позволяет активно формировать у школьников патриотические настроения, культурную толерантность и прочие гражданские качества, выступающие основой воспитательной деятельности школьных учителей. При этом история является универсальным предметом с содержательной точки зрения, включая в себя данные из различных социальных наук, благодаря чему в то же время отвечает одному из главных требований к современному образованию – метапредметности.

Важной особенностью исторического образования является возможность активного применения проблемных методов обучения, а также подбора дополнительной информации, вызывающей эмоциональный отклик, заинтересованность у школьников. Данное обстоятельство способствует развитию критического мышления, заинтересованности в изучении историко-социальных процессов, следовательно, воспитанию общественно-нравственной культуры школьников.

Сегодня становится очевидным, что качественное осуществление воспитательных функций школьного образования в процессе преподавания истории возможно посредством особых методологических подходов, направленных на эмоционально-окрашенное восприятие исторических фактов и событий. На наш взгляд,

одной из наиболее эффективных технологий обучения в школьном историческом образовании является изучение исторических личностей. Личность, одновременно отражая объективную и субъективную стороны истории, является предметом дискуссий и споров, которые формируют основы гражданской позиции.

Эффективность использования методики изучения исторических личностей подтверждается многими исследователями, такими как Н.И. Запорожец [1], П.В. Гора [2], М.В. Коротковой [3], И.Я. Лернера [4], А.И. Стражева [5] и др.

В соответствии с исследованиями, исторические события не являются предопределёнными, поэтому будущее имеет множество альтернатив. При этом будущее способно измениться в результате деятельности не только крупных политических сил, но даже отдельных групп и их лидеров, оно также зависит от действий самых разных людей, например, учёных [6]. Таким образом проявляется влияние личности на события, вследствие чего возникает необходимость оценки деятельности людей, чьё имя связано с теми или иными историческими фактами. Оценка деятельности личности, влияния её поступков на ход важных исторических событий также способствует формированию критического мышления и определённого отношения к этой личности и событиям.

Однако, отмечается, что всё большее распространение получают учебники, материал в которых направлен, главным образом, на подготовку к государственным экзаменам. Стремление в процессе обучения истории охватить на уроках большую часть информации, фигурирующей в экзаменах, отводит на второй план факты, формирующие эмоциональное отношение к тем или иным историческим фактам, событиям, личностям. Данные об исторических личностях зачастую предлагаются школьникам для самостоятельного изучения или вовсе остаются без внимания. В то же время для выполнения большинства заданий ЕГЭ требуются знания об исторических личностях как в тестовой, так и в развёрнутой частях. Таким образом, возникает противоречие между теорией и практикой преподавания истории в школе.

По нашему мнению, успешное решение вышеизложенной проблемы возможно посредством внеурочной работы по истории. Такая работа полностью соответствует основным целям и задачам дисциплины «история», но при этом допускает отклонение от школьной программы и позволяет подбирать содержание, методы обучения на усмотрение учителя. При этом, согласно ФГОС, реализовать основную образовательную программу необходимо через урочную и внеурочную деятельность учащихся по истории [7]. Внеурочная работа, являясь важным элементом образовательного процесса, предполагает ряд задач, направленных на формирование определённых личностных характеристик учащихся:

- расширение знаний, приобретаемых из различных источников информации;
- получение опыта творческой, научно-исследовательской проектной деятельности по истории;
- получение знаний по региональной истории [8].

Перечисленные задачи отражают специфику внеурочной работы по предмету, которая предполагает использование различных форм работы, а также подбор источников информации, ориентированных на заинтересованность учащихся.

Одним из ярких примеров человеческого влияния на ход исторических событий являются подвиги героев войны. Повествование о мужестве и храбрости людей, защищавших государство от врагов, признаётся историками-методистами одним из наиболее актуальных способов создания эмоционального отношения к историческим фактам и событиям у школьников [9]. Положительные качества, внесших свой вклад в дело победы над внешними угрозами могут стать наглядным примером для школьников, а также продемонстрировать, как патриотические настроения в обществе могут серьёзно сказаться на исходе того или иного исторического события. В то же время оценка военных действий с морально-нравственной точки зрения обеспечивает формирование личностных ориентиров у школьников, создание психологических установок, обеспечивающих понимание негативных последствий насильственных действий.

На наш взгляд, эффективным и познавательным источником информации для выстраивания внеурочной работы по истории является проект Российского военно-исторического общества «100 великих полководцев России» [10]. Проект содержит в себе биографии исторических личностей, деятельность которых имеет большую значимость в истории страны. Биографии наполнены различными иллюстративными материалами, основываются на устных и письменных исторических источниках, содержат в себе интересные факты и дополнены ссылками на интернет-источники и литературу, доступные пользователям. Знание биографических фактов большинства представленных полководцев необходимо для выполнения заданий 1, 3, 5, 6, 7, 10 тестовой части, а также всех заданий развёрнутой части ЕГЭ по истории.

С целью выявления уровня владения информацией об исторических личностях, представленных в проекте «100 великих полководцев» нами было проведено анкетирование учащихся 10-ых и 11-ых классов об-

педагогической школы (154 респондента). Респондентам было предложено выбрать из списка имена исторических личностей, которые им известны.

Ответы распределились следующим образом (табл. 1, столбец второй). Наибольшее количество раз были выбраны Олег Вещий, Добрыня Никитич, Владимир Мономах, Александр Невский, Иван III, Иван IV, Пожарский Дмитрий Михайлович, Пётр I, Суворов Александр Васильевич, Пугачёв Емельян Иванович, Кутузов Михаил Илларионович, Чапаев Василий Иванович, Жуков Георгий Константинович. Часть из перечисленных исторических личностей в то или иное время являлась правителями государства, в то же время все перечисленные полководцы часто фигурируют в СМИ, литературных произведениях, кинофильмах, именно поэтому, со слов респондентов, многие из них в той или иной степени имеют представления об этих персоналиях. При этом многие знаковые фигуры отечественной истории, сыгравшие огромную роль в истории государства, получили меньшую долю выбранных ответов, так как многие перечисленные полководцы оказались малоизвестны опрашиваемым. При этом выбор не зависит от исторического этапа развития государства, на каждом этапе от Древнерусского государства до новейшей истории страны те или иные личности получили сравнительно малую долю положительных ответов.

Таблица 1

**Процентная характеристика выбора респондентами известной им исторической личности**

Имена полководцев	% респондентов до проведения внеурочной работы	% респондентов после проведения внеурочной работы
Александр I Благословенный	66	<b>96</b>
Александр Невский	<b>96</b>	<b>96</b>
Алексеев Михаил Васильевич	2	10
Антонов Алексей Иннокентьевич	5	21
Апраксин Фёдор Матвеевич	15	32
Аракчеев Алексей Андреевич	25	56
Баграмян Иван Христофорович	12	28
Багратион Пётр Иванович	47	<b>87</b>
Барклай-де-Толли Михаил Богданович	24	<b>96</b>
Басманов Алексей Данилович	15	70
Батицкий Павел Фёдорович	4	29
Блюхер Василий Константинович	5	19
Боур Родион Христианович	1	19
Брусилов Алексей Алексеевич	30	62
Брюс Яков Виллимович	6	21
Будённый Семён Михайлович	32	55
Бутурлин Александр Борисович	6	50
Варенников Валентин Иванович	3	10
Василевский Александр Михайлович	11	32
Ватугин Николай Фёдорович	10	20
Винцингероде Фердинанд Фёдорович	0	23
Витгенштейн Пётр Христианович	5	25

Продолжение таблицы 1

Владимир Мономах	<b>96</b>	<b>99</b>
Владимир Серпуховский	6	48
Воротынский Михаил Иванович	2	31
Врангель Пётр Николаевич	32	75
Голицын Михаил Михайлович	63	<b>88</b>
Громов Борис Всеволодович	17	49
Гурко Василий Иосифович	1	15
Давыдов Денис Васильевич	20	31
Даниил Холмский	1	27
Деникин Антон Иванович	13	56
Дибич Иван Иванович	2	30
Добрыня Никитич	<b>81</b>	<b>100</b>
Ермак Тимофеевич	63	<b>97</b>
Ермолов Алексей Петрович	22	43
Ефремов Михаил Григорьевич	20	34
Жуков Георгий Константинович	<b>80</b>	<b>98</b>
Иван III Васильевич	<b>84</b>	<b>93</b>
Иван IV Грозный	<b>93</b>	<b>100</b>
Каменев Сергей Сергеевич	14	63
Каппель Владимир Оскарович	1	24
Катуков Михаил Ефимович	1	18
Князь Святослав	69	<b>82</b>
Ковпак Сидор Артемьевич	8	32
Колчак Александр Васильевич	54	<b>80</b>
Конев Иван Степанович	17	25
Корнилов Владимир Алексеевич	19	70
Корнилов Лавр Георгиевич	29	57
Кузнецов Николай Герасимович	24	30
Кутузов Михаил Илларионович	<b>89</b>	<b>100</b>
Ласси Пётр Петрович	0	19
Лебедь Александр Иванович	18	<b>81</b>
Лорис-Меликов Михаил Тариелович	12	28
Макаров Степан Осипович	18	33
Махно Нестор Иванович	22	40
Меншиков Александр Данилович	69	<b>89</b>
Микулинский Семён Иванович	3	30
Милорадович Михаил Андреевич	23	39
Миних Христофор Антонович	8	38
Мстислав Удатный	18	68

Продолжение таблицы 1

Нахимов Павел Степанович	21	69
Олег Вещий	<b>81</b>	<b>97</b>
Орлов Алексей Григорьевич	39	<b>82</b>
Панфилов Иван Васильевич	66	<b>87</b>
Паскевич Иван Фёдорович	2	22
Пётр I Великий	<b>98</b>	<b>100</b>
Плеве Павел Адамович	17	35
Пожарский Дмитрий Михайлович	<b>84</b>	<b>100</b>
Потёмкин Григорий Александрович	70	<b>97</b>
Пугачёв Емельян Иванович	<b>93</b>	<b>98</b>
Раевский Николай Николаевич	42	57
Репнин Никита Иванович	48	73
Рокоссовский Константин Константинович	40	<b>78</b>
Румянцев Пётр Александрович	17	66
Салтыков Пётр Семёнович	63	<b>90</b>
Селивачёв Владимир Иванович	1	13
Сенявин Дмитрий Николаевич	1	30
Скобелев Михаил Дмитриевич	14	18
Скопин-Шуйский Михаил Васильевич	33	74
Спиридов Григорий Андреевич	18	41
Сталин Иосиф Виссарионович	78	<b>100</b>
Суворов Александр Васильевич	<b>91</b>	<b>100</b>
Толбухин Фёдор Иванович	2	20
Троцкий Лев Давидович	60	<b>82</b>
Трошев Геннадий Николаевич	8	23
Тухачевский Михаил Николаевич	60	<b>80</b>
Ушаков Фёдор Фёдорович	62	<b>80</b>
Фрунзе Михаил Васильевич	33	67
Хворостинин Дмитрий Иванович	1	27
Чапаев Василий Иванович	83	<b>93</b>
Черняховский Иван Данилович	9	36
Чуйков Василий Иванович	23	40
Шаманов Владимир Анатольевич	6	38
Шапошников Борис Михайлович	14	35
Шейн Михаил Борисович	4	35
Шереметев Борис Петрович	27	49

Продолжение таблицы 1

Щеня Даниил Васильевич	0	62
Щербачев Дмитрий Григорьевич	5	22
Юденич Николай Николаевич	3	12

В рамках внеурочной работы нами была проведена серия классных часов исторической направленности на основе ресурсов проекта «100 великих полководцев». В третьем столбце Таблицы 1 представлены результаты повторного анкетирования респондентов по итогам проведённой работы. Согласно полученным данным, значительно увеличилось число отмеченных имен исторических личностей, выбор которых составил 80% и более. Ряд полководцев получили 100% ответов. Полученные данные также демонстрируют, что заметно возрос процент выбора у всех представленных личностей.

Несмотря на доступное многообразие форм и методов внеурочной работы по истории, главная цель такой работы – развитие у школьников интереса к истории родного государства и воспитание гражданских качеств личности школьника при помощи наглядных примеров. Поэтому особенно важно, что известная историческая личность, деятельность которой сыграла важную роль в истории, набор её личностных характеристик может представлять собой образец социальных и этических норм поведения, а отрицательные примеры поведения способствуют воспитанию критического мышления, морально-нравственной оценки поступков как других людей, так и себя самого.

Таким образом, проведённое нами исследование доказывает эффективность использования потенциала внеурочной работы по истории с использованием методики изучения исторических личностей. При этом следует отметить важность данных интернет-ресурса, используемого нами в качестве источника информации для проведения внеурочных мероприятий, которые позволили заинтересовать школьников, повысить их интерес к изучаемым историческим личностям и событиям, а также к разностороннему анализу их личностных особенностей и действий.

Однако следует отметить, что для большей эффективности проводимой воспитательной работы исторические классные часы, внеклассные мероприятия исторической направленности должны быть систематическими и разнонаправленными.

### Литература

1. Запорожец Н.И. Формирование классового подхода к оценке исторических деятелей: 4-8 кл.: Кн. для учителя. Москва: Просвещение. 1988. 112 с.
2. Гора П.В. Методические приёмы и средства наглядного обучения истории в средней школе. Москва: Просвещение. 1971. 239 с.
3. Короткова М.В. Наглядность на уроках истории: практическое пособие для учителей. Москва: ВЛАДОС. 2000. 175 с.
4. Лернер И.Я. О роли человека в истории // Преподавание истории в школе. 1990. № 2.
5. Стражев А.И. Методика преподавания истории: пособие для учителей. Горы. Москва: Просвещение. 1964. 287 с.
6. Гринин Л.Е. Личность в истории: современные подходы // История и современность. 2011. № 1. С. 3 – 38.
7. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 20.04.2022)
8. 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 – 30.
9. Репина Л.П. Историческая память и современная историография // Новая и новейшая история. 2004. № 5. С. 33 – 45.
10. 100 великих полководцев. Герой дня [Электронный ресурс]. URL: <http://100.histrf.ru/> (дата обращения: 10.04.2022)

### References

1. Zaporozhec N.I. Formirovanie klassovogo podhoda k ocenke istoricheskikh dejatelej: 4-8 kl.: Kn. dlja uchitelja. Moskva: Prosveshhenie. 1988. 112 s.
2. Gora P.V. Metodicheskie prijomj i sredstva nagljadnogo obuchenija istorii v srednej shkole. Moskva: Prosveshhenie. 1971. 239 s.

3. Korotkova M.V. Nagljadnost' na urokah istorii: prakticheskoe posobie dlja uchitelej. Moskva: VLADOS. 2000. 175 s.
4. Lerner I.Ja. O roli cheloveka v istorii. Prepodavanie istorii v shkole. 1990. № 2.
5. Strazhev A.I. Metodika prepodavanija istorii: posobie dlja uchitelej. Gory. Moskva: Prosveshhenie. 1964. 287 s.
6. Grinin L.E. Lichnost' v istorii: sovremennye podhody. Istorija i sovremennost'. 2011. № 1. S. 3 – 38.
7. Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://fgos.ru/> (data obrashhenija: 20.04.2022)
8. Ardasheva L.V. Formirovanie sistemy duhovno-nravstvennogo i grazhdansko-patrioticheskogo vospitanija podrastajushhego pokolenija na osnove tradicij i cennostej otechestvennoj i mirovoj kul'tury. Municipal'noe obrazovanie: innovacii i jeksperiment. 2012. № 5. S. 24 – 30.
9. Repina L.P. Istoricheskaja pamjat' i sovremennaja istoriografija. Novaja i novejschaja istorija. 2004. № 5. S. 33 – 45.
10. 100 velikih polkovodcev. Geroj dnja [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://100.histrf.ru/> (data obrashhenija: 10.04.2022)

*Bobrovskaya A.S.,  
Institute of History, Social Communication and Law,  
Altai State Pedagogical University,  
Goncharova-Ippolitova N.V., Senior Lecturer,  
I.I. Polzunov Altai State Technical University,  
Smetanina M.Yu., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.),  
Altai State University,  
Kandaurova Zh.N., Senior Lecturer,  
I.I. Polzunov Altai State Technical University*

#### **THE STUDY OF HISTORICAL FIGURES IN HISTORY EXTRACURRICULAR WORK AS A FACTOR IN FORMATION OF CITIZENSHIP AND PATRIOTISM**

**Abstract:** the article deals with topical issues of organizing school history education. The purpose of this article is to substantiate the relevance of using extracurricular work in school education applying the method of studying historical figures. The method of studying historical figures in teaching history at school is described by the authors. Efficiency of using the method is confirmed by the requirements of the Federal State Educational Standard, as well as by a review of the methodological literature. The article observes the requirements for preparing school-children for the Unified State Examination, in accordance with the need to carry out work to assess personality characteristics. The USE tasks are selected, the performance of which requires knowledge of various personalities that influenced the course of particular events. The importance of extracurricular work in history is decided. The tasks of extracurricular work in history are listed, as well as its results, according to the FSES of basic general education and secondary general education. The historical influence of education on the formation of civic spirit and patriotism in students, regulated by the Federal State Educational Standard, is indicated. As a source for extracurricular work in history using the method of studying historical figures, the research project of the Russian Military Historical Society "100 Great Generals of Russia. Hero of the day" was used. The main and additional biographical materials of this project are analyzed. The results of approbation of the applied method in extracurricular work on the basis of the project "100 great commanders" are presented.

**Keywords:** extracurricular work in history, study of historical figures, development of the sense of citizenship and patriotism, school history education, military history

*Петрученя Н.В., кандидат педагогических наук, доцент,  
Глуханюк В.В.,  
Волгоградский государственный  
социально-педагогический университет*

## **ПРОЯВЛЕНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ**

**Аннотация:** проблема формирования волевых качеств личности старших подростков является предметом многочисленных исследований, поскольку инициативность, целеустремленность и настойчивость являются гарантом успешной самореализации личности в физкультурно-спортивной и учебной деятельности. Тем более, это становится актуальным, когда речь идет о старших подростках, поскольку в данный возрастной период, волевая сфера личности занимает центральное место в индивидуально-личностном развитии обучающихся основного общего образования. В статье представлен теоретический аспект формирования волевых качеств у старших подростков в процессе занятий физической культурой, и практические результаты диагностики сформированности волевых качеств с помощью метода наблюдения, а также степень выраженности качеств, которые оценивали сами школьники. Выявлены уровни развития волевых качеств обучающихся: инициативности, целеустремленности, настойчивости.

**Ключевые слова:** воля, волевые качества, старшие подростки, личность, урок физической культуры, формирование

Одним из главных приоритетов государственной политики в области общего образования является воспитание у обучающихся способности к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результатов, трудолюбие, бережливость, жизненный оптимизм, способность к преодолению трудностей, что отражено в Концепции духовно-нравственного воспитания личности гражданина России [2, ст. 11]. Это становится особенно важным, когда речь идет о старших подростках, поскольку в данный возрастной период, волевая сфера личности занимает центральное место в индивидуально-личностном развитии обучающихся основного общего образования. Именно у старших подростков начинает активно формироваться способность к преодолению жизненных и учебных трудностей, что проявляется в умении «управлять собой, концентрировать усилия, выдерживать и выносить большие нагрузки до способности управлять деятельностью, добиваться в ней высоких результатов» [3, ст. 427].

Необходимость активного формирования у старших подростков способности к волевой саморегуляции отмечается также и в нормативно-правовых документах. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования внимание акцентируется на освоении универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных) и способности их использования в учебной и познавательной сфере [5]. Именно регулятивные универсальные учебные действия обучающихся основного общего образования, предполагают умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль собственной деятельности в процессе достижения результата, владеть основами самоконтроля, принимать решения и осуществлять осознанный выбор в учебной и познавательной деятельности.

Таким образом, можно констатировать тот факт, что воспитание волевых качеств личности у старших подростков представляет собой две взаимосвязанные стороны: с одной стороны необходимо уделять достаточно внимания для формирования у них соответствующих мотивов, запускающих механизм волевого действия, с другой – формирование умений и навыков по сознательному направлению и регулированию своих поступков. Поэтому, воспитание волевых качеств личности является одной из ключевых задач школьного образования.

Проблема воспитания волевых качеств личности, в силу своей практической значимости, постоянно находится в центре внимания научных исследований в области психологии (Б.Г. Ананьев, А.В. Веденов, С.Л. Рубинштейн, К.Н. Корнилов, Н.Д. Левитов, А.С. Пуни, П.А. Рудик, Ю.А. Самарин, Б.М. Теплов,). За последние годы общим проблемам воли и волевой регуляции посвящено значительное число работ (А.Г. Асмолов, А.В. Быков, Ю.А. Васильева, В.Н. Дружинин, В.А. Иванников, Е.П. Ильин, Н.Н. Обозов, А.Е. Пасниченко, Е.А. Пуртова, А.И. Фролов, С.А. Шапкин, Т.И. Шульга и др.).

Не смотря на факт накопления научных данных по проблеме особенностей развития волевой сферы личности обучающихся, необходимо признать, что быстро изменяющиеся социальные условия оказывают



значительное влияние на систему ценностей личности старших подростков. Это требует научного переосмысления, переработки приемов, форм, методов, средств воспитания волевых качеств личности старших подростков.

Стремительное повышение темпов жизни, а также значительные социальные, информационные, учебные, психофизиологические нагрузки оказывают существенное влияние на индивидуально-личностное развитие старшего подростка, его способность к волевой саморегуляции. В практике воспитания волевых качеств личности старших подростков наиболее востребованными считаются методы направленные на формирование сознания личности, в то время как возможности двигательной деятельности остаются на периферии. На наш взгляд, в контексте решения данной проблемы, наибольшим потенциалом обладает физкультурно-спортивная деятельность, поскольку воля может «присоединяться» ко всем способностям человека – физическим, интеллектуальным и эмоциональным [4, ст. 87]. В связи с этим, именно физкультурно-спортивная деятельность, в частности спортивные игры, аккумулируют возможности воздействия, как на физическое развитие, так и на воспитание волевых качеств личности старшего подростка.

Такие волевые качества личности старшего подростка, как решительность, настойчивость, инициативность, являются гарантом успешной самореализации личности старшего подростка в физкультурно-спортивной и учебной деятельности, в способности достигать поставленных результатов, делать осознанный выбор предстоящей профессии, и, в перспективе, эффективно выстраивать свой жизненный путь.

С целью определения степени устойчивости волевой сферы и выраженности волевых качеств нами была проведена диагностика с использованием следующих методик:

- метод наблюдения для оценки волевых качеств А.И. Высоцкого [1, ст. 31];
- опросник волевых качеств личности М.В. Чумакова (вариант для подростков) [6, ст. 169-178].

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МОУ Лицей №5 им. Ю.А. Гагарина, Центрального района, г. Волгограда. В исследование приняли участие 106 респондентов, обучающихся 9-х классов в возрасте 15-16 лет из которых 47 девушек и 59 юношей, три учителя физической культуры в качестве экспертов.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

В представленном исследовании были использованы две диагностики. Одна из которых, позволила увидеть внешнюю сторону проявления волевых качеств личности у обучающихся, через их оценку экспертами (М.И. Высоцкий), вторая - внутреннюю, через самооценку волевых качеств самими обучающимися (М.В. Чумаков). Это дало возможность максимально объективно оценить искомые волевые качества.

Как известно, наиболее полную характеристику волевой активности старших подростков возможно получить, наблюдая за их настойчивостью, решительностью, инициативностью и другими проявлениями волевой сферы, которые они демонстрируют в физкультурно-спортивной деятельности в контексте урока физической культуры. В связи с этим, мы применили метод наблюдения для оценки волевых качеств личности старших подростков экспертами по М.И. Высоцкому. В качестве экспертов выступали учителя физической культуры. По итогам экспертного оценивания можно сделать следующие выводы:

Так, «инициативность» у юношей экспертами оценивается как очень сильно развитое волевое качество и представлено оно на высоком уровне у 58,7%. Это говорит о том, что у подавляющего большинства юношей инициативность как часть волевой сферы личности носит устойчивый характер. Данный показатель по исследуемому волевому качеству свидетельствует также и о том, что юноши принимают активное участие в физкультурно-спортивных мероприятиях, обучающиеся всегда стараются занимать позицию лидера в команде, стараясь самостоятельно выбирать игроков и распределять по позициям, кратко, но четко объяснять каждому их задачу. Такие ученики, как правило, полностью погружены в процесс урока и активно выполняют все задания учителя.

У респондентов – девушек, волевое качество «инициативность», экспертами оценено как средний уровень и выражено у 50% обучающихся. Это свидетельствует о том, что у девушек данное качество, проявляется в умеренной заинтересованности на уроках по физической культуре. Это связано с тем, что в старшем подростковом возрасте, у девушек, в отличие от юношей, основные акценты делаются не на двигательную деятельность, а на углубленное изучение других школьных предметов (рис. 1).



Рис. 1. Уровни выраженности волевого качества «инициативность»

Проанализировав результаты по волевому качеству «решительность», мы пришли к выводу, что данное качество находится на среднем уровне развития, как у юношей 63,3%, так и у девушек 58,7%. Данные результаты, говорят о том, у большинства обучающихся решительность, как часть волевой сферы личности носит менее устойчивый характер. Это свидетельствует о том, что обучающиеся часто колеблются при выполнении того или иного задания, тем более когда оно связано с определенным риском, обучающиеся достаточно долго выбирают себе партнеров по команде, так как боятся ошибиться. В ситуации, когда необходимо принять срочное и важное решение в процессе урока, предпочитают не брать на себя ответственность полностью, а полагаются на мнение большинства (рис. 2).



Рис. 2. Уровни выраженности волевого качества «решительность»

Данные волевого качества «настойчивости», полученные в ходе диагностики, экспертами оценена как средний уровень развития, и представлено оно в таком виде у юношей 54,3%, у девушек 51,7%. Результаты, говорят о том, у большинства обучающихся «настойчивость», как часть волевой сферы личности носит также, менее устойчивый характер. Это свидетельствует о том, респонденты не всегда готовы до конца выполнять трудное или не любимое задание в полную силу, в процессе урока по физической культуре. Им сложно многократно повторять упражнение либо технический элемент, при выполнении которого, у обучающегося происходит затруднение или ошибка. Подростки данной группы, ставят себе цели и готовы следовать им, однако после нескольких неудач у них может пропасть желание следовать до конца (рис. 3).



Рис. 3. Уровни выраженности волевого качества «настойчивость»

Таким образом, полученные результаты по методу наблюдения свидетельствуют о том, что у обучающихся преобладает средний уровень развития рассматриваемых волевых качеств (инициативность, настойчивость, решительность), как у юношей, так и у девушек. По мнению экспертов обучающиеся обладают умеренной степенью устойчивости волевой сферы. Стоит отметить, что «инициативность» в группе юношей имеет наивысшую оценку, это связано с тем, что старший подростковый возраст, у юношей является

сенситивным периодом в развитии физического качества силы как фактора улучшения физических показателей, что способствует повышению интереса к уроку физической культуры. Девушки в этот период, основные акценты отводят не двигательную деятельность, а на углубленное изучение других школьных предметов.

Для самооценки выраженности волевых качеств личности обучающихся, мы применяли «опросник волевых качеств личности» (подростковый вариант) М.В. Чумакова. Использование данной диагностики, позволило понять, как оцениваю свои волевые качества старшие подростки во время урока по физической культуре. Результаты диагностики, показали, что качество «инициативность» у подавляющего большинства респондентов-юношей (33 человек) имеют среднюю выраженность. Это говорит о том, что юношам присущи некоторые сомнения, колебания при возможности проявить себя лидером в процессе урока. У девушек (26 человек) «инициативность» имеют высокую степень выраженности. Данный показатель, говорит о том, что девушки хорошо проявляют себя в ситуациях, когда необходимы изменения, стремятся проявлять инициативу в непривычной обстановке.

Результаты волевого качества «решительность» большинство респондентов-юношей (31 человек), имеют среднюю выраженность. Респонденты-девушки (21 человек) также имеют среднюю степень выраженности данного волевого качества. Полученные результаты, говорят о том, что обучающиеся не готовы принимать решения быстро и брать на себя ответственность, они предпочитают обдумать все исходы данной ситуации, и только потом приступают к выполнению.

Данные полученные в ходе диагностики волевого качества «настойчивость», показали что, у юношей (27 человек) имеют низкую степень выраженности данного качества, это свидетельствуют о том что, юноши склонны к изменчивости в своих решениях, неуверенности и порой импульсивности, которые могут приводить к непоследовательности, в том числе и к разбросанности поведения. У респондентов – девушек, данное волевое качество большинство обучающихся (25 человек) имеют среднюю степень выраженности. Это говорит о том, что девушки более работоспособные, целенаправленно идут к выполнению намеченного пути. Их мобилизуют преграды на пути к цели, не отвлекают альтернативы и соблазны, главная их ценность – начатое дело.

Результаты анализа результатов, полученных по методике А.М. Чумакова, позволил определить уровни волевых качеств личности старших подростков (табл. 1).

Таблица 1

**Показатели уровня развития волевых качеств личности старших подростков (%)**

Волевые качества	Уровни					
	Низкий		Средний		высокий	
	юноши	девушки	юноши	девушки	юноши	девушки
Инициативность	23%	21%	56%	35%	21%	44%
Решительность	35,2	34,4%	45%	44,6%	19,8%	21%
Настойчивость	45,7%	28%	37,3%	53%	17%	19%

По результатам проведенной диагностики, степень выраженности волевых качеств по оценки самих обучающихся находится на среднем уровне развития. Незначительно отстает качество «настойчивость» в группе юношей.

В ходе проведенной диагностики, нами были выделены три уровня сформированности волевых качеств личности старших подростков в физкультурно-спортивной деятельности. А именно: высокий, средний и низкий уровень.

*Высокой уровень* сформированности волевых качеств характеризуется проявлением амбиций в сложных игровых ситуациях, взаимовыручки в случае ошибки или неудачи одноклассника, предельного стремления к достижению поставленных целей, готовности к выполнению заданий связанных с определенным риском.

*Средний уровень* сформированности волевых качеств характеризуется умеренным проявлением активности в процессе урока, способностью самостоятельно принимать только после длительных колебаний, но и готовностью к преодолению препятствий на пути к достижению цели, готовы к изменениям и новаторским подходам.

*Низкий уровень* сформированности волевых качеств характеризуется не способностью к достижению целей и ее реализации, если в процессе необходимы большие затраты сил, отсутствием мотивации к занятиям физической культуры, не проявляют интерес к своему физическому развитию, обладают слабой способностью выдерживать длительное время физические нагрузки.

В результате сравнительного анализа результатов, полученных при использовании различных способов диагностики, было выявлено, что у респондентов уровень сформированности волевых качеств в основном средний.

Мы предполагаем, что повысить уровень сформированности волевых качеств личности старших подростков возможно, ситуацию возможно изменить, используя потенциал физической культуры, а именно спортивных игр. Для этого необходимо разработать модель воспитания, которая будет включать в себя систему педагогических средств, реализуемых в учебно-воспитательном процессе по физической культуре организацию целенаправленной работы по формированию волевых качеств у подростков, мониторинг ее эффективности. Разработка такой модели составляет задачу следующего этапа нашего исследования.

#### Литература

1. Высоцкий А.И. Волевая активность школьников и методы ее изучения: учеб. пособие. Челябинск: Челябин. ГПИ, 1979. 69 с.
2. Данилюк А.Я., Кондраков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2014. 24 с.
3. Немов Р.С. Психология: учебник для бакалавров. Серия: Бакалавр. Базовый курс. М.: Изд-во Юрайт, ИД Юрайт, 2014. 639 с.
4. Медведев В.В. Волевая подготовка как составная часть психологической подготовки спортсмена. М., 2008. 296 с.
5. Фарбер Л. Пути воли. Нью-Йорк : Основные книги, 1996. 231 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897.
7. Чумаков М.В. Диагностика волевых особенностей личности // Вопр. Психологии. 2006. № 1. С. 169 – 178.

#### References

1. Vysockij A.I. Volevaja aktivnost' shkol'nikov i metody ee izuchenija: ucheb. posobie. Cheljabinsk: Cheljab. GPI, 1979. 69 s.
2. Daniljuk A.Ja., Kondrakov A.M., Tishkov V.A. Konceptija duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitanija lichnosti grazhdanina Rossii. M.: Prosveshhenie, 2014. 24 s.
3. Nemov R.S. Psihologija: uchebnik dlja bakalavrov. Serija: Bakalavr. Bazovyy kurs. M.: Izd-vo Jurajt, ID Jurajt, 2014. 639 s.
4. Medvedev V.V. Volevaja podgotovka kak sostavnaja chast' psihologicheskoy podgotovki sportsmena. M., 2008. 296 s.
5. Farber L. Puti voli. N'ju-Jork : Osnovnye knigi, 1996. 231 s.
6. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovanija utverzhdzen prikazom Minobrnauki Rossii ot 17 dekabrja 2010 g. № 1897.
7. Chumakov M.V. Diagnostika volevyh osobennostej lichnosti. Vopr. Psihologii. 2006. № 1. S. 169 – 178.

*Petruchenya N.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Glukhanyuk V.V.,  
Volgograd State Socio-Pedagogical University*

#### MANIFESTATION OF STRONG-WILLED PERSONALITY TRAITS OF OLDER ADOLESCENTS IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS: DIAGNOSTIC RESULTS

**Abstract:** the problem of the formation of strong-willed personality traits of older adolescents is the subject of many studies due to the fact that initiative, determination and perseverance are the guarantors of successful self-realization of the individual in physical education, sports and educational activities. Moreover, it becomes relevant when it comes to older teenagers, since in this age period, the volitional sphere of personality occupies a central place in the individual and personal development of students of basic general education. The article presents the theoretical aspect of the formation of volitional qualities in students during physical education, and the practical results of diagnostics of the formation of volitional qualities by the method of observation, as well as the degree of severity of the qualities that the students themselves evaluated. The levels of development of volitional qualities of students are revealed: initiative, determination, perseverance.

**Keywords:** will, volitional qualities, older adolescents, personality, physical education lesson, formation

*Ляшенко М.С., кандидат педагогических наук,  
Нижегородский государственный педагогический  
университет им. К. Минина,  
Нижегородский государственный лингвистический  
университет им. Н.А. Добролюбова,  
Минеева О.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Нижегородский государственный педагогический  
университет им. К. Минина,  
Борщевская Ю.М., кандидат педагогических наук, доцент,  
Нижегородский государственный  
университет им Н.И. Лобачевского*

## РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

**Аннотация:** в статье рассматривается педагогическое общение как условие построения эффективного образовательного пространства в вузе. Авторы затрагивают теоретические основы педагогического общения и обобщают результаты современных исследований в данной области. Особое внимание в статье уделяется изучению вопроса понимания роли и сущности педагогического общения с точки зрения обучающихся. Авторами была разработана анкета, которая включала ряд вопросов о важности педагогического общения в вузе. Анкета состояла из десяти вопросов, которые затрагивали разные аспекты педагогического общения: важность педагогического общения и атмосферы сотрудничества на уроке, предпочтительные формы педагогического общения на занятии, понимание студентами основ педагогического общения. В исследовании добровольно приняли участие студенты бакалавриата педагогического университета. Результаты исследования подтвердили важность педагогического общения, построенного на основе открытости, диалога и взаимодействия для решения совместных задач. Наиболее важным результатом можно считать вывод о взаимосвязи педагогического общения на основе участия и паритета с мотивацией студентов и их большей вовлеченностью в учебный процесс. Данные выводы могут послужить в качестве теоретической и практической основы для новых исследований педагогических условий организации успешной учебной деятельности студентов.

**Ключевые слова:** высшее образование, учебная деятельность, педагогическое общение, анкетирование, сотрудничество, мотивация

Вопросы эффективного педагогического общения являются ключевыми в понимании взаимодействия преподавателя и обучающегося и всегда привлекали внимание исследователей. Педагогика профессионального образования условиями для профессионального развития личности выделяет прежде всего личностно-развивающие факторы становления будущего профессионала, создание среды эффективного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, вовлеченности в учебный процесс за счет интеллектуализации и гуманитаризации всего содержания профессионального образования [1, 7]. Гуманитаризация высшего профессионального образования рассматривается как процесс усиления позиций общей образованности и человечности, а также процесс передачи и сохранения профессиональной культуры и ценностей в процессе образования [13, с. 3]. Особую актуальность приобретают вопросы построения эффективного педагогического общения преподавателей и студентов как основы профессионального общения будущих специалистов. Педагогическое общение в образовательном контексте вуза ставит своей задачей не только передачу социального или профессионального опыта, но и приобщение обучающихся к ценностным установкам, формирование общей профессиональной культуры будущего специалиста [14, с. 118].

При изучении проблемы педагогического общения необходимо учитывать психологические основы общения в целом, когда процесс передачи сообщений строится на взаимодействии коммуникатора и реципиента, которыми в ситуации педагогического общения являются преподаватель студент. Статистика психологических исследований доказывает, что потери или искажения в информационном обмене между реципиентом и коммуникатором могут достигать до 60%, если нет общности понимания целей и сущности общения как такового. Следует отметить степень разработанности вопросов построения эффективного педагогического общения с учениками. Вопросами педагогического общения занимались А.А. Бодалев, А.А. Леонтьев, В.А. Кан-Калик, А.В. Петровский, Ю.П. Азаров и др.

Педагогическое общение рассматривается как сложный многокомпонентный процесс, требующий от преподавателя инициативности [4, с. 3], умения управлять своим психологическим и творческим самочувствием [5, с. 10], готовностью к решению различных коммуникативных задач [11, с. 68], что в свою оче-

редь предполагает высокую сенсорную культуру [2, с. 18]. Современный исследования в области изучения педагогического общения уделяют особое внимание технологиям педагогического общения и формированию умений будущих педагогов [9, с. 10], культуре и этике педагогического общения [15, с. 84], теоретическим и методологическим основам педагогического общения [6, с. 5], важности эффективного педагогического общения в электронной коммуникационной среде обучения [3, с. 57]. Основные темы исследований касаются либо важности обучения студентов основам педагогического общения в рамках их будущей профессиональной деятельности, либо создания условий эффективного общения педагога и студентов. В то время как вопросам понимания роли и сущности педагогического общения с точки зрения самих обучающихся уделяется в современных исследованиях недостаточно внимания [12, с. 215]. Важность получения обратной связи от студентов в вопросах понимания эффективности педагогического и образовательного процесса в целом затрагивается как в отечественных, так и зарубежных исследованиях [8, 10].

Для понимания важности педагогического общения в учебной деятельности авторами было проведено исследование мнений студентов о педагогическом общении в образовательной среде в вузе. Авторами была разработана анкета, которая включала ряд вопросов о важности педагогического общения в вузе. Анкета состояла из десяти вопросов, которые затрагивали разные аспекты педагогического общения: важность педагогического общения и атмосферы сотрудничества на уроке, предпочтительные формы педагогического общения на занятии, понимание студентами основ педагогического общения. В опросе приняли участие студенты 1-4 курсов бакалавриата Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. Анкета была создана в гугл формах и размещена в свободном доступе на платформе социальных сетей. Опрос проводился на добровольной основе и анонимно в свободное от учебы время. Всего было получено 83 ответа. Студенты отметили важность атмосферы общения на занятии. Более 73.5% поставили наивысший балл в шкале рейтинга важности (от 1-5). Большинство студентов (66%) отмечают особую роль общения именно с преподавателем. Анализ ответов показал, что наиболее эффективными формами педагогического общения по мнению студентов являются диалог и дискуссия. Более 70% и 83% респондентов соответственно выбрали данные формы как наиболее предпочтительные для общения преподавателя со студентами. Невмешательство и монолог считаются самыми неэффективными формами педагогического общения. Консультирование и сотворчество как формы педагогического общения считаются продуктивными в учебной деятельности. Данные результаты свидетельствуют о необходимости включения элементов дискуссии в режиме диалога и консультирования. Роль преподавателя меняется в учебном процессе: от учитель-центрированной модели инструкторизма к конструктивизму, при котором знание создается в процессе взаимодействия учителя и учеников в контексте проблемно-ориентированного обучения [16, с. 2]. Для создания условий для организации эффективного взаимодействия преподавателя и студентов респондентами (74%) отмечается важность атмосферы общения на основе паритета в учебной деятельности. Наиболее важными аспектами в педагогическом общении выделяется возможность взаимодействовать с преподавателем (4%), свободно выражать свое мнение (67%) и совместное решение задач (61%). Педагогическое общение, построенное на принципах открытости, паритета и взаимодействия в сотрудничестве способствует большей вовлеченности студентов в учебную деятельность, росту мотивации и уверенности в своих силах (рис. 1).

Как вы лично выигрываете от эффективного общения на основе участия и паритета  
83 ответа

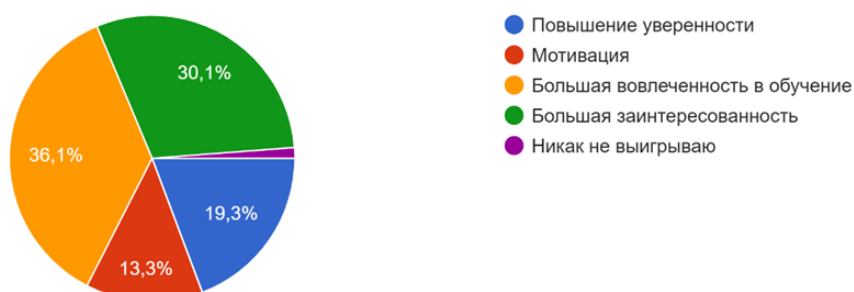


Рис. 1. Мнение студентов о преимуществах общения на основе паритета

Результаты исследования еще раз подтвердили важность педагогического общения в учебной деятельности. В понимании студентов педагогическое общение – это прежде всего диалог и сотрудничество с преподавателем при решении совместных учебных задач. Выводы проведенного исследования подтверждают необходимость построения эффективного педагогического общения для повышения мотивации студентов, их общей заинтересованности и вовлеченности в учебную деятельность. Данные выводы могут послужить в качестве теоретической и практической основы для новых исследований педагогических условий организации успешной учебной деятельности студентов.

### Литература

1. Белозерцев Е.П. Миссия образования // Инициативы XXI века. 2009. №. 1. С. 21 – 26.
2. Бодалев А.А. Личность и общение М.: Международная педагогическая академия. 1995. 328 с.
3. Гречушкина Н.В., Мартишина Н.В. Педагогическое общение в электронной информационно-образовательной среде: учебное пособие. 2020. 180 с.
4. Ершов П.М., Ершова А.П., Букатов В.М. Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя. М.: 1998. С 366.
5. Кан-Калик В.А. Педагогическое общение. 1986. С. 345.
6. Кириллова О.В. Теоретические и методологические основы профессионально-педагогического общения: дис. ... доктора пед. наук. Чебоксары, 1998.
7. Козырева О.А. Теоретизация и моделирование педагогических условий в профессиональной деятельности научно-педагогического работника // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9. № 1. С. 3.
8. Корнев А.А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении // Rhema. Рема. 2018. № 2. С. 112 – 127.
9. Кулаченко М.П. Педагогическое общение: учебное пособие. М., 2020. С. 152.
10. Ледовская Т.В. Представления о ценностях и смыслах профессии «учитель» на разных уровнях педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 1. С. 7.
11. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.; Нальчик. 1996. с.199.
12. Ляшенко М.С., Минеева О.А., Насиханова А.З. Педагогическое общение как основа создания эффективного образовательной среды в вузе Современный ученый. 2021. № 6. С. 215 – 219.
13. Мальцев Д.М. Педагогические условия гуманитаризации высшего профессионального образования (На примере филологического факультета университета): дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2005.
14. Слостенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. 2006. 609 с.
15. Сысоева Е.Ю. Актуальные проблемы педагогического общения. Scientific magazine" Kontsep, 2018. 163 с.
16. Херай А. Переход от образования 1.0 и образования 2.0 к образованию 3.0. 2017. URL: <https://interactiv.su/2017/07/18/> (дата обращения: 15.05.2022)

### References

1. Belozercev E.P. Missija obrazovanija. Inicijativy XXI veka. 2009. №. 1. S. 21 – 26.
2. Bodalev A.A. Lichnost' i obshhenie M.: Mezhdunarodnaja pedagogicheskaja akademija. 1995. 328 s.
3. Grechushkina N.V., Martishina N.V. Pedagogicheskoe obshhenie v jelektronnoj informacionno-obrazovatel'noj srede: uchebnoe posobie. 2020. 180 s.
4. Ershov P.M., Ershova A.P., Bukatov V.M. Obshhenie na uroke, ili Rezhissura povedenija uchitelja. M.: 1998. S 366.
5. Kan-Kalik V.A. Pedagogicheskoe obshhenie. 1986. S. 345.
6. Kirillova O.V. Teoreticheskie i metodologicheskie osnovy professional'no-pedagogicheskogo obshhenija: dis. ... doktora ped. nauk. Cheboksary, 1998.
7. Kozyreva O.A. Teoretizacija i modelirovanie pedagogicheskikh uslovij v professional'noj dejatel'nosti nauchno-pedagogicheskogo rabotnika. Vestnik Mininskogo universiteta. 2021. T. 9. № 1. S. 3.
8. Korenev A.A. Obratnaja svjaz' v obuchenii i pedagogicheskome obshhenii. Rhema. Rema. 2018. № 2. S. 112 – 127.
9. Kulachenko M.P. Pedagogicheskoe obshhenie: uchebnoe posobie. M., 2020. S. 152.
10. Ledovskaja T.V. Predstavlenija o cennostjah i smyslah professii «uchitel'» na raznyh urovnjah pedagogicheskogo obrazovanija. Vestnik Mininskogo universiteta. 2022. T. 10. № 1. S. 7.
11. Leont'ev A.A. Pedagogicheskoe obshhenie. M.; Nal'chik. 1996. c.199.

12. Ljashenko M.S., Mineeva O.A., Nasihanova A.Z. Pedagogicheskoe obshhenie kak osnova sozdaniya jeffektivnogo obrazovatel'noj sredy v vuze Sovremennyj uchenyj. 2021. № 6. S. 215 – 219.
13. Mal'cev D.M. Pedagogicheskie uslovija gumanitarizacii vysshego professional'nogo obrazovaniya (Na primere filologicheskogo fakul'teta universiteta): dis. ... kand. ped. nauk. Cheljabinsk, 2005.
14. Slastenin V.A., Kashirin V.P. Psihologija i pedagogika. 2006. 609 c.
15. Sysoeva E.Ju. Aktual'nye problemy pedagogicheskogo obshhenija. Scientific magazine" Kontsep, 2018. 163 c.
16. Hegaj A. Perekhod ot obrazovaniya 1.0 i obrazovaniya 2.0 k obrazovaniju 3.0. 2017. URL: <https://interactiv.su/2017/07/18/> (data obrashhenija: 15.05.2022)

*Lyashenko M.S., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.),  
Kozma Minin Nizhny Novgorod State  
Pedagogical University,  
Linguistics University of Nizhny Novgorod,  
Mineeva O.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Kozma Minin Nizhny Novgorod  
State Pedagogical University,  
Borshchevskaya Yu.M., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod*

### THE ROLE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN STUDENTS' LEARNING ACTIVITIES

**Abstract:** the paper explores pedagogical communication as a pedagogical condition for effective educational environment at university. The authors discuss the theoretical underpinnings of the phenomenon under analysis and briefly summarize the main research areas in this field. Special attention is paid to investigating the issues which relate to better understanding of the role and the essence of pedagogical education from students' perspectives. The authors used the questionnaire which considered different aspects of pedagogical communication and the importance of collaborative environment at university. Besides the questionnaire dealt with the students' understanding of the most effective forms of pedagogical communication. Bachelor students from a Russian pedagogical university took part voluntarily in the research to voice their opinions and preferences. The results of the research confirmed the importance of pedagogical communication which must be underpinned by openness, dialogue, and collaborative tasks for joint teacher-students interaction. The most important finding was the link between effective pedagogical communication and greater students' engagement and motivation in their learning activities. The results of the research can be of theoretical and practical value for further investigation of pedagogical conditions for effective students' learning activities.

**Keywords:** higher education, learning activity, pedagogical communication, survey, collaboration, motivation



Майер Р.В., доктор педагогических наук, доцент,  
Глазовский государственный педагогический  
институт им. В.Г. Короленко

## ОБ ОЦЕНКЕ СЕМАНТИЧЕСКОЙ СЛОЖНОСТИ ФИЗИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ

**Аннотация:** обсуждается проблема разработки метода оценки семантической сложности научных понятий, встречающихся в курсе физики. Ее решение позволило бы оценить сложность учебных текстов, более успешно реализовать принцип постепенного усложнения учебного материала. Предлагаемый подход учитывает: 1) степень абстрактности понятия; 2) частоту его использования по всему корпусу русского языка; 3) возможность (вероятность) наблюдения обозначаемого объекта или измерения соответствующей величины учеником. Все понятия разделены на три категории: 1) понятия, связанные с чувственным восприятием; они обозначают часто наблюдаемые объекты или физические величины, которые школьник неоднократно измерял; 2) понятия, обозначающие редко наблюдаемые объекты (измеряемые величины), которые можно увидеть (измерить) в физической лаборатории; 3) абстрактные понятия, образованные от других абстрактных понятий и объясняемые чисто логически. Для оценки сложности абстрактного понятия необходимо проанализировать его определение (объяснение), выявить образующие понятия и просуммировать их сложности. В некоторых случаях сложность понятия определяется путем умножения сложности другого понятия на множитель из интервала 1,1-1,5. Предлагаемый подход приводит к выявлению цепочек взаимосвязанных понятий различного уровня сложности, которым соответствует система алгебраических уравнений. Специальная компьютерная программа позволяет, исходя из сложности простых понятий, приблизительно определить сложность понятий более высокого уровня. Приведены результаты оценки семантической сложности более 50 физических понятий, которые могут использоваться в качестве опорных для определения сложности других понятий.

**Ключевые слова:** абстрактность, дидактика, методика, понятие, сложность, тезаурус, текст

### Введение

Важнейшим параметром, характеризующим эволюционирующую систему, является сложность. В процессе обучения происходит глобальная эволюция сознания ученика, приводящая к усложнению его системы знаний и умений. Уровень развития школьника определяется сложностью его системы знаний, которую можно охарактеризовать: 1) разнообразием и сложностью усвоенных понятий, идей и рассуждений, количеством связей между ними; 2) совокупностью максимально сложных текстов, которые ученик понимает без особых усилий; 3) устными и письменными объяснениями или описаниями различных объектов и явлений, даваемых школьником. Поэтому проблема оценки сложности текста – актуальная проблема дидактики. Ее решение позволит правильно проранжировать учебные тексты (УТ) по сложности и в большей степени реализовать дидактический принцип «от простого к сложному».

Эффективный метод оценки сложности УТ предполагает выделение из текста научных терминов, суммирование их семантических сложностей, и учет их разнообразия [8, 9]. Поэтому для оценки сложности УТ необходимо уметь оценивать сложность учебных понятий. Все сказанное в равной степени относится к УТ по математике, физике, химии, биологии и т.д.

**Цель статьи** состоит в разработке метода оценки сложности научных понятий, встречающихся в школьном и вузовском курсах физики, что позволило бы оценить сложность учебных текстов. **Методологической основой** исследования являются идеи следующих ученых: Е.Н. Князева [4], О.Э. Наймушина и Б.Е. Стариченко [10], П.В. Ополев [12], Н.Б. Самсонов, Е.В. Чмыхова и Д.Г. Давыдов [13] (теория сложности), Э.Г. Гельфман и М.А. Холодная [2] (теория школьного учебника), О.В. Зеркаль [3], М.М. Невдах [11] (количество информации в тексте), Вал.А. Луков, Вл.А. Луков [5] (тезаурусный подход), М.Д. White и Е.Е. Marsh [15] (контент анализ), Т.В. Батура [1], Ю.Н. Марчук [7] (автоматическая обработка текстов).

### Обсуждение

Определение сложности УТ является мягкой проблемой, решаемой множеством способов; при этом используется нечеткая логика, а результаты в принципе не могут быть точными. Экспериментальное изучение особенностей усвоения текста школьником сопряжено с немалыми трудностями, потому что УТ и ученик – многомерные объекты, и на их взаимодействие влияют около сотни различных факторов. Среди них: 1) средняя длина слов и предложений, доля абстрактных понятий, наличие математических абстракций, скрытой информации, до которой должен догадаться читатель и т.д.; 2) интеллектуальный уровень ученика, его уровень знаний по той или иной теме, интересы, мотивация, владение математическим аппаратом; 3) время и периодичность работы с текстом, ведение записей, обращение к дополнительным источникам

информации и т.д. Оценка значений этих факторов – отдельная непростая задача. Для получения статистически значимых результатов, количество испытуемых (учеников) и используемых текстов должно быть велико; в противном случае результаты будут иметь значительные погрешности.

Поэтому при определении сложности УТ приходится опираться на логические рассуждения и интуицию эксперта. Подобным образом учитель оценивает знания учеников, экзаменатор – ответы студентов на экзамене, искусствовед – художественные качества произведений искусства, спортивный судья – выступление фигуристов, гимнастов и т.д. Обоснованность метода экспертных оценок подтверждается результатами его использования на практике.

Допустим, необходимо создать несложный алгоритм (метод), правильно классифицирующий объекты (тексты), разбивая их на классы различной сложности. Исследователь А, основываясь на логических и интуитивных рассуждениях, предложил алгоритм, позволяющий правильно решить задачу о классификации текстов с вероятностью 0,90. Исследователь В считает, что предложенный метод недостаточно обоснован и поэтому его нельзя использовать. Кто из них прав? Ответ очевиден: если предложенный метод приводит к правильному ответу в 90 случаях из 100, значит он достаточно хорош, особенно при отсутствии другой альтернативы.

### Результаты исследования

Рассмотрим совокупность всех физических понятий из курса физики. Каждое понятие можно объяснить максимально кратким способом так, чтобы использовались слова из тезауруса  $Z_k$  ученика  $k$ -ого класса. Семантическую сложность понятия  $\Pi$  относительно  $Z_k$  обозначим через  $s_k(\Pi)$ ; она равна количеству простых слов из тезауруса  $Z_k$  в определении  $\Pi$ . По мере обучения объем тезауруса школьника увеличивается, сложные понятия становятся менее сложными. Поэтому можно утверждать следующее: 1) если  $s_1(\Pi_1) < s_1(\Pi_2)$ , то  $s_k(\Pi_1) \leq s_k(\Pi_2)$ ,  $k = 2, 3, \dots, 11$ , то есть функция  $s_k = f(s_1)$  является неубывающей; 2) если  $k > m$ , то  $Z_k > Z_m$  и  $s_k(\Pi) \leq s_m(\Pi)$  ( $k, m = 1, 2, \dots, 11$ ).

В основу метода оценки сложности понятий следует положить какой-то простой и эффективный набор правил. Предлагаемый подход учитывает: 1) степень абстрактности понятия; 2) частоту его использования по всему корпусу русского языка; 3) возможность (вероятность) наблюдения обозначаемого объекта или измерения соответствующей величины учеником. Все понятия можно разбить на три категории (табл. 1): 1) понятия, связанные с чувственным восприятием; они обозначают часто наблюдаемые объекты, встречающиеся в повседневной жизни (жидкость, кристалл) или физические величины, которые школьник неоднократно измерял (расстояние, время); 2) понятия, обозначающие редко наблюдаемые объекты (измеряемые величины), которые среднестатистический ученик может увидеть в физической лаборатории (конденсатор, сила тока); 3) абстрактные понятия, образованные от других абстрактных понятий и объясняемые чисто логически; они обозначают объекты недоступные для наблюдения (электрон, гамма-лучи) или физические величины, никогда не измеряемые учащимся (напряженность, концентрация).

Так как физика изучается в старших классах, то сложность понятий будем оценивать относительно тезауруса  $Z_5$  пятиклассника. За единицу измерения семантической сложности примем сложность слов, хорошо известных ученику 5-ого класса и входящих в его тезаурус  $Z_5$ : человек, вода, воздух, стол и т.д. Тогда семантическая сложность абстрактного понятия  $\Pi$  относительно тезауруса  $Z_5$  будет равна наименьшему количеству простых слов из  $Z_5$ , которые позволяют объяснить  $\Pi$ . В табл. 1 приведены примеры понятий 1-ой, 2-ой и 3-ей категорий и соответствующие им интервалы семантической сложности  $S$ , полученные в результате оценок сложности различных понятий.

Таблица 1

### Сложность физических понятий

Наблюдаемость	1. Часто	2. Редко	3. Никогда
Объекты, явления	Вода, свет, магнит	Интерференция	Ядерная реакция
Физ. величины	Время, расстояние	Напряжение	Энергия связи
Сем. сложность	$s \leq 5$	$s \approx 5 - 25$	$s \approx 25 - 75$

В статье [9], посвященной оценке сложности понятий с помощью шкалы Лайкерта, вводится новый показатель: **частотная сложность слова**  $F$ . Она рассчитывается по формуле:  $F = \ln(10^6 / f) - 3,318$ , где  $f$  – среднее число использований слова в корпусе русского языка, приходящееся на миллион слов, и определяемое по частотным словарям [6, 14]. Чем чаще используется то или иное слово (при прочих равных условиях), тем меньше его сложность. У часто используемых слов  $F$  близко к 0; у самых редких слов, встречающихся в словаре,  $F = 10,5$ .

Установлено, что большинство слов с частотной сложностью  $F \leq 7$  хорошо известны ученикам 1 – 4 класса; они обозначают объекты, часто встречающиеся в повседневной жизни (вода, воздух, свет, Солнце), или величины, которые многократно измерялись (расстояние, площадь, объем, угол, масса). Их сложность для ученика 5-ого класса считается равной 1 – 3. Многие из этих понятий входят в тезаурус первоклассника, и являются основными, с помощью которых определяются другие более сложные понятия. Они опираются на результаты чувственного восприятия объектов, поэтому нет необходимости анализировать их определения. Так же существуют понятия с  $F = 6 - 7$ , образованные путем перечисления составляющих их единичных объектов, встречающихся в повседневной жизни, например: «металлы», «животные», «растения». Будем считать, что их сложность относительно  $Z_5$  равна  $S = 2 - 5$ . Сложность абстрактных понятий, обозначающих измеряемые школьником величины и имеющих частотную сложность  $F \leq 7$ , лежит в интервале 4 – 10 в зависимости от количества слов в определениях или объяснениях.

Формирование в сознании учеников абстрактных понятий, обозначающих не измеряемые школьником физические величины, а также объекты (явления), которые школьник не может пронаблюдать в повседневной жизни или на уроке, осуществляется чисто логически: путем формулирования определений, решения теоретических задач, а также в результате умозрительных обсуждений различных физических экспериментов, воображаемых объектов и методов их исследования. Для оценки сложности таких понятий, почти не связанных с чувственным опытом, используется **метод вычисления сложностей**. При этом учитывается, что между понятиями существуют логически связи, а их система имеет иерархическую структуру, в которой из абстракций  $k$ -ого уровня формируются определения абстракций  $(k + 1)$ -ого уровня сложности. В результате возникают цепочки взаимосвязанных понятий, например: перемещение  $\Rightarrow$  скорость  $\Rightarrow$  ускорение; заряд  $\Rightarrow$  электрический ток  $\Rightarrow$  магнитное поле  $\Rightarrow$  магнитная индукция  $\Rightarrow$  магнитный поток  $\Rightarrow$  электромагнитная индукция  $\Rightarrow$  ЭДС индукции; энергия  $\Rightarrow$  потенциальная энергия  $\Rightarrow$  потенциал  $\Rightarrow$  напряжение; сила  $\Rightarrow$  сила Кулона  $\Rightarrow$  сторонние силы  $\Rightarrow$  работа сторонних сил  $\Rightarrow$  ЭДС  $\Rightarrow$  ЭДС индукции и т.д.

Если в определении понятия  $P$  упоминаются понятия  $P_1, P_2, P_3$ , то их назовем образующими понятия  $P$ . Можно записать:  $P = D(P_1, P_2, P_3)$ , где  $D$  – оператор определения (дефиниции). Понятие  $P$  сложнее любого образующего его понятия:  $s(P) > s(P_1)$ ,  $s(P) > s(P_2)$  и т.д. Для каждого понятия  $i$ -ого уровня можно найти одно или два самых близких по сложности образующих его понятия  $(i - 1)$ -ого уровня. Например, для понятия «ускорение» самым сложным образующим понятием является «скорость». Тогда:  $s(\text{ускорение}) \approx k \cdot s(\text{скорость})$ , где  $k$  из  $[1; 1,5]$ . Если понятие  $P$  немного сложнее образующего его понятия  $P'$ , то  $k \approx 1,1$ , если заметно сложнее, то  $k \approx 1,3$ ; если значительно сложнее, то  $k \approx 1,5$ . Можно записать:  $s(\text{антипротон}) \approx 1,1 \cdot s(\text{протон})$ ,  $s(\text{ускорение}) \approx 1,3 \cdot s(\text{скорость})$ ,  $s(\text{магнитный поток}) \approx 1,5 \cdot s(\text{магнитная индукция})$ .

Рассмотрим цепочку взаимосвязанных понятий, расположенных на разных уровнях сложности: атом  $\Rightarrow$  ядро  $\Rightarrow$  нуклон  $\Rightarrow$  протон  $\Rightarrow$  антипротон  $\Rightarrow$  антивещество  $\Rightarrow$  антигелий. Допустим, что: 1)  $s(\text{атом}) = 8$ ,  $s(\text{антигелий}) = 31$ ; 2) при подъеме на новый уровень сложность увеличивается примерно в  $K$  раз. Так как между «антигелием» и «атомом» шесть переходов на более высокий уровень, то  $8K^6 = 31$  и  $K \approx 1,25$ . Получается:  $s(\text{ядро}) = 8 \cdot 1,25 = 10$ ,  $s(\text{нуклон}) = 8 \cdot 1,25^2 \approx 13$ ,  $s(\text{протон}) \approx 16$ ,  $s(\text{антипротон}) \approx 20$ ,  $s(\text{антивещество}) \approx 24$ . Этот метод можно распространить на понятия, не связанные определениями. Например, очевидно, что  $s(\text{резистор}) > s(\text{фоторезистор}) > s(\text{диод}) > s(\text{транзистор})$ . Если  $s(\text{резистор}) \approx 6$ ,  $s(\text{транзистор}) \approx 15$ , то получается  $7K^3 = 15$ ,  $K \approx 1,29$ . Значит:  $s(\text{фоторезистор}) \approx 9$ ,  $s(\text{диод}) \approx 12$ .

Возможен другой подход, когда к сложности образующего понятия прибавляется некоторое целое  $m$  из интервала  $[1; 5]$ , например:  $s(\text{ускорение}) = s(\text{скорость}) + m$ . При этом число  $m$  показывает, сколько простых слов с  $s = 1$  нужно добавить к понятию «скорость», чтобы дать определение ускорению. Переход на

следующий уровень соответствует увеличению сложности на величину  $m$ , приблизительно равную 2 – 5 (например: «скорость – путь делить на время»). Это объясняется тем, что система научных понятий долго эволюционировала в соответствии с принципом экономии мышления, из которого следует, что появление нового понятия оправдывает себя в том случае, когда его определение сложнее самого сложного из образующих понятий на 2 – 5 слов. Например,  $S$  (ускорение)  $\approx S$  (скорость) + 3.

Возможны более сложные ситуации, когда в определение понятия  $\Pi$  входят несколько независимых и достаточно сложных понятий. Например, отражение света – резкое изменения направления распространения света на границе раздела двух сред. Поэтому:  $S$  (отражение света)  $\approx S$  (свет) +  $S$  (распространение) +  $S$  (направление) +  $S$  (оптическая среда) + 3. Или: интенсивность – мощность переносимая волной через площадку единичной площади, расположенную перпендикулярно направлению распространения волны. Получаем:  $S$  (интенсивность)  $\approx S$  (мощность) +  $S$  (волна) +  $S$  (площадь) +  $S$  (перпендикулярно) +  $S$  (распространение) + 3.

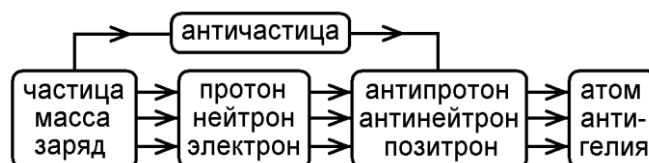


Рис. 1. К вопросу об оценке сложности абстрактного понятия

В некоторых случаях определение понятия  $\Pi$  содержит связанные между собой понятия  $\Pi_1, \Pi_2, \Pi_3$ , каждое из которых образуется из понятий  $\Pi_1', \Pi_2', \Pi_3'$ . Рассмотрим понятие «атом антигелия» (рис. 1). По определению, это атом, состоящий из ядра, которое включает в себя два антипротона и два антинейтрона, вокруг которого движутся два позитрона. Антипротоны, антинейтроны и позитроны – это античастицы, соответствующие протонам, нейтронам и электронам. В свою очередь, электрон – микрочастица с определенными массой и зарядом; аналогично можно определить протон и нейтрон. Если оценить сложность понятий, используемых для определения термина «антигелий», и просуммировать их, то получающийся результат окажется завышенным в полтора – два раза, потому что определения этих понятий содержат одни и те же термины (частица, масса, заряд).

Допустим, что  $\Pi = D(P)$ , то есть понятие  $\Pi$  образовано из множества понятий  $P = \{P_1, P_2, \dots, P_m\}$ , причем понятие  $P_1$  образуется из множества понятий  $Q_1$ , понятие  $P_2$  – из множества понятий  $Q_2$  и т.д. ( $P_1 = D(Q_1), P_2 = D(Q_2), \dots$ ). Если попарное пересечение любых двух множеств  $Q_1, Q_2, \dots$  равно  $\emptyset$  ( $Q_1 \cap Q_2 = \emptyset, Q_1 \cap Q_3 = \emptyset$  и т.д.), то понятия  $P_k$  ( $k = 1, 2, \dots, m$ ) являются независимыми и  $s(\Pi) \approx s(P_1) + s(P_2) + \dots + s(P_m) + \alpha$ , где  $\alpha$  – небольшое число (от 1 до 5). Если хотя бы для одной пары множеств  $Q_k$  пересечение не равно  $\emptyset$  ( $Q_i \cap Q_j \neq \emptyset$ ), то соответствующие понятия  $P_i$  и  $P_j$  не являются независимыми и  $s(\Pi) < s(P_1) + s(P_2) + \dots + s(P_m)$ . Таким образом, если образующие понятия  $P_k$  в своих определениях содержат одинаковые термины, то сложность образованного из них понятия  $\Pi$  меньше суммы их сложностей.

При оценке ДС текста получается список из  $N$  научных понятий, сложности которых  $S_i$  ( $i = 1, 2, \dots, N$ ) необходимо определить. Это можно сделать так: 1) для каждого понятия  $\Pi$  сформулировать самое простое определение и выявить образующие его понятия; 2) составить уравнения, связывающие сложность  $\Pi$  со сложностями одного, двух или трех самых сложных образующих его понятий; 3) создать компьютерную программу, с помощью которой вычислить приблизительные значения сложностей  $S_i$  различных понятий; 4) проанализировать и подкорректировать полученные результаты так, чтобы они не противоречили здравому смыслу. При этом следует учитывать встречаемость обозначаемого объекта в повседневной жизни, его принадлежность к объектам микро- и макромира, степень абстрактности понятия, а так же степень вхождения термина в тезаурус учащихся начальной, базовой и старшей школы.

Этот подход позволяет избежать логических противоречий возникающих при оценке большого количества (более 100) научных понятий из различных разделов физики, когда сложность понятия  $k$ -ого уровня, ошибочно оценивается выше сложности понятия, находящегося на  $(k+1)$  или  $(k+2)$  уровне. Для оценки

ДС большой совокупности понятий нами использовались компьютерная программа на Pascal, содержащая формулы типа:  $uskorenie:=skorost+3$ ,  $moshnost:=rabota+3$ ,  $diod:=1,3*fotoresistor$ .

Нами установлено, что сложность большинства терминов, обозначающих физические объекты и явления (интерференция, аннигиляция, глюон, кварк и т.д.), относительно тезауруса  $Z_5$  не может превышать 50. Это означает, что их сущность можно объяснить, используя не более 50 слов, которые хорошо известны пятикласснику. Сложность понятий обозначающих физические величины (спектральная плотность интенсивности излучения) достигает 75, а некоторых математических понятий (циркуляция, дивергенция, ротор) – 150 и больше.

С помощью компьютерной программы на Pascal была произведена оценка семантической сложности более 50 физических понятий. Получились следующие результаты: расстояние:  $S = 1$ ; время, линза, сложить, свет, тело, угол:  $S = 2-3$ ; масса, металл, сила, температура, умножить:  $S = 3 - 4$ ; заряд, материя, резистор, спектр:  $S = 5-7$ ; атом:  $S = 7-9$ ; атомное ядро, молекула, спектрометр, фотон, электрон:  $S = 9-11$ ; нуклон:  $S = 12-14$ ; нейтрон, протон:  $S = 15-17$ ; интерференция, диод, дифракция:  $S = 11-13$ ; магнитное поле, электрическое поле:  $S = 12 - 14$ ; аннигиляция, античастица, энергия:  $S = 13-15$ ; потенциальная или кинетическая энергия, ядерный распад:  $S = 14-18$ ; дейтерий, магнитный поток:  $S = 15-19$ ; мощность, радиоактивность:  $S = 17-21$ ; антипротон, ядерные силы:  $S = 18-22$ ; атом гелия, электромагнитное поле, электромагнитные силы:  $S = 20-24$ ; антивещество:  $S = 22-26$ ; электромагнитная волна:  $S = 23-29$ , атом антигелия:  $S = 27-33$ ; электромагнитная индукция:  $S = 28-34$ ; гамма-излучение:  $S = 31-37$ ; эдс индукции:  $S = 32-40$ ; индукционный ток:  $S = 31-37$ ; удельная энергия связи:  $S = 39-47$ ; интенсивность излучения:  $S = 47-57$ ; спектральная плотность интенсивности излучения:  $S = 61-75$ . Последнее понятие является одним из сложнейших в школьном курсе физики.

### Выводы

В статье обсуждается проблема оценки смысловой сложности физических понятий. Предлагаемый подход предусматривает: 1) учет частоты использования термина в русском языке; 2) наблюдаемость обозначаемого объекта или измеряемость соответствующей величины; 3) степень абстрактности понятия. Высокая частота использования понятия показывает, что оно хорошо известно среднестатистическому старшекласснику. При оценке абстрактных понятий используется метод вычисления сложности, который состоит в выявлении производящих понятий, построении цепочек терминов и составлении системы уравнений, позволяющих приблизительно оценить сложность понятия. Представлен список из более 50 понятий, семантическая сложность которых приблизительно оценена. Эти понятия могут быть использованы в качестве опорных для оценки других понятий. Установлено, что одним из сложнейших понятий школьного курса физики является понятие “спектральная плотность интенсивности излучения” (семантическая сложность 61–75).

### Литература

1. Батура Т.В. Математическая лингвистика и автоматическая обработка текстов: учеб. пособие. Новосибир. гос. Ун-т. Новосибирск: РИЦ НГУ, 2016. 166 с.
2. Гельфман Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. СПб.: Питер, 2006. 384 с.
3. Зеркаль О.В. Семантическая информация и подходы к ее оценке. Ч. 1. Семантико-прагматическая информация и логико-семантическая концепция // Философия науки. 2014. № 1. С. 53 – 69.
4. Князева Е.Н. Когнитивная сложность // Философия науки. 2013. № 18. С. 81 – 94.
5. Луков Вал.А., Луков Вл.А. Методология тезаурусного подхода: стратегия понимания // Знание. Понимание. Умение. 2014. № 1. С. 18 – 35.
6. Ляшевская О.Н., Шаров С.А. Частотный словарь современного русского языка на материалах Национального корпуса русского языка. Москва: Азбуковник, 2009. 1090 с.
7. Марчук Ю.Н. Компьютерная лингвистика: учеб. пособие. М.: АСТ; Восток – Запад, 2007. 317 с.
8. Майер Р.В. Некоторые аспекты оценивания когнитивной сложности математических понятий // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования, 2020, № 3 (28). С. 122 – 126.
9. Майер Р.В. Об использовании шкалы Лайкерта для оценки дидактической сложности учебных понятий // Стандарты и мониторинг в образовании. № 2, 2021. – С. 15–20.
10. Наймушина О.Э., Стариченко Б.Е. Многофакторная оценка сложности учебных заданий // Образование и наука. 2010. № 2 (70). С. 58 – 70.

11. Невдах М.М. Исследование информационных характеристик учебного текста методами многомерного статистического анализа // Прикладная информатика. 2008. № 4. С. 117 – 130.
12. Ополев П.В. Метафизика сложности и «Сложного мышления» // Омский научный вестник. 2014. № 1. С. 96 – 99.
13. Самсонов Н.Б., Чмыхова Е.В., Давыдов Д.Г. Разработка и апробация лингвистической методики оценки когнитивной сложности научно-учебного текста // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 41. С. 6 – 20.
14. Частотный словарь русского языка. Около 40000 слов / Под ред. Л.Н. Засориной. М.: Русский язык, 1977. 936 с.
15. White M.D., Marsh E.E. Content analysis: A flexible methodology // Library trends. 2006. Vol. 55. № 1. P. 22 – 45.

### References

1. Batura T.V. Matematicheskaja lingvistika i avtomaticheskaja obrabotka tekstov: ucheb. posobie. Novosib. gos. Un-t. Novosibirsk: RIC NGU, 2016. 166 s.
2. Gel'fman Je.G., Holodnaja M.A. Psihodidaktika shkol'nogo uchebnika. Intellektual'noe vospitanie uchashihhsja. SPb.: Piter, 2006. 384 s.
3. Zerkal' O.V. Semanticheskaja informacija i podhody k ee ocenke. Ch. 1. Semantiko-pragmaticheskaja informacija i logiko-semanticheskaja koncepcija. Filosofija nauki. 2014. № 1. С. 53 – 69.
4. Knjazeva E.N. Kognitivnaja slozhnost'. Filosofija nauki. 2013. № 18. S. 81 – 94.
5. Lukov Val.A., Lukov Vl.A. Metodologija tezaurusnogo podhoda: strategija ponimaniya. Znanie. Ponimanie. Umenie. 2014. № 1. S. 18 – 35.
6. Ljashevskaja O.N., Sharov S.A. Chastotnyj slovar' sovremennogo russkogo jazyka na materialah Nacional'nogo korpusa russkogo jazyka. Moskva: Azbukovnik, 2009. 1090 s.
7. Marchuk Ju.N. Komp'juternaja lingvistika: ucheb. posobie. M.: AST; Vostok – Zapad, 2007. 317 s.
8. Majer R.V. Nekotorye aspekty ocenivaniya kognitivnoj slozhnosti matematicheskikh ponjatij. Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovanija, 2020, № 3 (28). S. 122 – 126.
9. Majer R.V. Ob ispol'zovanii shkaly Lajkerta dlja ocenki didakticheskoi slozhnosti uchebnyh ponjatij. Standarty i monitoring v obrazovanii. № 2, 2021. – S. 15–20.
10. Najmushina O.Je., Starichenko B.E. Mnogofaktornaja ocenka slozhnosti uchebnyh zadaniy. Obrazovanie i nauka. 2010. № 2 (70). S. 58 – 70.
11. Nevdah M.M. Issledovanie informacionnyh harakteristik uchebnogo teksta metodami mnogomernogo statisticheskogo analiza. Prikladnaja informatika. 2008. № 4. S. 117 – 130.
12. Opolev P.V. Metafizika slozhnosti i «Slozhnogo myshlenija». Omskij nauchnyj vestnik. 2014. № 1. S. 96 – 99.
13. Samsonov N.B., Chmyhova E.V., Davydov D.G. Razrabotka i aprobacija lingvisticheskoi metodiki ocenki kognitivnoj slozhnosti nauchno-uchebnogo teksta. Psihologicheskie issledovanija. 2015. Т. 8. № 41. S. 6 – 20.
14. Chastotnyj slovar' russkogo jazyka. Okolo 40000 slov. Pod red. L.N. Zasorinoj. M.: Russkij jazyk, 1977. 936 s.
15. White M.D., Marsh E.E. Content analysis: A flexible methodology. Library trends. 2006. Vol. 55. № 1. P. 22 – 45.

*Mayer R.V., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Associate Professor,  
Glazov State Pedagogical Institute named after V.G. Korolenko*

### ON THE ASSESSMENT OF SEMANTIC COMPLEXITY OF PHYSICAL CONCEPTS

**Abstract:** the problem of developing a method for assessing the semantic complexity of scientific concepts encountered in the course of physics is discussed. Its solution would make it possible to assess the educational texts complexity, more successfully implement the principle of gradual complication of educational material. The proposed approach takes into account: 1) the abstraction degree of the concept; 2) the frequency of its use throughout the corpus of the Russian language; 3) the possibility (probability) of observing the designated object or measuring the corresponding value by a pupil. All concepts are divided into three categories: 1) concepts related to sensory perception; they denote frequently observed objects or physical quantities that a pupil has repeatedly measured; 2) concepts denoting rarely observed objects (measured quantities) that can be seen (measured) in a physical laboratory; 3) abstract concepts formed from other abstract concepts and explained purely logically. To assess the complexity of an abstract concept, it is necessary to analyze its definition (explanation), identify the forming concepts and sum up their complexities. In some cases, the concept complexity is determined by multiplying the complexity of another concept by a multiplier from the interval 1.1 – 1.5. The proposed approach leads to the identification of chains of interrelated concepts of various complexity levels, which correspond to the algebraic equations system. A special computer program allows, based on the complexity of simple concepts, to approximately determine the complexity of higher-level concepts. The evaluation results of the semantic complexity of about 50 physical concepts, which can be used as a reference for determining the complexity of other concepts, are presented.

**Keywords:** abstractness, didactics, methodology, concept, complexity, thesaurus, text

*Цю Ецзин, аспирант,  
Российский государственный университет им. А.И. Герцена*

## ИЗУЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ В СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Аннотация:** настоящая статья представляет собой анализ роли музыкальной терапии в специальном образовании при работе с детьми, страдающими расстройством аутистического спектра. В ходе исследования автором были проанализированы работы, как российских, так и зарубежных ученых. В результате установлено, что идея использования музыки в качестве средства терапии не является новой, однако весь ее потенциал еще предстоит оценить. Несмотря на потребность в качественном исследовании настоящей темы, доказательства использования музыки как терапевтического, так и обучающего инструмента в научной литературе достаточно убедительны. Музыка является средством преодоления барьеров в общении, развития навыков социального взаимодействия, а также решить проблемы, возникающие у детей с РАС. В связи с этим аутизм не является препятствием полного и полноценного восприятия и понимания музыкальных композиций, что поможет учителям в области специального образования. Музыкальная терапия является отличным средством для установления контакта между педагогом, родителем и ребенком, в результате чего развиваются как когнитивные, так и социальные навыки. При этом также было установлено, что сама учебная программа, в которую включается музыкальная терапия, должна быть достаточно гибкой для того, чтобы отвечать запросам учеников.

**Ключевые слова:** аутизм, терапия, музыка, педагог, исследование, коммуникация, социализация, стимулирование

Идея музыки как терапевтического вмешательства не нова, по крайней мере, еще со времен использования Давидом арфы для смятения гнева царя Саула в Ветхом Завете. Терапевтическая цель, заключается в регулировании настроения, но недавние исследования концепции музыки как вмешательства с особым упором на обучение детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) подробно описывают эффективность музыки как возможного инструмента для способствовать социальному, коммуникативному и эмоциональному развитию, а также повысить скорость обучения и удержания в памяти.

Так, Е.В. Гребенникова описывает аутизм как хроническое нарушение развития [2, с. 20]. Споры о его причинах и критериях оценки продолжаются, поскольку то, что теперь известно как аутистический спектр, охватывает людей с самым широким диапазоном способностей и инвалидностей. Однако даже в пределах определенного диапазона все еще существует много споров. Ранее такие состояния, как синдром Вильямса, хрупкая X-хромосома, первазивное расстройство развития, а также первазивное расстройство развития без дополнительных уточнений и социально-коммуникативное расстройство, которые имели как сходства, так и тонкие отличия от аутизма, привели к разработке модель континуума между аутизмом, синдромом Аспергера и социально-коммуникативными расстройствами [4, с. 78]. Таким образом, трудность определения аутизма с согласованными диагностическими критериями остается постоянной и требует регулярных пересмотров. Использование более широкого набора критериев, включая синдром Аспергера, началось в 1990-х годах с 10-го пересмотра Международной классификации болезней, согласно которому аутизм следует рассматривать как спектр. В Диагностическом и статистическом руководстве по психическим расстройствам – 5 были пересмотрены определенные диагностические метки, такие как синдром Аспергера, но также отражают идею спектра [8, с. 221]. Поэтому ожидается, что любые вмешательства, разработанные для детей с РАС, будут направлены на решение согласованных основных проблемных областей, а именно социального взаимодействия и общения, понимания и воображения.

Широко распространено мнение, что раннее вмешательство имеет решающее значение при работе с детьми с РАС [7, с. 89]. Нет недостатка в практикующих специалистах или доступных методиках вмешательств, поскольку рост числа детей с данным диагнозом привел к увеличению спроса и предложения; но есть явное отсутствие единого мнения об их эффективности. Увеличение числа детей, забираемых из школы и обучающихся дома, высокий уровень исключения и сообщения о социальных трудностях, ведущих к издевательствам, привели к растущему беспокойству по поводу предоставления образования детям с РАС, особенно когда они получают образование в обычных школах. Возможные вмешательства, направленные на поддержку детей, испытывающих трудности в общении и социальном взаимодействии, варьируются от строгих бихевиористских до различных терапевтических подходов. На одном конце этого континуума сторонники поведенческой терапии, такой как прикладной поведенческий анализ, зашли так далеко, что предложили всем детям с аутизмом проводить интенсивное поведенческое вмешательство, в то время как такие эксперты, как Р. Мойе, рекомендуют противоположную точку зрения [14, с. 51]. Она выступает за подход, в



большей степени ориентированный на ребенка, при котором «аутичное поведение» ребенка рассматривается не как нежелательная, а как важная и поучительная форма общения, которую нужно понимать и с которой нужно работать.

Эффективность музыки как отдельного вмешательства также трудно оценить. Недавние исследования показали, что оно может решить некоторые проблемы, с которыми сталкиваются дети с аутизмом, такие как социальное взаимодействие, общение, эмоциональная отзывчивость и даже воображение и ригидность мышления [1, с. 93].

Есть ряд причин для поддержки использования музыки для лечения детей с РАС. Одним из них является идея построения вмешательств на сильных сторонах и интересах детей, как для поощрения прогресса в поведении и обучении, так и в качестве инструмента мотивации. Несколько исследований, которые показывают, что дети с РАС могут быть особенно отзывчивыми к музыке и во многих случаях выступать так же хорошо, как и другие типично развивающиеся дети их возраста. Поэтому эксперты предположили, что музыка может быть «лишней областью когнитивного восприятия» [9, с. 3570]. Все дело в том, что понимание музыкальных композиций детьми с РАС примерно соответствует их типично развивающимся сверстникам. Некоторые исследования подтверждают энтузиазм и отзывчивость к музыкальным стимулам, выражаемым детьми с РАС, в то время как другие не обнаружили существенной разницы в их ритмическом восприятии по сравнению с другими детьми того же возраста [3, с. 181]. Другие ученые обнаружили превосходные способности к определению высоты звука, и даже после учета более высокого, чем в среднем, числа детей с РАС с абсолютным слухом, они получили более высокие баллы, чем их сверстники, в тестах на различение звука и определение формы мелодии [12, с. 374]. Этот тест особенно важен, поскольку он демонстрирует способность обрабатывать музыку как на локальном, так и на глобальном уровне. Данный навык может иметь потенциал для развития в свете тенденции детей с РАС сосредотачиваться на узких и ограниченных особых интересах и потенциально бросает вызов теории о том, что дети с аутизмом будут сосредотачиваться на деталях, а не на восприятии и понимании целого. Идея слабой центральной когерентности также оспаривается Л. Моттроном [13, с. 1061]. Это исследование также согласуется с работой А. Бхатары, в которой он утверждает, что музыка может быть свободной областью обработки, предполагая, что усиленная обработка «элементарных физических свойств поступающих стимулов, обнаруженных ранее в визуальной модальности, также может существовать в слуховом спектре» [10, с. 2315].

Музыкальная терапия для детей с РАС была создана во второй половине XX в., однако она далека от достижения согласия в отношении измеримых критериев успеха. Многие ее сторонники утверждают, что терапевт и пациент создают диалог отношений посредством звука и музыки без необходимости вербализации. Музыкальная терапия направлена на решение проблем социального взаимодействия, общения и эмоциональной отзывчивости, поскольку отношения, построенные с терапевтом, создают то, что Д. Стерн описал как моменты встречи, напоминающие диаду между матерью и ребенком [18, с. 67]. Такое представление о воссоздании родительских и детских связей поддерживается использованием вокализации, когда терапевт повторяет иногда довербальные звуки, предлагаемые ребенком. Трудности общения также преодолеваются с помощью музыкальной терапии. Так, использование невербального общения и импровизации с использованием вокальных звуков и музыкальных инструментов обходят потенциальный языковой барьер и освобождают ребенка для открытия «коммуникативного канала». Музыкальная терапия ориентирована как на ребенка, так и на импровизацию, что дает ему возможность свободно общаться без сценария. Именно этот процесс музыкальной импровизации и спонтанности «создает новые психологические схемы» и «новые эмоциональные установки», которые могут привести к изменениям, тем самым устраняя еще одну из задокументированных трудностей, связанных с аутизмом – проблему понимания и воображения. Такое заявление о «новых психологических установках», которые обладают потенциалом для обучения и улучшения социального функционирования человека с РАС, впечатляет и вызвало как поддержку, так и критику. Процесс совместного творчества при создании музыки, особенно импровизированной, создает отношения, а процесс обмена, очередности и взаимодействия направлен на решение проблем социального общения. Кроме того, сторонники музыкальной терапии для людей с РАС утверждают, что она может «регулировать состояния тревоги» [6, с. 82]. Использование импровизации в музыкальной терапии также примечательно тем, что она может бросить вызов общепринятым представлениям о бедности воображения и ригидности поведения детей с РАС.

Было обнаружено, что измерить влияние музыкальной терапии на жизнь и образовательное развитие людей с РАС чрезвычайно сложно. А. Ральо разработал инструмент оценки, «Схема кодирования музыкальной терапии», которая измеряет четыре элемента поведения ребенка: невербальное общение, вербальное общение, зрительный контакт, мимика и музыкальное общение [15, с. 127]. Благодаря этим тщательным попыткам перечислить элементы терапии было установлено, что качество «музыкального общения

отличается от аутичного». Далее они описывают усиление физического и зрительного контактов, а также высокий уровень эмоциональной вовлеченности. Тем не менее, несмотря на это, ученые признают небольшую выборку, вовлеченную в их исследование, и необходимость дальнейших исследований. Исследования, в которых пытались обобщить влияние использования музыкальной терапии на людей с РАС, подвергались критике за попытку измерить вмешательства, которые были слишком разнообразны, чтобы их можно было сопоставить. Ученые в подавляющем большинстве положительно оценивают потенциал музыкальной терапии в развитии навыков очередности, обмена, взаимодействия и общения. Примечательно, что использование импровизации в музыкальной терапии начинает разрушать повторяющиеся и жесткие модели выражения и начинает развивать потенциал спонтанности и моментов подлинного взаимодействия. Р. Ролвшорд также отмечает, что терапию по самой своей природе сложно оценить, и стратегии, которые пытаются сделать это, могут быть настолько навязчивыми, что могут угрожать сути самого вмешательства [16, с. 28].

Многие исследования вмешательств, используемых для детей с РАС, подвергались критике за то, что они не проверяли, насколько хорошо навыки, полученные в одном контексте, могут быть обобщены на другие аспекты жизни ребенка. Некоторые из приведенных выше заявлений о музыкальной терапии утверждают улучшенные уровни общения между терапевтом и ребенком, но вопрос о том, существуют ли эти навыки только в терапевтической комнате или могут ли они проявляться в других аспектах жизни, имеет первостепенное значение. Свидетельства того, что в результате музыкальной терапии усилилось общение и взаимодействие, можно найти в рассказе о том, как мать радовалась, когда впервые услышала речь своего пятилетнего сына, и о том, как его обучение пению дало семье шанс на претворение коммуникации в жизнь. Это перекликается с результатом более раннего исследования, которое показывает значительное увеличение коммуникативного поведения детей с РАС в течение десятидневного периода музыкальной терапии, хотя такое поведение не сохранялось после ее завершения [11, с. 40]. Даже если, как показывают неофициальные данные и большинство исследований, кажется, что музыкальная терапия может быть полезной для детей с РАС, любое вмешательство, требующее индивидуальных занятий с высококвалифицированными специалистами, может оказаться непомерно дорогим и вряд ли будет предложено повсеместно.

Тем не менее, возможность использования музыки в качестве педагогического вмешательства, в отличие от строго терапевтического, также была предметом недавних исследований, так как это, кажется, предлагает оптимизм в поддержку обучения в классе в дополнение к развитию социального взаимодействия и общения. Небольшие рандомизированные контрольные испытания с использованием песен в качестве учебных пособий показали, что дети с РАС добились значительных успехов в обучении и запоминании слов, в то время как другие измеряли эффективность социальных историй с поведенческой целью, когда некоторые дети превращали свои истории в песни. Эффективность таких методов в достижении поведенческой цели намного перевешивала успех историй без пения.

Обзор музыкальных вмешательств для детей с РАС, проведенный Симпсоном и Кином, затрагивает три области общения, социализации и поведения. Многие из рассматриваемых исследований основаны на индивидуальном вмешательстве и требуют привлечения обученных музыкальных терапевтов, хотя другие дают больше надежд на общее применение в школах и домах, поскольку они не требуют высокого уровня музыкальных навыков. В двух исследованиях, посвященных коммуникативным навыкам, музыка использовалась как дополнение к существующим коммуникационным системам, используемым в школе, когда учителя и другие сотрудники пропевали слова. Хотя исследование А. Бхатары показало более высокий уровень вовлеченности и улучшение усвоения жестов и устной речи, оно не смогло доказать, сохранялись ли навыки с течением времени или распространялись на другие аспекты жизни [10, с. 2320]. При этом некоторое сохранение выученных слов и жестов было очевидным после завершения исследования, но эти навыки, по-видимому, не могли быть перенесены на другие коммуникативные ситуации [17, с. 1509]. Однако кажется очевидным, что именно использование музыки, а не просто звуковая терапия, приводит к более активному участию и сохранению коммуникативных навыков, хотя и недолговечных.

Другие исследования, в которых музыка использовалась как средство социализации, были сосредоточены как на улучшении взаимодействия с другими людьми, так и на обучении и развитии понимания эмоций. В одном из них участникам были предоставлены картинки и диалоги, описывающие эмоции, в сопровождении либо записанной музыки, либо песен, составленных специально для данного эксперимента. Результаты показывают, что использование фоновой музыки является наиболее эффективным средством помощи детям в понимании того, какая эмоция проявляется. Хотя это исследование подвергалось критике за то, что не фиксировалось, были ли приобретенные навыки обобщены в реальных жизненных ситуациях, его относительная простота указывает на возможность вмешательства, которое требует небольшого музыкального обучения, кроме поиска музыкальных отрывков, которые имеют четкую эмоциональную идентичность. Еще одно музыкальное вмешательство, успешно проведенное персоналом, не имеющим музыкального об-

разования, включало использование музыки и песен в играх, что привело к более позитивному взаимодействию между детьми с РАС и их сверстниками. Р. Мойе также сравнила влияние музыки в игре с влиянием импровизационной музыкальной терапии при измерении зрительного контакта, эмоциональной синхронности и очередности. В результате она обнаружила, что музыкальная терапия получила значительно более высокие результаты [14, с. 157]. Это перекликается с некоторыми из утверждений, сделанных ранее в отношении музыкальной терапии.

Одной из проблем для детей с РАС, обучающихся в обычной школе, могут быть последствия проблем с воображением, сочувствием и пониманием мотиваций других. А.В. Павлов объясняет такое явление как отсутствие «теории разума» [5, с. 77]. Другие исследования используют музыку для измерения эмоционального восприятия у детей с РАС и предлагают потенциал для развития в этой сложной области обучения. Квинтин использовал музыку и распознавание эмоций по картинкам, в то время как Бхатара использовал музыкальные композиции для сопровождения кукольного представления, в результате чего дети с РАС и другие контрольные группы набрали одинаково высокие баллы. Идея использования музыки для помощи в понимании эмоций была предложена в качестве потенциального образовательного инструмента для облегчения трудностей детей с РАС.

Концепция терапевтического и образовательного вмешательства, основанного на музыке, для детей с РАС может поначалу показаться противопоказанной, так как высокая распространенность сенсорных нарушений в этой группе хорошо документирована. Атипичные реакции на сенсорные раздражители часто являются первыми показателями аутизма и могут быть отмечены в течение первых двух лет жизни ребенка.

Ни у одного вмешательства нет ответа, и наряду с последними исследованиями и пониманием природы аутизма и того, как обучаются аутичные дети, дети с РАС имеют индивидуальные различия, сильные стороны и проблемы, которые также должны быть неотъемлемой частью любого учебного плана. Характер включения в общеобразовательные школы специальных дисциплин должен означать, что школьная среда может быть достаточно гибкой, чтобы отвечать потребностям ребенка, и что использование сильных сторон и особых интересов и поиск способов повышения их самооценки, повышения их мотивации и создания здорового эмоционального благополучия должны быть целью воспитателей всех детей. Этот ориентированный на ребенка подход, который предполагает, что учителя и взрослые должны быть менее директивными и быть в некоторой степени подготовленными к тому, чтобы следовать интересам ребенка с точки зрения стиля преподавания и обучения, является частью руководства по передовой практике в обучении детей с РАС. Это, однако, находится в некотором противоречии с программой стандартов, в которой стремление к еще более высоким результатам тестов и экзаменов, особенно для тех детей, которые получают образование в обычных школах, может бросить вызов концепции более гибкого обучения, позволяющей «ребенку больше времени для ответа». Как указывалось ранее, идея музыки как терапии далеко не нова, но весь ее потенциал как обучающего инструмента еще предстоит оценить. Тем не менее, несмотря на очевидную потребность в дальнейшей работе и исследованиях в этой области, доказательства использования музыки как терапевтического, так и обучающего инструмента и ее потенциал для использования в качестве вмешательства, ориентированного на ребенка, кажутся убедительными. Как было объяснено в упомянутых исследованиях, музыка может преодолеть барьеры в общении, развить навыки социального взаимодействия, дать детям и молодым людям чувство удовольствия и принадлежности, а также решить проблемы поведения, связанных с РАС. Соответственно, аутизм не должен быть препятствием для того, чтобы человек испытывал полное и глубокое наслаждение музыкой, и именно это использование интересов и энтузиазма, какими бы они ни были, может помочь учителям в области специального образования.

### Литература

1. Боровицкая А.Л. Музыкальное воспитание как средство коррекции отклонений в эмоционально-коммуникативном развитии детей с диагнозом РАС // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 5 (66). С. 91 – 95.
2. Гребенникова Е.В., Шелехов И.Л., Филимонова Е.А. Понимание расстройств аутистического спектра на основе междисциплинарного подхода // Ped.Rev. 2016. № 3 (13). С. 16 – 23.
3. Котышева Е.Н. Музыкальная психологическая коррекция в процессе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья // ОНВ. 2009. № 2 (76). С. 179 – 183.
4. Марценковский И.А., Марценковская И.И. Расстройства аутистического спектра: факторы риска, особенности диагностики и терапии // Междунар. неврол. журн.; МНЖ. 2018. № 4 (98). С. 75 – 84.
5. Павлов А.В. «Модель психического» в объяснении речемыслительных дисфункций у аутичных детей и ее экспериментальная проверка // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2017. № 1. С. 74 – 78.

6. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика. М.: ВЛАДОС, 2000. 176 с.
7. Хапченкова Д.С., Дубина С.А., Черкай В.И. Расстройства аутистического спектра у детей: литературная справка и собственное клиническое наблюдение // *Международ. неврол. журн.; МНЖ*. 2018. № 5 (99). С. 86 – 91.
8. American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Third Edition (DSM-III)*. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 1980. P. 380.
9. Baron-Cohen, S. Can Emotion Recognition be Taught to Children with Autism Spectrum Conditions? // *Proceedings of the Royal Society, Series B, Special Issue*. 2009. № 364. P. 3567 – 3574.
10. Bhatara A., Babikian T., Laugeson E., Tachdjian R., Sininger Y.S. Impaired timing and frequency discrimination in high-functioning autism spectrum disorders // *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2013. № 43 (10). P. 2312 – 2328.
11. James R. Jeff S., Green V., Giulio & Lancioni G. Music Therapy for Individuals with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review // *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2014. № 5. P. 35 – 49.
12. Khetrapal N. Why Does Music Therapy Help in Autism? // *Empirical Musicology Review*. 2009. № 4. P. 366 – 392.
13. Mottron L. Local and global processing of music in high-functioning persons with autism: beyond central coherence? // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2000. № 41 (8). P. 1057 – 1065.
14. Moyes R. *Addressing the challenging behaviour of children with high-functioning autism/Asperger syndrome in the classroom: a guide for teachers and parents*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2002. 226 p.
15. Raglio A., Traficante D. Oasi O. Autism and music therapy: intersubjective approach and music therapy assessment? // *Nordic Journal of Music Therapy*. 2011. № 20 (2). С. 123 – 141.
16. Rolvsjord R., Gold C. and Stige B. Research rigour and therapeutic flexibility: rationale for a therapy manual developed for a randomised controlled trial // *Nordic Journal of Music Therapy*, 2015. № 14. P. 15 – 32.
17. Simpson K., Keen D. Music interventions for children with autism: narrative review of the literature. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2009. № 41 (11). P. 1507 – 1514.
18. Stern D. *The interpersonal world of the infant: a view from psychoanalysis and developmental psychology*. New York: Basic Books. 312 p.

### References

1. Borovickaja A.L. Muzykal'noe vospitanie kak sredstvo korrekcii otklonenij v jemocional'no-kommunikativnom razvitii detej s diagnozom RAS. *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta*. 2015. № 5 (66). С. 91 – 95.
2. Grebennikova E.V., Shelehov I.L., Filimonova E.A. Ponimanie rasstrojstv autisticheskogo spektra na osnove mezhdisciplinarnogo podhoda. *Ped.Rev.* 2016. № 3 (13). S. 16 – 23.
3. Kotysheva E.N. Muzykal'naja psihologicheskaja korrekcija v processe reabilitacii detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja. *ONV*. 2009. № 2 (76). S. 179 – 183.
4. Marcenkovskij I.A., Marcenkovskaja I.I. Rasstrojstva autisticheskogo spektra: faktory riska, osobennosti diagnostiki i terapii. *Mezhdunar. неврол. zhurn.; MNZh*. 2018. № 4 (98). S. 75 – 84.
5. Pavlov A.V. «Model' psihicheskogo» v ob#jasnenii rechemyslitel'nyh disfunkcij u autichnyh detej i ee jeksperimental'naja proverka. *Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Serija: Filologija, pedagogika, psihologija*. 2017. № 1. S. 74 – 78.
6. Petrushin V.I. Muzykal'naja psihoterapija: Teorija i praktika. M.: VLADOS, 2000. 176 s.
7. Hapchenkova D.S., Dubina S.A., Cherkaj V.I. Rasstrojstva autisticheskogo spektra u detej: literaturnaja spravka i sobstvennoe klinicheskoe nabljudenie. *Mezhdunar. неврол. zhurn.; MNZh*. 2018. № 5 (99). S. 86 – 91.
8. American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Third Edition (DSM-III)*. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 1980. P. 380.
9. Baron-Cohen, S. Can Emotion Recognition be Taught to Children with Autism Spectrum Conditions? *Proceedings of the Royal Society, Series B, Special Issue*. 2009. № 364. P. 3567 – 3574.
10. Bhatara A., Babikian T., Laugeson E., Tachdjian R., Sininger Y.S. Impaired timing and frequency discrimination in high-functioning autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2013. № 43 (10). P. 2312 – 2328.
11. James R. Jeff S., Green V., Giulio & Lancioni G. Music Therapy for Individuals with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2014. № 5. P. 35 – 49.
12. Khetrapal N. Why Does Music Therapy Help in Autism? *Empirical Musicology Review*. 2009. № 4. P. 366 – 392.

13. Mottron L. Local and global processing of music in high-functioning persons with autism: beyond central coherence? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2000. № 41 (8). P. 1057 – 1065.
14. Moyes R. Addressing the challenging behaviour of children with high-functioning autism. Asperger syndrome in the classroom: a guide for teachers and parents. London: Jessica Kingsley Publishers, 2002. 226 r.
15. Raglio A., Traficante D. Oasi O. Autism and music therapy: intersubjective approach and music therapy assessment'. *Nordic Journal of Music Therapy*. 2011. № 20 (2). S. 123 – 141.
16. Rolvsjord R., Gold C. and Stige B. Research rigour and therapeutic flexibility: rationale for a therapy manual developed for a randomised controlled trial. *Nordic Journal of Music Therapy*, 2015. № 14. P. 15 – 32.
17. Simpson K., Keen D. Music interventions for children with autism: narrative review of the literature. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2009. № 41 (11). P. 1507 – 1514.
18. Stern D. The interpersonal world of the infant: a view from psychoanalysis and developmental psychology. New York: Basic Books. 312 r.

*Qiu Yejing, Postgraduate,  
Herzen State Pedagogical University of Russia*

### STUDY OF MUSIC THERAPY IN SPECIAL EDUCATION

**Abstract:** this article represents an analysis of the role of music therapy in special education when working with children suffering from autism spectrum disorder. During the study, the author analyzed the work of both Russian and foreign scientists. As a result, it was found that the idea of using music as a means of therapy is not new, but its full potential has yet to be assessed. Despite the need for qualitative research on this topic, the evidence for the use of music as both a therapeutic and educational tool in the scientific literature is compelling. Music is a means of overcoming communication barriers, developing social interaction skills, and solving problems that children with ASD have. In this regard, autism is not an obstacle to the full and complete perception and understanding of musical compositions, which will help teachers in the field of special education. Music therapy is an excellent means of establishing contact between the teacher, parent and child, resulting in the development of both cognitive and social skills. However, it was also found that the curriculum itself, which includes music therapy, should be flexible enough to meet the needs of students.

**Keywords:** autism, therapy, music, teacher, research, communication, socialization, stimulation

*Шао Ян, аспирант,  
Российский государственный педагогический  
университет им. А.И. Герцена*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ МОТИВОВ В ФОРТЕПИАННОМ КОНЦЕРТЕ ВАН СИЛИНЯ

**Аннотация:** в настоящей статье представлен анализ Концерта для фортепиано с оркестром китайского композитора Вана Силяня в контексте использования в нем национальных мотивов. Дана краткая характеристика творчества композитора, а также приведены его взгляды на современное музыкальное искусство Китая, в частности, на «Концерт Желтой Реки» Инь Чэнцзуна. Фортепианный концерт Ван Силяня считается произведением, где синтезированы принципы, характерные как для китайского, так и европейского музыкального искусства. Анализ сочинения продемонстрировал присутствие в нем элементов, почерпнутых из традиционных китайских оперных форм и песен монгольских пастухов. Черты, свойственные европейской камерной музыке, прослеживаются в выразительном оформлении сольных партий и использовании барочной формы Пассакалья. Отмечено, что в программе концерта отражены события, происходившие в Китае во время культурной революции – основной темой произведения является борьба китайского народа с тоталитарным режимом, что выражено музыкальными средствами, а именно, путем «соперничества» фортепиано с оркестром. Подчеркивается, что Концерт является своего рода данью Ван Силяня невинным жертвам культурной революции.

**Ключевые слова:** Ван Силянь, концерт, фортепиано, национальные мотивы, анализ, музыка, Китай

Кшиштоф Пендерецкий высказался о Ван Силяне, как о самом выдающемся китайском композиторе [1, с. 57], а София Губайдулина охарактеризовала его как мастера своего дела [2, с. 97]. Ван Силянь написал 9 симфоний, 10 симфонических стихотворений и более сорока музыкальных произведений для кино и телевидения, а также провел семь концертов с оркестром в континентальном Китае в качестве дирижера. Композитора приглашали читать лекции в восьми известных американских университетах (Музыкальной школе Йельского университета, Музыкальной школе Университета Цинциннати) и участвовать в ведущих мировых музыкальных фестивалях в странах Европы и бывшего Советского Союза, а также в других странах и регионах [4, с. 118]. Произведения Ван Силяня звучали более чем в 20-ти странах и получили высокую оценку публики и СМИ. Однако во время культурной революции талантливый композитор был уволен со своей должности и 14 лет подвергался жестоким политическим преследованиям. К концу культурной революции материальное положение Ван Силяня было настолько плачевным, что он был вынужден просить помощи у своих друзей. У композитора не хватало средств даже для того, чтобы похоронить свою мать. Однако все трудности и невзгоды не остановили его в стремлении стать первоклассным композитором.

Фортепианный концерт Ван Силяня, соч. 56, был написан в период с апреля по август 2010 года и впервые прозвучал на X Международном фестивале искусств в Швейцарии. В нем композитор предпринял попытку выразить всеобщую боль, которая была причинена китайскому народу культурной революцией. Отметим, что в то время самым популярным музыкальным произведением был «Концерт Желтой Реки» Инь Чэнцзуна, так как он отражал революционное настроение страны и боевой дух китайского народа, т. е. соответствовал политической идеологии Мао Цзэдуна [5, с. 29]. В XXI веке он становится еще более популярным, и его исполняет новое поколение пианистов, в том числе Ланг Ланг, Чен Са, Ли Юнди и Ван Юйцзя, большая часть которых родилась после культурной революции, уже во время экономической реформы. Однако в 2010 году перед премьерой собственного фортепианного концерта Ван Силянь в личном блоге раскритиковал «Концерт Желтой Реки» как «типичное музыкальное произведение культурной революции»: «Культурная революция закончилась почти сорок лет назад, однако ни один исследователь не провел анализ данного события, что очень опасно для дальнейшего развития страны! “Концерт Желтой Реки”, премьера которого состоялась в 1969 году, является отличным объектом изучения состояния музыкального искусства в период культурной революции в Китае. Это произведение – позор для всей национальной культуры и музыки. Ряд музыкантов международного уровня поддерживают эту идею и утверждают, что с точки зрения композиторской техники “Концерт Желтой Реки” – это фальшивая музыка. Само произведение представляет собой скорее аранжировку “Кантаты Желтой Реки” Сиань Синьхая, нежели оригинальное творение. Однако за последние сорок лет не было написано ни одной подлинной работы, которая бы раскрыла это негативное влияние “Концерта Желтой Реки”, равно как и его сугубо политическое предназначение» [3].

Справедливости ради стоит сказать, что после окончания культурной революции вышеупомянутый концерт какое-то время не рассматривался как продукт политической идеологии. С 1980-х годов музыковеды начали анализировать этот концерт как музыкальное произведение, а не как произведение культурной революции. Большинство из них сошлось во мнении, что, несмотря на некоторые недостатки, «Концерт Желтой Реки» был исторически важным произведением. В настоящее время этот концерт остается популярным во всем мире, хотя композитор Ван Силинь, переживший ужасные десять лет культурной революции, утверждает, что Концерт Иня Чэнцзуна не должен исполняться [3]. Именно поэтому он решил написать музыкальное произведение, которое станет значительным событием в музыкальной культуре Китая.

Для того, чтобы выразить напряженную атмосферу времен культурной революции, Ван Силинь особо подчеркнул свойственный жанру концерта прием «соперничества» между фортепиано и оркестром. При этом композитор использовал не только китайский фольклор и музыкальный материал традиционной национальной оперы, но и внедрил приемы, характерные для западного искусства.

Фортепианный концерт Ван Силиня был посвящен его профессору по классу фортепиано, дирижеру Шанхайского симфонического оркестра Лу Хун Эну, с которым он познакомился во время культурной революции. В процессе сочинения Ван Силинь стремился выразить невыносимые муки китайского народа в период тоталитарного правления. Как объясняет композитор, его желанием было противопоставить свое сочинение «Концерту Желтой реки», который представляет собой идеалистическое произведение, основанное на материале «Кантаты Желтой реки» Сиань Синьхая.

Ранее указываемое «соперничество» между оркестром и фортепиано является символом напряжения, которое испытывало все поколение периода культурной революции. Композитор подчеркивает его гаммами, тембрами и другими музыкальными элементами традиционного китайского театра (арии, речитативы, имитация женского крика и т.д.), которые были адаптированы для западной композиционной техники. Именно поэтому Фортепианный концерт можно охарактеризовать как синтез традиций музыкальной культуры Китая и западного искусства.

Аллегро миначозо представляет собой роковую «битву» между сольным инструментом – побежденным человеком и ударными инструментами, которые олицетворяют правящую государственную власть. Концерт начинается с угрожающего и мощного вступления, за которым следует оркестровая тема, особенностью которой являются тритоны, исполняемые деревянными духовыми инструментами. Фортепианная партия представлена размерами 3/2 и 2/2 и темой с унисоном в октаву. Части произведения чередуются между тутти и соло, орнаментированными глиссандо арфы, а также диалогами тем и вариациями мотивов.

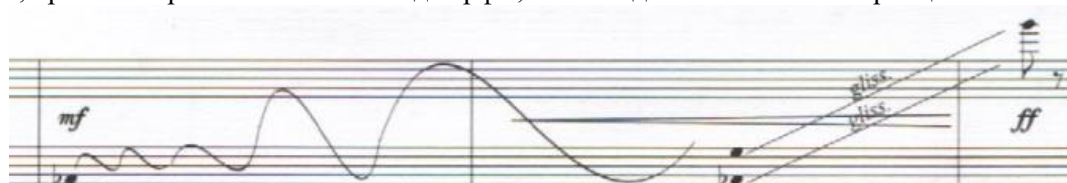


Рис. 1. Ван Силинь, Концерт для фортепиано, соч. 56, пример партии арфы

Необходимо отметить, что оркестровая партия разбивается на повторяющуюся имитацию вокальной структуры. В партии фортепиано преобладают шестнадцатые ноты и интерполяция арпеджио. Ключевые моменты композиции представлены протяжными фразами, что отражает традиции китайских музыкальных театров. Аккомпанементом служит быстрый и пронзительный ритм тангу (традиционный китайский барабан) (рис. 2). Последующие пассажи представлены смещенным звукорядом, мелкими ритмическими переходами и нисходящими хроматическими рядами (рис. 3). В свою очередь, глиссандо арфы прокладывает путь к следующей части концерта, первый раздел которой заканчивается мощным мажорным септаккордом фортепиано, подчеркнутым ударами тангу. Заключительная фраза сразу переходит в тему второй части, ключевой мотив которой также заканчивается мажорным септаккордом.

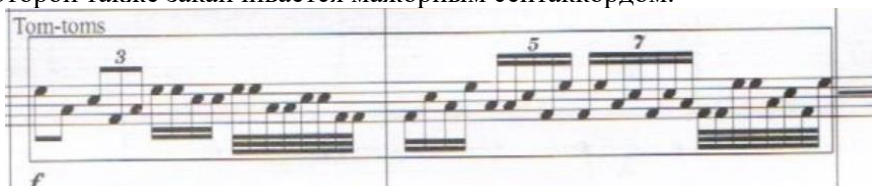


Рис. 2. Ван Силинь, Концерт для фортепиано, соч. 56, пример перкуссионной партии





Рис. 3. Ван Силинь, Концерт для фортепиано, соч. 56, пример фортепианных пассажей

A musical score for orchestra, titled "Allegro minaccioso" with a tempo marking of [♩=126 (♩=63)]. The score is for a full orchestra, including Piccolo, Flutes I and II, Oboes I, II, and III, Clarinets (Bb) I, II, and III, Bassoons I and II, and Contrabassoon. The music is in 2/2 time and features a strong, rhythmic accompaniment in the bass with dynamic markings like 'f' and 'a2'.

Рис. 4. Ван Силинь, Концерт для фортепиано, соч. 56

Вторая часть Фортепианного концерта, Пассакаля, характеризуется прозрачной фактурой камерной музыки и акцентом на выразительности сольных партий. Она представляет собой интроспективный монолог композитора, выраженный свободной вариационной формой эпохи барокко Пассакаля с элементами традиционной китайской оперы и песен монгольских пастухов. Особенностью второй части концерта является изложение одноголосой темы в басу, в то время как фортепиано в унисоне исполняет ритмический контрапункт. Дальнейшее тематическое развитие происходит путем имитации народных китайских инструментов (рис. 5). Тема пассакаля появляется четырнадцать раз в партии литавр, челесты, вибратона, аккомпанементом которых является глиссандо струнных.

A musical score for strings and percussion, showing a unison passage. The strings play a rhythmic accompaniment of eighth notes, while the percussion (timpani, celesta, vibraphone) plays a melodic line with triplets. The score includes dynamic markings like 'f' and 'unis.', and articulation marks such as accents and slurs.

Рис. 5. Ван Силинь, Концерт для фортепиано, соч. 56



После короткой паузы, следующей за второй частью, аллегретто трансформируется в более жизнерадостную секцию и символизирует «вечный поток жизни» (рис. 6). Перкуссия служит в основном гармонической и ритмической поддержкой основной темы. Нежные звуки аккордов фортепиано, вибратона, челесты и гlockenspiel являются аккомпанементом для струнных и кларнета, партии которых исполняются в высокой тональности в унисоне с кантиленой. Партии деревянных духовых инструментов наполнены традиционными китайскими мелодиями, параллельными квартами и квинтами, в то время как партии фортепиано, наоборот отражают традиции западного музыкального искусства. При этом триоли накладываются на сольный инструмент блоками, последовательными партиями медных духовых инструментов и смещением одной единственной нотой, кватера. Сольная перкуссия повторяет каденцию усиления тонов фа, си, ре в литаврах и приводит к токкате сольного инструмента с элементами традиционной китайской перкуSSIONНОЙ партии. В заключительных тактах рассматриваемой части внезапно наступает взволнованный момент: скрипки и альты раскрывают нежнейшие краски пианиссимо высоких нот. Ближе к началу цитируемой части кантилена кларнета исполняется на фортепиано. Аллегретто утихает с той неземной гармонией, с которой оно начиналась.



Рис. 6. Ван Силинь, Концерт для фортепиано, соч. 56, пример паузы между частями произведения

Китай имеет долгую и богатую историю репрессий, восходящую к У Цзы Сю, ошибочно заключенному в тюрьму во время войны 4-5 веков до н.э. Существуют и другие примеры из грядущих эпох и династий. Среди них необходимо отметить соратника Мао Цзэдуна, генерала Пэн Дэхуая, который боролся за идеи обновления страны и помогал создать совершенно новое государство. Линь Чжао, Ю Ло Кэ, Чжан Кэ Син, Ван Пей Ин и Лу Хун Энь, учитель Ван Силиня, подверглись невероятной жестокости и необоснованным репрессиям. История их судеб позволила композитору выразить в концерте идею борьбы народа с несправедливыми действиями государственных деятелей.

Чтобы придать концерту ярко выраженную убедительность, Ван Силиню было необходимо сформировать сильный музыкальный язык. Его основой стала арии Линь Конга и Ли Хуэй Лян из пекинской оперы «Е Чжу Линь», изображающие ужасающие картины физического насилия над китайским народом. Однако Ван Силинь понимал, что его произведение должно отличаться от них точно так же, как дети отличаются от своих родителей. Именно поэтому композитор решил осовременить местные оперные языки с помощью западных методов композиции. Необходимо также отметить, что традиционные народные оперы отражают культуру китайского феодализма. Именно поэтому мировоззрение того времени отличается от современного. Музыка Ван Силиня повествует о том, как человек размышляет о мире, в котором проходит его жизнь.



Рис. 7. Ван Силинь, Концерт для фортепиано, соч. 56, пример оперного музыкального языка

Именно поэтому аллегро первой части концерта можно охарактеризовать как борьба против конфликта. В нем ярко выражен диалог между фортепиано и оркестровой партией: фортепиано, представляющее народ, и оркестр, представляющий правительство. Такая концепция представляет собой диалог человеческих судеб. Ван Силинь заимствовал музыкальные элементы из традиционных китайских опер, которые исполняются в медленном темпе в сопровождении быстрых ритмов.

Необходимо отметить, что, как и в традиционной опере, под аккомпанемент баса и фортепиано исполняется речитатив, отражающий внутренний монолог композитора. При этом композиционная техника заимствована из оперы Шаньси, Пу Чжу, Шэньси Баньци и арий монгольских пастухов.

Последняя часть концерта представляет собой песнь жизни. По словам композитора, человеческое бытие – это вечная река [3]. Под нежный аккомпанемент фортепиано исполняется соло из 60 тактов на кларнете. Его основой является музыкальный материал традиционных китайских опер. Весь концерт достигает своего апогея в мощной фуге из восьми частей. Фортепиано сопровождается приглушенными струнными и символизирует силу человеческого духа в самые трудные времена.

Несмотря на то, что фортепианный концерт посвящен учителю фортепиано Вана Силиня, погибшему во время Культурной революции, музыка на самом деле выражает его уважение и соболезнования всем жертвам, таким как Линь Чжао, Чжан Чжи Синь, Юлуоке, Ван Пей Инь и т.д.

### Литература

1. Никольская И. Кшиштоф Пендерецкий. М.: Композитор, 2012. 227 с.
2. Холопова В.Н., Рестаньо Э. София Губайдулина. М.: Композитор, 1996. 360 с.
3. «我为什么要写这部作品» (Почему я сочинил данное произведение?) // Блог Вана Силиня. URL: [http://blog.sina.com.cn/s/blog\\_93e305950101gc3x.html](http://blog.sina.com.cn/s/blog_93e305950101gc3x.html) (дата обращения: 05.01.2020)
4. Chen Y. When A Small Flower Meets A Jujube Tree – Wang Xilin, A Music Giant and I. // *Literary and Artistic Life (Artistic China)*. 2016. № 7. P. 125 – 126.
5. Jinghua H. Study on Historical Value Communicated by Yellow River Piano Concerto // *Asian Music*. 2015. № 11. P. 25 – 38.

### References

1. Nikol'skaja I. Kshishtof Pendereckij. M.: Kompozitor, 2012. 227 s.
2. Holopova V.N., Restan'o Je. Sofija Gubajdulina. M.: Kompozitor, 1996. 360 s.
3. «我为什么要写这部作品» (Pochemu ja sochinil dannoe proizvedenie?). Blog Vana Silinja. URL: [http://blog.sina.com.cn/s/blog\\_93e305950101gc3x.html](http://blog.sina.com.cn/s/blog_93e305950101gc3x.html) (data obrashhenija: 05.01.2020)
4. Chen Y. When A Small Flower Meets A Jujube Tree – Wang Xilin, A Music Giant and I. *Literary and Artistic Life (Artistic China)*. 2016. № 7. P. 125 – 126.
5. Jinghua H. Study on Historical Value Communicated by Yellow River Piano Concerto. *Asian Music*. 2015. № 11. P. 25 – 38.

*Shao Yang, Postgraduate,  
Herzen State Pedagogical University of Russia*

## INTRODUCTION OF NATIONAL MOTIVES IN WANG XILIN'S PIANO CONCERT

**Abstract:** this article represents an analysis of the Concerto for Piano and Orchestra by the Chinese composer Wang Xilin in the context of the use of national motives in it. A brief description of the composer's work is given, as well as his views on contemporary musical art in China, in particular, on the "Yellow River Concert" by Yin Chengzun. Wang Xilin's "Piano Concerto" is considered a work that synthesizes principles that are characteristic of both Chinese and European musical art. An analysis of the work demonstrated the presence in it of both elements drawn from traditional Chinese operatic forms and songs of Mongolian shepherds, and features characteristic of European chamber music, in particular, an emphasis on the expressive design of solo parts and the use of Passacaglia as a form inherent in the Baroque era. It is noted that the concert program is based on the events that took place in China during the Cultural Revolution. At the same time, the main theme of the work is the struggle of the Chinese people against the totalitarian regime, which is expressed through the "rivalry" between the piano and the orchestra. It is revealed that through the concert, Wang Xilin expresses condolences and respect to the innocent victims of the Cultural Revolution in China.

**Keywords:** Wang Xilin, concert, piano, national motives, analysis, music, China

*Штрекер Н.Ю., доктор педагогических наук, профессор,  
Калужский государственный университет  
им. К.Э. Циолковского*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПРЕПОДАВАНИЮ КУРСА «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»**

**Аннотация:** в статье анализируется проблема подготовки будущих педагогов к преподаванию в начальной школе курса «Основы религиозных культур и светской этики», изучение которого предусмотрено Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования и который является неотъемлемой частью духовно-нравственного и социокультурного развития и воспитания обучающихся. Автор обосновывает необходимость включения в учебный план педагогического бакалавриата курса «Теория и методика обучения «Основам религиозных культур и светской этики» в школе», содержание которого ориентировано на понимание студентами культурно-исторического, нравственного, этнокультурного аспектов духовно-нравственного воспитания, формирование у них гражданских, духовно-нравственных, профессионально-значимых качеств и профессиональную готовность к формированию этих качеств у своих учеников. Выявлены профессиональные компетенции в соответствии с ФГОС ВО 3++, которые должны быть сформированы у выпускников для решения профессиональных задач в преподавании данного курса. Определены цели и задачи курса, его нормативная база, соотносимость его с школьным курсом ОРКСЭ; показаны подходы к преподаванию курса в вузе и школе, выделены методы, способствующие освоению курса. Представленный автором опыт преподавания данного курса может быть использован в других вузах.

**Ключевые слова:** основы религиозных культур и светской этики, методика преподавания курса в вузе

Одними из определяющих факторов современного этапа развития российского общества являются духовное единство народа и объединяющие людей моральные ценности. Это понятие включает в себя общую систему нравственных ориентиров: уважение к отечественной истории, к самобытным культурным ценностям, к родному языку. Становится очевидным, что наступает время духовно-нравственной консолидации общества, модернизации социальных установок, формирования высокого уровня патриотизма и гражданской позиции. Основы государственной политики в этом направлении сформулированы в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [8]. В ней отмечается, что интеллектуальная, гражданская, духовная, культурная жизнь подрастающего поколения «должна быть сосредоточена именно в школе» [8].

ФГОС начального общего образования ориентирует школьников на «овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа Российской Федерации» [9]. Одним из предметов, содержание которого позволяет реализовать эту задачу, является предмет «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), включающий модули: «Основы православной культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы исламской культуры», «Основы мировых религиозных культур», «Основы светской этики». Анализ практики внедрения этого курса в общеобразовательных учреждениях свидетельствует о том, что он способствует воспитанию у обучающихся гражданской ответственности, принятию ими общенациональных гражданских идеалов и ценностей, с одной стороны, и воспитанию толерантности, пониманию особенностей культуры и традиций различных этнических групп, готовности к диалогу и сотрудничеству – с другой.

На начальных этапах внедрения этого предмета в школе весьма актуальным был кадровый вопрос: курс предлагалось вести учителям истории, литературы, мировой художественной культуры, начальных классов. Некоторые педагоги считали, что этот предмет должен вести отдельный учитель. Несомненно, курс сложен с точки зрения содержания: учителю необходимы знания из области истории, литературы, культурологии, религиоведения, этики. В то же время педагог должен владеть методикой и технологиями организации учебной деятельности, учитывать возрастные, психологические, когнитивные возможности обучающихся 6-11 лет. Курс задает повышенные требования и к личностным качествам самого учителя: заинтересованность в преподавании курса, открытость, эмпатичность, толерантность.

Большая работа по переподготовке практикующих учителей для преподавания курса ОРКСЭ проведена региональными институтами развития образования.

Система высшего профессионального образования также прикладывает значительные усилия по духовно-нравственному воспитанию молодежи и подготовке будущих педагогов к преподаванию предмета «Основы религиозных культур и светской этики».

В Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского в течение ряда лет осуществлялась подготовка магистров по программе «Педагогика духовно-нравственного воспитания». Основной контингент составляли выпускники бакалавриата по направлению «Педагогическое образование», работающие учителями начальных классов, истории, литературы, а также преподаватели духовных училищ и воскресных школ. Магистранты изучали специальные дисциплины: «Педагогика духовно-нравственного воспитания», «Методика преподавания основ религиозных культур», «Основы межконфессионального диалога», «Духовный смысл педагогического служения в духовном образовании» и др. Многие выпускники магистратуры в дальнейшем преподавали в школе курс ОРКСЭ.

В настоящее время в учебный план педагогического бакалавриата по профилю «Педагогика и методика начального образования» включен курс «Теория и методика обучения «Основам религиозных культур и светской этики» в школе». Его содержание направлено на понимание студентами культурно-исторического, нравственно-эстетического, этнокультурного аспектов духовно-нравственного воспитания, формирование у них гражданских, духовно-нравственных, профессионально-значимых качеств, профессиональную готовность к формированию этих качеств у своих учеников.

Цель курса: знакомство обучающихся с основами православной, мусульманской, буддийской, иудейской культур, основами мировых религиозных культур и светской этики и методикой их преподавания; формирование у будущих педагогов общепрофессиональных и профессиональных компетенций, необходимых для реализации курса ОРКСЭ в начальном звене общеобразовательной школы.

Курс «Теория и методика обучения «Основам религиозных культур и светской этики» в школе» направлен, в соответствии с ФГОС ВО, на формирование общепрофессиональных компетенций: ОПК-4 «способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей»; ОПК-7 «способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ» [7].

*Задачи* курса: получение базовых знаний по основам религиозных культур и светской этики и методике их преподавания; развитие способностей к общению в полиэтнической и многоконфессиональной среде на основе взаимного уважения и диалога во имя общественного мира и согласия, духовного развития и гармоничного познания и умение преподавать это учащимся с учетом их возрастных и психологических особенностей.

В начале изучения курса «Теория и методика обучения «Основам религиозных культур и светской этики» в школе» студентам предлагаются для конспектирования нормативные документы (Законы: «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации»; «О свободе совести и религиозных объединениях»; «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России»). Анализируются требования к личностным и предметным результатам освоения обучающимися курса ОРКСЭ в соответствии с ФГОС НОО. Студенты знакомятся с содержанием каждого модуля, предусмотренным Примерной программой, определяют количество часов, отведенное на изучение курса. Им объясняются социально-психологические причины выбора 4-го класса для преподавания ОРКСЭ. Характеризуются подходы к преподаванию курса: культурологический, коммуникативный, деятельностный. Учитель ОРКСЭ должен понимать сущность деятельностного подхода (ученик – не объект, а субъект обучения, активный участник учебного процесса), уметь организовать проблемный диалог, мотивировать учащихся на решение той или иной учебной ситуации, уметь различными педагогическими приемами, способами и средствами поддерживать у младших школьников интерес к изучаемому предмету. Актуальным представляется акцент на том, что направленность курса - нерелигиозная, а культурологическая; «содержание всех модулей группируется вокруг трёх базовых национальных ценностей: 1) Отечество, 2) семья и 3) культурная традиция» [3].

При отборе содержания лекционного материала мы руководствуемся соотношением его с модулями курса ОРКСЭ в школе. Все лекции сопровождаются презентациями с изложением основных теоретических положений и широким использованием наглядного материала (иллюстрации картин известных художников, видеофильмы о различных религиозных событиях, отрывки из музыкальных произведений и т.п.).

На практических занятиях, помимо проверки усвоения теоретического материала, применяются различные методы обучения студентов: дискуссия, технология дебатов, игровая и проблемная технологии, кейс-технологии, использование мультимедийных технологий. В качестве форм организации учебной деятельности используются фронтальная работа, групповая работа, парная работа, индивидуальная работа. К занятиям студенты знакомятся с Примерной программой курса, учебниками и методическими пособиями. Про-

водится сравнительная характеристика содержания и структуры учебников (например, «Основы православной культуры» А.В. Бородиной и «Основы православной культуры» А.В. Кураева; «Основы светской этики» Е.В. Саплиной, А.И. Саплина и «Основы светской этики» А.Н. Сахарова, К.А. Кочегарова). Студентам предлагается составить рекомендации с обоснованием к использованию одного из учебников. В перспективе выпускники должны уметь проектировать урок по всем модулям курса ОРКСЭ. С этой целью для проведения мастер-классов приглашаются учителя, преподающие курс ОРКСЭ; анализируются видеоуроки по ОРКСЭ, конспекты уроков студентов-практикантов. Эффективными являются занятия-экскурсии. Так, при изучении модуля «Основы православной культуры» студенты посетили православный храм, настоятель которого познакомил студентов со строением храма, рассказал об основных иконах, службах, религиозных праздниках и о том, как подготовить экскурсию в храм для учащихся начальных классов. Выпускники, изучившие данный курс, должны уметь разрабатывать программу внеурочной деятельности духовно-нравственной направленности. В рамках этого направления студенты посещают музеи (например, музей народных промыслов «Дом мастеров», музей народной игрушки), национальный парк «Этномир», сами участвуют в проведении праздников диаспор региона, в мероприятиях «Мисс Этно» и др. При изучении каждого модуля студенты набирают материал в «педагогическую копилку» [2]: терминологический словарь по базовым национальным ценностям и понятиям различных религиозных культур, иллюстрации библейских сюжетов, мультфильмы для детей на религиозные темы, сценарии, стихи, сказки, притчи «О добре и зле», «О милосердии» и т.п., которые смогут использовать в своей профессиональной деятельности.

Особое внимание будущих педагогов обращается на то, что, в отличие от всех остальных предметов начальной школы, для курса ОРКСЭ запланирована безотметочная система оценивания. Для контроля усвоения знаний по итогам урока используются фронтальные и индивидуальные опросы, тестовые задания, представленные в Рабочих тетрадях; приветствуется вербальное поощрение, использование стикеров. Итоговая оценка успеваемости – «зачет – незачет».

Студенты в качестве зачетного задания по курсу готовят проект (индивидуальный или групповой). Примерная тематика проектов соотносится с тематикой, предложенной для начальной школы: «Моя малая Родина», «Моя семья в истории России», «Праздники народов России», «Добро и зло в сказках разных народов России» и т.п.

Итак, современной системе образования обществом адресован социальный заказ на духовно-нравственное развитие и воспитание личности. Система высшего профессионального образования располагают значительным ресурсом для выполнения данного социального заказа.

### Литература

1. Бенин В.Л., Рябова С.В. Проблемы учета уровня развития современной науки при формировании содержания школьных дисциплин (на примере предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России») // Педагогическое образование в России. 2018. № 11. С. 72 – 78.
2. Верховых И.В., Забродина И.В., Козлова Н.А. Преподавание курса «Основы мировых религиозных культур и светской этики» // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 7. С. 14 – 18.
3. Данилюк А.Я. Основы религиозной культуры и светской этики. Программы общеобразовательных учреждений. 4-5 классы. М.: Просвещение, 2010.
4. Мурзина И.Я. Гражданско-патриотическое воспитание: к вопросу о формировании культурной идентичности на основе национальных традиций // Педагогическое образование в России. 2017. № 5. С. 140 – 147.
5. Нормативные материалы: Комплексный учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики». Примерная программа и структура (<http://www.orkce.ru/official-dokuments>) (дата обращения: 10.04.2022)
6. Ожиганова А. Учебные пособия «Основы религиозной культуры» с точки зрения поликультурной концепции образования [Электронный ресурс] // Проблемы современного образования. 2012. № 5. С. 109 – 126. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnye-posobiya-osnovy-religioznoy-kultury-s-tochki-zreniya-polikulturnoy-kontseptsii-obrazovaniya> (дата обращения: 10.04.2022)
7. Портал ФГОС ВО. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1> (дата обращения 10.04.2022)

8. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Традиционные и инновационные средства и формы воспитательного процесса». Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-strategii-razvitiya-vospitaniya-v-rossiyskoy-federatsii-na-period-do-2025-goda> (дата обращения: 01.04.2022)

9. ФГОС НОО (Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05. 2021 № 286) <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения 01.04.2022)

### References

1. Benin V.L., Rjabova S.V. Problemy ucheta urovnja razvitiya sovremennoj nauki pri formirovanii soderzhanija shkol'nyh disciplin (na primere predmetnoj oblasti «Osnovy duhovno-nravstvennoj kul'tury narodov Rossii»). *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2018. № 11. S. 72 – 78.

2. Verhovyy I.V., Zabrodina I.V., Kozlova N.A. Prepodavanie kursa «Osnovy mirovyh religioznyh kul'tur i svetskoj jetiki». *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2016. № 7. S. 14 – 18.

3. Daniljuk A.Ja. *Osnovy religioznoj kul'tury i svetskoj jetiki. Programmy obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij. 4-5 klassy*. M.: Prosveshhenie, 2010.

4. Murzina I.Ja. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie: k voprosu o formirovanii kul'turnoj identichnosti na osnove nacional'nyh tradicij. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2017. № 5. S. 140 – 147.

5. Normativnye materialy: Kompleksnyj uchebnyj kurs «Osnovy religioznyh kul'tur i svetskoj jetiki». *Primernaja programma i struktura* (<http://www.orkse.ru/official-dokuments>) (дата обрashhenija: 10.04.2022)

6. Ozhiganova A. Uchebnye posobiya «Osnovy religioznoj kul'tury» s tochki zrenija polikul'tur-noj koncepcii obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*. 2012. № 5. S. 109 – 126. Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnye-posobiya-osnovy-religioznoj-kul'tury-s-tochki-zreniya-polikulturnoy-kontseptsii-obrazovaniya> (дата обрashhenija: 10.04.2022)

7. Portal FGOS VO. Elektronnyj resurs. Rezhim dostupa: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1> (дата обрashhenija 10.04.2022)

8. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Традиционные и инновационные средства и формы воспитательного процесса». Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-strategii-razvitiya-vospitaniya-v-rossiyskoy-federatsii-na-period-do-2025-goda> (дата обрashhenija: 01.04.2022)

9. FGOS NOO (Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05. 2021 № 286) <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обрashhenija 01.04.2022)

*Shtreker N.Yu., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky*

### FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF THE FUTURE TEACHER TO TEACH THE COURSE "FUNDAMENTALS OF RELIGIOUS CULTURES AND SECULAR ETHICS"

**Abstract:** the article analyzes the problem of preparing future teachers to teach the course "Fundamentals of Religious Cultures and secular ethics" in primary school, which is an integral part of the spiritual, moral and socio-cultural development and education of students. The author substantiates the need to include in the curriculum of the pedagogical bachelor's degree course "Theory and methodology of teaching "Basics of religious cultures and secular ethics" at school", the content of which is focused on students' understanding of cultural-historical, moral, ethno-cultural aspects of spiritual and moral education, the formation of their civic, spiritual and moral, professionally significant qualities and professional readiness to form these qualities in their students. Professional competencies have been identified in accordance with the Federal State Educational Standard in 3++, which should be formed by graduates to solve professional tasks in teaching this course. The goals and objectives of the course, its regulatory framework, possible interdisciplinary connections with other disciplines of the university curriculum, its correlation with the school course of the BRCSE are determined; approaches to teaching the course at the university and school are shown, methods that contribute to the development of the course are highlighted. The experience of teaching this course presented by the author can be used in other universities.

**Keywords:** fundamentals of religious cultures and secular ethics, methods of teaching a course at a university