



ВЕСТНИК

ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



1(65)
2025

Подписной индекс
в каталогах Почты России
ПМ652

ISSN 2542-0291

ВЕСТНИК

ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

Издается с декабря 2008 г.
Выходит 4 раза в год

Цена договорная

УЧРЕДИТЕЛЬ:

ФГБОУ ВО «Шадринский
государственный
педагогический университет»

**АДРЕС УЧРЕДИТЕЛЯ И
РЕДАКЦИИ:**

641870, Россия, Курганская
область, г. Шадринск,
ул. Карла Либкнехта, 3

КОНТАКТЫ РЕДАКЦИИ:

Тел: 8 (922) 672-94-65
e-mail: vestnik@shspu.ru

**ОФИЦИАЛЬНЫЙ САЙТ
ЖУРНАЛА:**

<https://vestnikshspu.ru/journal>

**РЕГИСТРАЦИЯ В
НАУКОМЕТРИЧЕСКОЙ
БАЗЕ РИНЦ:**

https://elibrary.ru/title_about_new.asp?id=60725

**ЖУРНАЛ
ЗАРЕГИСТРИРОВАН:**

Федеральная служба по
надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций,
Свидетельство о регистрации
СМИ ПИ № ФС 77 –
76229 12.07.2019.

Включен в новый «Перечень
ведущих рецензируемых
изданий ВАК РФ» по
следующим научным
отраслям: Педагогические
науки

© ШГПУ, 2025, № 1

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Н.В. Скоробогатова, проректор по научной деятельности
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет», кандидат психологических наук, доцент
(Шадринск, Россия).

ВЫПУСКАЮЩИЙ РЕДАКТОР

Е.В. Осокина, кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет», (Шадринск, Россия).

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Е.И. Артамонова, доктор педагогических наук, профессор,
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический
университет», Президент Международной академии наук
педагогического образования (Москва, Россия);

К.Д. Бузаубакова, доктор педагогических наук, профессор,
НАО «Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати»
(Тараз, Казахстан);

Н.Д. Бобкова, доктор педагогических наук, доцент, ректор
ГАОУ ДПО «Институт развития образования и социальных
технологий» (Курган, Россия);

Н.Г. Дубешко, кандидат педагогических наук, доцент,
УО «Барановичский государственный университет» (Республика
Беларусь);

Н.В. Инполитова, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет» (Шадринск, Россия);

С.Д. Каракозов, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный
университет» (Москва, Россия);

Л.П. Качалова, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет» (Шадринск, Россия);

Вольфганг Кригер, доктор, профессор, доцент и уполномоченный
по международной деятельности университета экономики и
общества (Людвигсхафен на Рейне, Германия);

Л.И. Пономарева, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет» (Шадринск, Россия);

З.И. Тюмасева, доктор педагогических наук, кандидат
биологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет»
(Челябинск, Россия)

1(65)
2025

Index in catalogues of
Russian Post
ИИМ652

ISSN2542-0291

JOURNAL

OF SHADRINSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY
Scientific Journal

Published from December 2008
Published 4 times a year

Price is negotiable

FOUNDER:

“Shadrinsk State Pedagogical
University”

**ADDRESS OF THE
FOUNDER AND**

EDITORIAL STAFF:

641870, Russia, Kurgan region,
Shadrinsk, Karl Liebknecht
Street, 3.

EDITORIAL CONTACTS:

Тел: 8 (922) 672-94-65
e-mail: vestnik@shspu.ru

**THE OFFICIAL WEBSITE
OF THE JOURNAL:**

<https://vestnikshspu.ru/journal>

**REGISTRATION IN THE
SCIENTOMETRIC
DATABASE RSCI:**

https://elibrary.ru/title_about_new.asp?id=60725

**THE JOURNAL IS
REGISTERED:**

Federal service for supervision
of communications, information
technology, and mass media;
Certificate of mass media
registration ПИ № ФС 77 –
76229 12.07.2019.

The journal is included in the
updated "List of the leading peer-
reviewed publications of HAC of
the Russian Federation" in the
following scientific branches:
Pedagogical sciences

© ShSPU, 2025, №1

EDITOR-IN-CHIEF

N.V. Skorobogatova, Vice-Rector for Scientific Work of
Shadrinsk State Pedagogical University, Ph.D. in Psychology,
Associate Professor (Shadrinsk, Russia).

MANAGING EDITOR

E.V. Osokina, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate
Professor of Shadrinsk State Pedagogical University
(Shadrinsk, Russia).

EDITORIAL STAFF

E.I. Artamonova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Moscow City University, The President of International
Teacher's Training Academy of Science (Moscow, Russia);

K.D. Buzaubakova, Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, M. Kh. Dulaty Taraz Regional
University (Taraz, Kazakhstan);

N.D. Bobkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, the Director of the Institute of Education
Development and Social Technologies (Kurgan, Russia);

N.G. Dubeshko, Ph. D in Pedagogical Sciences, Associate
Professor, Baranovichy State University (Republic of
Belarus);

N.V. Ippolitova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.D. Karakozov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia);

L.P. Kachalova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

Wolfgang Krieger, Doctor, Professor, Associate Professor and
Commissioner for International Activities of the University of
Economics and Society (Ludwigshafen, Germany);

L.I. Ponomareva Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

Z.I. Tyumaseva, Doctor of Pedagogical Sciences, Ph. D. in
Biology, Professor, South-Ural State Humanitarian-
Pedagogical University (Chelyabinsk, Russia)

Редакционно-издательский совет

Е.А. Быкова, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

В.М. Гордиевских, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Д.М. Гордиевских, кандидат физико-математических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.В. Ипполитова, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия).

О.М. Коморникова, кандидат социологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.Ю. Ланцевская, кандидат культурологии, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Л.А. Милованова, кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

С.А. Парфенова, кандидат исторических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ» (Шадринск, Россия);

Н.И. Постникова, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ» (Шадринск, Россия);

М.П. Пушкарева, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ» (Шадринск, Россия);

И.А. Тютюева, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.В. Шарыпова, кандидат биологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Заместитель выпускающего редактора – *В.Е. Евдокимова*

Специальный редактор – *М.В. Вахрамеева*

Перевод – *Е.П. Турбина*

Editorial-Publishing Council

E.A. Bykova Ph. D. in Psychology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

V.M. Gordievskikh, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

D.M. Gordievskikh, Ph. D. in Physics and Mathematics, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.V. Ippolitova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia).

O.M. Komornikova, Ph. D. in Sociology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.Yu. Lancevskaya, Ph. D. in Culturology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

L.A. Milovanova, Ph. D. in Linguistics, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.A. Parfenova, Ph. D. in History, Associate Professor, Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.I. Postnikova, Ph. D. in Pedagogic Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

M.P. Pushkareva, Ph. D. in Pedagogic Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

I.A. Tyutyueva, Ph. D. in Psychology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.V. Sharipova, Ph. D. in Biology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

Executive editor – *V.E. Evdokimova*

Special Editor – *M.V. Vahrameeva*

Translation - *E.P. Turbina*

*Перепечатка материалов возможна только с письменного
разрешения редакции журнала.*

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за точность приведенных цитат, собственных имен, прочих сведений и соответствие ссылок оригиналу. Рукописи рецензируются.

Reprint of materials is possible only with the written permission of the editorial Board.

The authors of published materials are responsible for the accuracy of the cited quotations, proper names, other information and correspondence of links to the original. Manuscripts are reviewed.

Содержание

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ 8

Белкина В.В., Сметанников А.А. Проблемы и перспективы формирования финансовой грамотности в контексте функциональной грамотности у подростков..... 8

Булыгина М.В., Девяткова Н.П. Мнемотехника в обучении немецкому языку школьников с задержкой психического развития..... 14

Быкова Е.А., Николаева Е.О. Особенности антивиталяного поведения подростков.... 24

Васева Е.С., Бужинская Н.В. Включение практико-ориентированных задач в содержание обучения как способ формирования цифровой грамотности будущего педагога 30

Васенина-Кириллова О.А., Кед П.Е. Компетентностно-ориентированное задание как способ обучения студентов решению профессиональных задач 37

Васильева И.Н. Научно-методическое сопровождение педагогов по реализации субъектно-ориентированного подхода в процессе внеурочной деятельности обучающихся 45

Горбунов М.В. Проблемно-ориентированное обучение как средство формирования учебных компетенций в астрономии..... 54

Качалов А.В. Дидактический потенциал профессионально-ориентированного подкаста в обучении иностранному языку магистрантов – будущих менеджеров 61

Качалова Л.П., Колмогорова И.В., Колосовская Т.А. Педагогические условия формирования методической культуры студентов педвуза – будущих учителей..... 69

Коурова С.И., Петрова А.С. Развитие исследовательских компетенций обучающихся по биологии при выполнении проектов..... 76

Куцина С.А. Формирование у учащихся основной школы умения работать с информацией средствами веб-квестов на уроках информатики 84

Лазарева О.В. Формирование ценностных ориентаций у студентов на занятиях по иностранному языку в вузе 91

Стерхова Н.С, Богачева П.В., Пелевина У.В. Анализ понятийного поля проблемы активизации творческой деятельности младших школьников 101

Суровцева Д.С., Пак Л.Г. Теоретико-прикладные основания организации волонтерской деятельности студентов вуза..... 110

Челнокова Т.А. Метод синектики в обучении современных школьников 118

Шовгеня М.М. Методика обучения иностранному языку детей раннего и дошкольного возраста в условиях дополнительного образования 124

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 130

Атемаскина Ю.В., Баева Е.В. Аналитический подход к экспертизе работ профессионального конкурса в области дополнительного образования..... 130

Касьянова Н.С. Подготовка студентов к участию в научно-исследовательской деятельности на факультете физической культуры ФГБОУ ВО ШГПУ 136

Кравцун И.А. Информационно-пропагандистская работа в органах внутренних дел: способы противодействия фейкам, манипуляциям, деструкции..... 141

Помелов В.Б., Неронова О.В. Негосударственные образовательные центры дополнительного образования как позитивный феномен современного российского просвещения 150

CONTENT

Прокопьев Н.Я., Ананьев В.Н., Гуртовой Е.С. Педагогическое наследие К.Д. Ушинского в образовании студентов посредством доминанты физиолога академика А.А. Ухтомского.....	156
Сергеев Е.А. Формирование мотивации достижения успеха студентов как основа готовности к будущей профессиональной деятельности.....	168
Спицына О.А. Творческое мышление и эмоциональность танцоров	174
Информация для авторов	182

Content
THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND UPBRINGING 8

- Belkina V.V., Smetannikov A.A.** Problems and prospects of financial literacy formation among adolescents 8
- Bulygina M.V., Devyatkova N.P.** Mnemonics in teaching German to school students with learning disabilities 14
- Bykova E.A., Nikolaeva E.O.** Features of anti-vital behavior of adolescents 24
- Vaseva E.S., Buzhinskaya N.V.** Inclusion of practice-oriented tasks in the content of training as a way of developing digital literacy of future teachers 30
- Vasenina-Kirillova O.A., Ked P.E.** Competence-based task as a way of teaching students to solve professional problems..... 37
- Vasilyeva I.N.** Scientific and methodological support of teachers on the implementation of a subject-oriented approach in the process of students' extracurricular activities 45
- Gorbunov M.V.** Problem-based learning as a tool for developing educational competencies in astronomy 54
- Kachalov A.V.** Professionally-oriented podcast in teaching a foreign language to future managers 61
- Kachalova L.P., Kolmogorova I.V., Kolosovskaya T.A.** Pedagogical conditions for the formation of the methodical culture of pedagogical university students – future teachers 69
- Kourova S.I., Petrova A.S.** Biology students' research competencies development in project activity 76
- Kutsina S.A.** Formation of secondary school students' ability to work with information using web quests in computer science lessons..... 84
- Lazareva O.V.** Formation of students' value orientations in foreign language classes at the university 91
- Sterkhova N.S., Bogacheva P.V., Pelevina U.V.** The analysis of the concepts of the problem of stimulating creativity among junior schoolchildren..... 101
- Surovtseva D.S., Pak L.G.** Theoretical and applied foundations of the organization of volunteer activities of university students..... 110
- Chelnokova T.A.** The synectics method in teaching modern schoolchildren 118
- Shovgenya M.M.** Methodology for teaching foreign languages to young children in the context of supplementary education 124

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION..... 130

- Atemaskina Yu.V., Bayeva E.V.** An analytical approach to the expertise of the works of a professional competition in the field of supplementary education 130
- Kasyanova N.S.** Preparing students to participate in research activities at the faculty of physical education of Shadrinsk State Pedagogical University 136
- Kravtsun I.A.** Information and propaganda work in the internal affairs bodies: ways to counter fakes, manipulations, and destruction..... 141
- Pomelov V.B., Neronova O.V.** Non-governmental educational centers of additional education as a positive phenomenon of modern Russian education..... 150

CONTENT

Prokopyev N.Ya., Ananiev V.N., Gurtovoy E.S. Pedagogical heritage of K.D. Ushinsky in the education of students through the dominant of A.A. Ukhtomsky	156
Sergeev E.A. Formation of motivation to achieve success as the basis of readiness for future professional activity	168
Spitsyna O.A. Creative thinking and emotionality of dancers.....	174
Information for authors	182

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND UPBRINGING

УДК 378

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_8

Вера Валентиновна Белкина,
Андрей Александрович Сметанников
г. Ярославль

Проблемы и перспективы формирования финансовой грамотности в контексте функциональной грамотности у подростков

Статья посвящена анализу проблем и перспектив формирования финансовой грамотности среди подростков в контексте функциональной грамотности. В ходе исследования рассматриваются современные вызовы, с которыми сталкиваются подростки в области управления личными финансами. Особое внимание уделяется значению функциональной грамотности, которая включает умения чтения, письма и работы с числовой информацией, для успешного принятия финансовых решений. Обсуждаются как отечественные, так и зарубежные подходы к финансовому образованию, а также результаты их применения. В заключение статьи подчеркивается необходимость интеграции программ финансового образования в образовательные стандарты в рамках внеучебной деятельности, которая предназначена для формирования ответственного и финансово грамотного поколения, а также описываются разработанные критерии для определения уровня сформированности финансовой грамотности подростков.

Ключевые слова: Финансовая грамотность, функциональная грамотность, подростки, финансовое образование, критическое мышление.

Vera Valentinovna Belkina,
Andrey Alexandrovich Smetannikov
Yaroslavl

Problems and prospects of financial literacy formation among adolescents

The article is devoted to the analysis of the problems and prospects of financial literacy formation among adolescents. The study examines the financial issues faced by teenagers in the field of personal finance management. Special attention is paid to the importance of functional literacy which includes the skills of reading, writing and working with numerical information, for successful financial decision-making. Both domestic and foreign approaches to financial education are discussed as well as the results of their application. In conclusion, the article highlights the need to integrate financial education programs into educational standards within the framework of extracurricular activities which are designed to form a responsible and financially literate generation and describes the criteria developed to determine the level of financial literacy among adolescents.

Keywords: financial literacy, functional literacy, teenagers, financial education, critical thinking.

Введение. В условиях современных экономических реалий и стремительных изменений в финансовой среде, вопрос формирования финансовой грамотности приобретает особую значимость, особенно среди подростков, находящихся на этапе становления своей личной последовательности в финансовых вопросах. Финансовая грамотность, как комплекс знаний, умений и навыков, необходима для принятия обоснованных финансовых решений, что влияет на уровень жизни и благосостояния будущих поколений. По данным Всемирного банка, финансовая грамотность становится не только важным фактором индивидуального благосостояния, но и ключевым компонентом экономической устойчивости стран (World Bank, 2021). Учитывая динамичное развитие технологий и финансовых инструментов, подростки часто сталкиваются с новыми вызовами, такими как кибербезопасность, управление долгами и инвестиционные риски.

В российском научном сообществе тема финансовой грамотности поддерживается рядом исследователей. Так, работы М. А. Левченко (2020) подчеркивают необходимость интеграции финан-

совых знаний в школьные учебные программы, акцентируя внимание на недостаточном уровне преподавания и на отсутствии целенаправленных методологических подходов. Левченко также указывает на важность подготовки учителей, чтобы они могли эффективно передавать знания в области финансовой грамотности.

А.В. Сергеева (2019) акцентирует внимание на ситуации, когда подростки часто не имеют доступа к необходимым знаниям и ресурсам для грамотного управления личными финансами. Исследования показывают, что лишь 15% подростков могут адекватно оценить свои финансовые потребности и риски, что подчеркивает актуальность проблемы.

Опыт зарубежных стран обогащает понимание подходов к формированию финансовой грамотности. Исследования, проведенные UNESCO и OECD, выявили, что интеграция финансового образования в школьные программы в таких странах, как Австралия, Канада и Новая Зеландия, привела к существенному повышению уровня финансовой осведомленности среди подростков [9, С. 1156-1159].

Эти страны акцентируют внимание на практических аспектах, таких как использование реальных сценариев и практические занятия, что позволяет подросткам увидеть применимость знаний к своей жизни [1, С. 80].

Также стоит отметить работу К.К. Bacili (2020), который анализировал эффективность программ финансового образования в школах Европы и выявил, что успешные программы включают взаимодействие между учителями, родителями и местными сообществами, что способствует формированию общего подхода к обучению финансовой грамотности.

Таким образом, актуальность формирования финансовой грамотности среди подростков не вызывает сомнений, находясь на пересечении социально-экономических, образовательных и культурных аспектов. Опыт как отечественных, так и зарубежных ученых подчеркивает необходимость комплексного подхода к этой проблеме и показывает, что грамотное управление финансами является важным навыком, который должен развиваться с раннего возраста. Необходимость формирования финансовой грамотности требует принятия активных мер для интеграции финансового образования в образовательные программы и вовлечения всех заинтересованных сторон в процесс обучения.

Особое внимание следует уделить функциональной грамотности, охватывающей умения подростков не только работать с информацией, но и эффективно применять эти знания в повседневной жизни, включая управление личными финансами [2, С. 25- 36].

Исследования показывают, что подростки часто оказываются не подготовленными к экономическим вызовам. Данные международных исследований, таких как исследование PISA, показывают, что в 2018 году уровень финансовой грамотности среди подростков в России находился ниже среднего мирового уровня, что подтверждает необходимость внедрения программ по финансовому образованию.

Исследовательская часть. Финансовая грамотность и функциональная грамотность становятся важными компонентами современного образования, особенно для подростков. В условиях быстро меняющегося финансового мира подростки сталкиваются с рядом вызовов, требующих от них не только знаний, но и умений для успешного взаимодействия с финансовыми инструментами. Финансовая грамотность, как способность принимать взвешенные финансовые решения, напрямую связана с функциональной грамотностью, которая обозначает навыки, необходимые для успешного участия в обществе и работе.

Функциональная грамотность оказывается ключевым элементом в процессе формирования финансовой грамотности. Она включает в себя навыки чтения, письма и работы с числовой информацией, которые необходимы для осознанного управления личными финансами. Критическое

мышление и способность анализировать информацию позволяют подросткам принимать взвешенные решения в условиях неопределенности [13, С. 98-111.]

Анализ имеющихся исследований и опыта реализации идей финансовой грамотности в образовании позволили зафиксировать наличие следующих **проблем.**

1. Недостаток системного подхода в реализации вопросов повышения финансовой грамотности в образовании

Одной из ключевых проблем является отсутствие интеграции финансовой грамотности в школьные программы. Согласно исследованиям, М.А. Левченко, в 2020 году, только 25% образовательных учреждений в России включают элементы финансового образования в общий учебный план. Это приводит к тому, что подростки не получают теоретических и практических знаний, необходимых для успешного управления своими финансами.

2. Низкий уровень педагогической подготовки.

Финансовая грамотность требует от учителей специфических знаний и навыков, которых в большинстве случаев не хватает. А.В. Сергеева указывает, что более 60% учителей не проходят специальной подготовки по финансовой грамотности, что приводит к неподобающему качеству обучения и недостаточной мотивации учащихся.

3. Отсутствие осознания важности финансовой грамотности обучающимися

Подростки часто не понимают, почему финансовые знания важны. Исследование проводил М.С. Попов 2021, которое выявило, что 70% подростков не имеют ясного представления о том, что такое финансовая грамотность и как она может повлиять на их будущее, что затрудняет их обучение.

Формирование финансовой грамотности у подростков является многогранной задачей, требующей интеграции знаний из различных областей. Важность этой темы подчеркивается не только исследованиями, но и реалиями повседневной жизни, когда молодое поколение сталкивается с различными финансовыми вызовами, включая кредиты, квартиру и управление доходами. В этом контексте функциональная грамотность представляет собой важную основу, обеспечивающую эффективность принятия финансовых решений.

Функциональная грамотность определяется как способность индивида использовать свои навыки, знания и умения в повседневной жизни. Она охватывает три основных компонента: чтение, математику и навыки работы с информацией. Финансовая грамотность, в свою очередь, является специфическим аспектом функциональной грамотности и включает умение понимать, анализировать и применять финансовую информацию для принятия осознанных решений [3, С. 90-93.]

Функциональная финансовая грамотность в исследованиях PISA становится все более актуальной темой в свете современных экономических

реалий. PISA (Программа международной оценки учащихся) оценивает не только академические навыки, но и способность подростков принимать обоснованные решения в финансовых вопросах. Исследования показывают, что многие подростки сталкиваются с проблемами при управлении своими финансами. Это связано с недостаточной подготовкой в области финансового обучения в школах [7, С. 70-72.]. Финансовая грамотность охватывает такие аспекты, как составление бюджета, управление долгами и основами инвестирования. Недостаток знаний в этих областях может привести к финансовой неустойчивости и затруднениям в будущем. На основании данных PISA видно, что многие учебные программы не уделяют должного внимания этой области. Важно интегрировать финансовую грамотность в существующие учебные курсы и предоставить учащимся практические навыки. Это позволит им более эффективно справляться с реальными финансовыми проблемами. Современные технологии также могут играть ключевую роль в обучении финансовой грамотности.

Исследования PISA подчеркивают, что подростки должны быть готовы к финансовым вызовам, которые их ждут во взрослой жизни. Образовательные программы должны адаптироваться и предлагать актуальные материалы. Возрастающая зависимость от кредитов и финансовых услуг требует от молодежи осознанного подхода к управлению своими средствами. Однако не все страны одинаково

успешно вовлекают финансовую грамотность в учебный процесс. Некоторые нации уже внедрили курсы, где студенты учатся основам финансовой безопасности. Другие же все еще сталкиваются с трудностями в создании адекватных учебных стандартов [8, С. 28-33.]. Это указывает на необходимость международного сотрудничества для обмена эффективными практиками. Обучение финансовой грамотности должно продолжаться на протяжении всего образования. Именно поэтому PISA играет решающую роль в определении потребностей в обучении. Высокий уровень функциональной финансовой грамотности способствует укреплению экономики в целом. В конечном счете, успешное управление личными финансами ведет к более устойчивому финансовому будущему.

Таким образом, финансовая грамотность в контексте функциональной является критически важным аспектом, который должен быть в центре образовательных программ. Исследования PISA подчеркивают, что выделение времени и ресурсов для развития этих навыков имеет большое значение для будущих поколений. Образование должно быть ориентировано на практическое применение знаний, что поможет подросткам уверенно вступить в финансовую жизнь [14, С.17-24.]

В таблице 1 представлен опыт изучения исследуемой категории в работах отечественных и зарубежных ученых.

Таблица 1

Опыт исследуемой категории в работах отечественных и зарубежных ученых

Автор	Характеристика исследования
А. Кольцов	Изучает внедрение финансового образования в школьные программы. В своих работах он говорит о необходимости интеграции финансовой грамотности в общую систему образования для повышения функциональной грамотности
Е. Шевченко	Обращает внимание на недостаточный уровень финансовой грамотности среди подростков и предлагает методические рекомендации для школьного обучения, включая практические упражнения
A. Lusardi	Проведенные исследования показывают, что финансовая грамотность напрямую связана с принятием обоснованных финансовых решений, что подчеркивает значение ее изучения в рамках функциональной грамотности
J. Gallo	Выделяет важность практического обучения, используя кейсы из реальной жизни для улучшения финансовой грамотности и закрепления навыков среди подростков
H. Yoshino	Развивает концепции создания интерактивных платформ для обучения финансовым основам, включая элементарную математику, что способствует повышению функциональной грамотности
S. Mandel	В своих исследованиях акцентирует внимание на том, что финансовая грамотность должна быть частью курса по общей грамотности, чтобы формировать устойчивые навыки у подростков
L. Hira	Предлагает разработки учебных модулей, нацеленных на активное вовлечение студентов в процесс изучения финансов, что способствует развитию не только финансовой, но и общей функциональной грамотности
M. Atkinson	Исследует влияние финансовой грамотности на способность подростков управлять своими финансами и доходами в будущем, поддерживая идеи интеграции финансовых знаний в образовательные программы
R.B. Cama	Акцентирует внимание на культурных аспектах, влияющих на финансовое поведение подростков, и предлагает адаптированные решения для повышения уровня финансовой грамотности
N. Z. Gore	Разработал ряд подходов к интеграции финансового обучения в школьные планы, основанных на международном опыте и адаптированных к локальным условиям

Мы приходим к выводу, что исследование проблемы формирования финансовой грамотности в контексте функциональной грамотности у подростков требует комплексного подхода, основанного на существующих научных данных и практическом опыте. Существенное внимание следует уделять интеграции финансовой грамотности в систему образования, что позволит подросткам лучше ориентироваться в финансовом мире и принимать обоснованные решения в будущем.

Несмотря на вышеуказанные проблемы, современная образовательная политика предлагает ряд возможностей для улучшения ситуации [15, С. 44–54].

1. Интеграция финансовой грамотности в образовательные программы.

Одним из эффективных решений является внедрение образовательных курсов, посвященных финансовой грамотности, в школьные программы. Например, курс «Финансовая грамотность» успешно реализуется в некоторых странах, где показатели финансовой осведомленности среди подростков значительно выросли (European Banking Authority, 2020).

2. Использование инновационных методик обучения.

Применение интерактивных методов и технологий, таких как геймификация, может значительно повысить интерес подростков к финансовым вопросам. В исследовании М.Н. Кузнецовой (2022) было показано, что уроки, проведенные с использованием игровых методов, увеличивают усвояемость материала на 40%.

3. Развитие программ дополнительного образования.

Организация внеучебной деятельности, включающей семинары и тренинги по финансовой грамотности, может стать важным инструментом в борьбе с низким уровнем финансовой осведомленности. Примером может служить программа «Финансовая академия», которая была внедрена в ряде российских регионов и продемонстрировала значительное улучшение навыков финансового планирования среди подростков (Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, 2021).

4. Повышение роли семейного воспитания.

Привлечение родителей к процессу формирования финансовой грамотности является значительным фактором. Исследования показывают, что подростки, чьи родители активно обсуждают финансовые вопросы, имеют более высокие показатели финансовой грамотности (Friedline, 2019). В этом контексте программы, направленные на обучение родителей, также могут оказать положительное воздействие на финансовую осведомленность их детей.

В свою очередь, мы предлагаем формировать финансовую грамотность через три компонента (когнитивный, поведенческо-деятельностный, эмоционально-ценностный):

1. Когнитивный компонент (охватывает знания и понимание финансовых понятий, включая основы бюджетирования, сбережений, долговых

обязательств и инвестиций. Важно, чтобы подростки понимали не только теоретические аспекты, но и практическое применение этих знаний).

2. Поведенческо-деятельностный (компонент включает в себя практическое применение когнитивных знаний, что помогает формировать навыки и поведение, необходимые для эффективного управления финансами).

3. Эмоционально-ценностный компонент (включает в себя формирование установок и ценностных ориентиров в отношении денег. Важно, чтобы подростки понимали, что финансовые решения должны базироваться не только на логике, но и на личных и социальных ценностях.)

Стратегически важным аспектом формирования финансовой грамотности у подростков является создание организационно-педагогических условий, облегчающих обучение. Одним из ключевых направлений является внедрение программ в систему внеучебной деятельности [4, С. 73–80].

1. Внедрение программ во внеучебную деятельность «Финансовая грамотность от А до Я». Внеучебные занятия могут стать важным дополнением к основному учебному процессу. Разработка и внедрение специализированных программ по финансовой грамотности во внеучебную деятельность подразумевает создание клубов, семинаров и мастер-классов, где подростки смогут активно участвовать в обсуждениях, тренингах и практических занятиях по управлению финансами. Это обеспечит не только теоретическую, но и практическую подготовку, позволяя подросткам применить полученные знания в жизни.

2. Разработка собственных критериев сформированности финансовой грамотности.

Эффективность внедряемой программы можно измерять с помощью собственных критериев, что позволит оценивать уровень финансовой грамотности у подростков. Возможно использование многоуровневой системы оценок, которая будет включать в себя:

- знания (основные финансовые понятия и термины);
- навыки (способность создавать и управлять бюджетом);
- поведенческие аспекты (финансовые решения и их результаты);
- установки и ценности (отношение к сбережениям, инвестициям и расходам).

Подобная система оценки поможет не только выявить текущее состояние финансовой грамотности, но и сформировать индивидуальные траектории обучения для подростков.

Важно подчеркнуть, что содержательные аспекты тем каждого блока варьируются в зависимости от возрастной группы и типа образовательной организации, в котором проводится занятие. Полученные результаты позволяют оценить уровень сформированности финансовой грамотности, который представлен в таблице 2.

Уровни сформированности финансовой грамотности

<i>Уровень 1 – «Финансовый дебютант»</i>			
Уровень 1.1 <i>Элементарная финансовая азбука</i>	- умение читать финансовую информацию - умение выполнять простые финансовые расчеты - знание о том, что такое деньги (виды денег, значимость денежных средств)	Уровень 1.2. <i>Простая финансовая грамотность</i>	- умение распознавать и защищаться от финансовых мошенников; - умение совершать расчетные финансовые операции; - умение контролировать свои финансы
<i>Уровень 2 – «Финансовый ученик»</i>			
Уровень 2.1. <i>Начало финансовой самостоятельности</i>	- способность самостоятельно планировать личный бюджет; - умение распоряжаться своими доходами и расходами; - знание и понимание правил построения бюджета	Уровень 2.2. <i>Финансовая независимость</i>	- умение составлять личный финансовый план; - умение приумножать свои финансы; - способность формировать «Финансовую подушку безопасности» - владение базовыми финансовыми инструментами «банковский вклад», «кредит» - понимание финансового инструмента «Инвестиции»
<i>Уровень 3 – «Финансовый профессор»</i>			
Уровень 3.1. <i>Финансовая уверенность</i>	- умение разбираться в финансовых инструментах; - умение приумножить свой капитал; - владение фундаментальными инструментами – страхованием и пенсией; - знание основ финансовой грамотности	Уровень 3.2. <i>Финансовая экспертность</i>	- уверенное вложение денежных средств, с целью получения прибыли; - создание собственного бизнеса; - умение разбираться в нормативно-правовых финансовых документах; - понимание как устроены и работают различные финансовые организации; - знание на углубленном уровне финансовой грамотности

Для того чтобы процесс формирования финансовой грамотности прошёл эффективно, необходимо уделить этому значительное количество времени, поскольку это является неотъемлемой частью системы современного образования. Актуальность и целесообразность такого подхода к обучению обусловлены следующими факторами:

- в подростковом возрасте существует возможность охватить все слои населения с целью обучения финансовой грамотности. Именно в этом возрасте закладывается фундамент основных знаний, умений и навыков в финансовой сфере.
- происходит значительный рост обучающихся, которые принимают различные финансовые решения в раннем возрасте (осуществление оплаты через банковские приложения, планирование карманных денег, элементарные знакомства с финансовыми инструментами).

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что формирование финансовой грамотности

необходимо начинать с подросткового возраста, поскольку финансовый эффект будет проявляться постепенно, и благодаря этому произойдёт рост финансовой грамотности. Работая в данном направлении, можно сформировать и развить финансовое мышление, освоить базовый понятийный аппарат, приобрести элементарные финансовые навыки, которые необходимы подростку для существования в современном мире.

Заключение. Исследование формирования финансовой грамотности у подростков в контексте функциональной грамотности выявило ключевые проблемы и перспективы, которые требуют тщательного анализа и комплексного подхода.

На современном этапе наблюдается катастрофический дефицит финансовых знаний среди подростков, что оставляет их уязвимыми к финансовым рискам и манипуляциям. Подростки, вводимые в мир финансовых взаимодействий без минимальной базы знаний, рискуют в будущем

столкнуться с трудностями, связанными с управлением личными финансами, выбором кредитных продуктов и инвестированием. Это подчеркивает острую необходимость создания эффективных программ обучения финансовой грамотности.

Перспективами данной сферы являются интеграция финансовой грамотности в общий образовательный процесс, акцент на функциональную грамотность и использование междисциплинарных подходов. Важно рассматривать финансовую грамотность не как отдельный предмет, а как компонент, пронизывающий все аспекты образования.

Формирование финансовой грамотности у подростков через когнитивный, поведенческий и эмо-

ционально-ценностный компоненты является необходимым шагом для подготовки их к взрослой жизни. Внедрение специализированных программ в рамках внеучебной деятельности и разработка критериев оценки успешности позволят создать благоприятные условия для глубокого освоения финансовых знаний и навыков. Это, в свою очередь, приведет к повышению уровня финансовой безопасности подростков и их уверенности в управлении собственными финансами. Создание комплексной системы преподавания финансовой грамотности станет важным вкладом в будущее, обеспечивая подросткам не только знания, но и необходимые навыки для достижения благосостояния и устойчивости.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Брехова, Ю.В. Финансовая грамотность : метод. рекомендации для учителя : 5–6 классы общеобразоват. организаций / Ю.В. Брехова, А.П. Алмосов, Д.Ю. Завьялов. – Москва : ВИТА-ПРЕСС, 2014. – 80 с. – Текст : непосредственный.
2. Васильев, Ю.К. Экономическое воспитание и образование подрастающего поколения / Ю.К. Васильев, И.А. Сасова. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2017. – № 1. – С. 25-36.
3. Винникова, И.С. Применение современных педагогических технологий при изучении основ финансовой грамотности в школе / И.С. Винникова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-2. – С. 90-93.
4. Городецкая, Н.И. Формирование финансовой грамотности учащихся основной школы в современных условиях / Н.И. Городецкая, Е.Л. Рутковская. – Текст : непосредственный // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2019. – № 4. – С. 73–80.
5. Григорьев, Д.В. Внеучебная деятельность школьников / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – Москва : Просвещение, 2022. – 223 с. – Текст : непосредственный.
6. Королькова, Е.С. Формирование финансовой грамотности при решении познавательных заданий / Е.С. Королькова. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 4 (61). – С. 196–207.
7. Котлова, И.Ю. Повышение уровня финансовой грамотности / И.Ю. Котлова. – Текст : непосредственный // Вестник Библиотечной Ассамблеи. – 2017. – № 4. – С. 70-72.
8. Кочурова, Е.Э. Пути повышения уровня финансовой грамотности учащихся основной школы / Е.Э. Кочурова, М.Ю. Романова. – Текст : непосредственный // Начальное образование. – 2019. – № 5 (94). – С. 28-33.
9. Кошкина, Д.И. Проблемы и перспективы повышения финансовой грамотности населения в современных условиях / Д.И. Кошкина, Н.Е. Тихонюк. – Текст : непосредственный // Экономика и предпринимательство. – 2018. – № 12. – С. 1156-1159.
10. Методические рекомендации по интеграции финансовой грамотности в систему общего образования / авт.-сост. Э.В. Рогатенюк, Г.Г. Находкина. – Симферополь : ГБОУ ДПО РК КРИППО, 2022. – 46 с. – URL: https://www.kripo.ru/files/metod2023/05_08_22-1.pdf (дата обращения: 20.01.2025). – Текст : электронный.
11. Першина, Ю.В. Место и роль учебного курса «Основы финансовой грамотности» в современной школе / Ю.В. Першина, Т.Ю. Ермина. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2017. – № 6. – С. 3-9.
12. Половникова, А.В. Задания по финансовой грамотности в контексте реализации системно-деятельностного подхода: особенности моделирования и опыт апробации / А.В. Половникова, А.А. Козлова. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 4 (61). – С. 159–176.
13. Рутковская, Е.Л. Финансовая грамотность как компонент функциональной грамотности: подходы к разработке учебных заданий / Е.Л. Рутковская. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 4 (61). – С. 98-111.
14. Рутковская, Е.Л. Функциональная грамотность: от оценки к формированию / Е.Л. Рутковская. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика : сб. науч. ст. – Москва : Книгодел, 2021. – Вып. VIII. – С. 17-24.
15. Рутковская, Е.Л. Факторы формирования финансовой грамотности школьников / Е.Л. Рутковская. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1, № 2 (37). – С. 44–54.

REFERENCES

1. Brekhova, Yu.V., Almosov, A.P. and Zavyalov, D.Yu. (2014), "Financial literacy: a methodical recommendations for teachers: for 5-6 grades of general educational organizations", Moscow: VITA-PRESS, 80 p. (in Russian)
2. Vasiliev, Yu.K. and Sasova, I.A. (2017), "Economic education and education of the younger generation", *Pedagogics*, no. 1, pp. 25-36. (in Russian)
3. Vinnikova, I.S. (2019), "The use of modern pedagogical technologies in the study of the basics of financial literacy in school", *Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 65-2, pp. 90-93. (in Russian)

4. Gorodetskaya, N.I. and Rutkovskaya, E.L. (2019), "Formation of financial literacy of primary school students in modern conditions", *Teaching History and Social Studies at School*, no. 4, pp. 73–80. (in Russian)
5. Grigoriev, D.V. and Stepanov, P.V. (2022), "Extracurricular activities of schoolchildren", Moscow: Prosveshchenie, 223 p. (in Russian)
6. Korolkova, E.S. (2019), "Formation of financial literacy in solving cognitive tasks", *Domestic and Foreign Pedagogy*, vol. 1, no. 4 (61), pp. 196–207. (in Russian)
7. Kotlova, I.Y. (2017), "Improving Financial Literacy", *Bulletin of the Library Assembly*, no. 4, pp. 70–72. (in Russian)
8. Kochurova, E.E. and Romanova, M.Yu. (2019), "Ways to improve the financial literacy levels of primary school students", *Primary Education*, no. 5 (94), p. 28–33. (in Russian)
9. Koshkina, D.I. and Tikhonyuk, N.E. (2018), "Problems and prospects of improving financial literacy of the population in modern conditions", *Economics and Entrepreneurship*, no. 12, pp. 1156–1159. (in Russian)
10. Rogatenyuk, E.V. and Nakhodkina, G.G. (2022), *Methodological recommendations on the integration of financial literacy into the general education system* [pdf], Simferopol, 46 p., available at: https://www.krippo.ru/files/metod2023/05_08_22-1.pdf [Accessed 20.01.2025]. (in Russian)
11. Pershina, Yu.V. and Eremina, T.Yu. (2017), "The place and role of the course "Fundamentals of Financial Literacy" in Modern Schools", *School Technologies*, no. 6, pp. 3–9. (in Russian)
12. Polovnikova, A.V. and Kozlova, A.A. (2019), "Financial literacy tasks in the context of the implementation of a system-activity approach: modeling features and testing experience", *Domestic and Foreign Pedagogy*, vol. 1, no. 4 (61), pp. 159–176. (in Russian)
13. Rutkovskaya, E.L. (2019), "Financial literacy as a component of functional literacy: approaches to the development of educational assignments", *Domestic and Foreign Pedagogy*, vol. 1, no. 4 (61), pp. 98–111. (in Russian)
14. Rutkovskaya, E.L. (2021), "Functional literacy: from assessment to formation", *Urgent Issues of the Humanities: Theory, Methodology, Practice: collection of Scientific Articles*, Moscow: Knigodel, pp. 17–24. (in Russian)
15. Rutkovskaya, E.L. (2017), "Factors in the formation of financial literacy in schoolchildren", *Domestic and foreign pedagogy*, vol. 1, no. 2 (37), pp. 44–54. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

В.В. Белкина, доктор педагогических наук, декан факультета социального управления, профессор кафедры педагогических технологий, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им К.Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия, e-mail: verabelkina@mail.ru.

А.А. Сметанников, аспирант 3-го года обучения, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им К.Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия, e-mail: smetannikov173@yandex.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

V.V. Belkina, Doctor of Pedagogical Sciences, Dean, Faculty of Social Management, Professor of the Department of Pedagogical Technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia, e-mail: verabelkina@mail.ru.

A.A. Smetannikov, 3rd year Graduate Student, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia, e-mail: smetannikov173@yandex.ru.

УДК 372

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_14

**Маргарита Викторовна Булыгина,
Наталья Павловна Девяткова
г. Шадринск**

Мнемотехника в обучении немецкому языку школьников с задержкой психического развития

Обучение иностранному языку в отечественной системе образования обязательно для всех школьников вне зависимости от их интеллектуальных способностей или физических возможностей. Для детей с особыми образовательными возможностями предусмотрены специальные условия обучения, чаще всего реализуемые в инклюзивном образовании. Статья посвящена проблемам обучения иностранному языку (немецкому) детей с задержкой психического развития. Основываясь на их психолого-педагогической характеристике, авторы выделяют общие и частные особенности их обучения немецкому языку и предлагают одно из актуальных направлений современной методики – мнемотехнику для реализации поставленных программой требований в иноязычном образовании. Использование приемов мнемотехники позволяет развивать как личностные характеристики обучаемых, так и дает возможность формирования иноязычной коммуникативной компетенции, например, в формировании лексических и грамматических навыков, поэтому может рассматриваться перспективным методическим направлением в обучении детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: иностранный (немецкий) язык, школьники с задержкой психического развития, особые образовательные потребности, комфортная образовательная среда, методическая схема обучения, приемы мнемотехники.

**Margarita Viktorovna Bulygina,
Natalia Pavlovna Devyatkova
Shadrinsk**

Mnemonics in teaching German to school students with learning disabilities

Foreign language education in the domestic education system is essential for all school students, regardless of their intellectual abilities or physical capabilities. Special training conditions are provided for children with special educational needs, most often implemented through inclusive education. This article is devoted to the issues related to teaching foreign languages (German) to children with learning disabilities. Based on their psychological and pedagogical characteristics, the authors identify general and specific features of their German language learning and propose one of the relevant areas of contemporary methodology – mnemonics – to meet the requirements set by the program in foreign language education. The use of mnemonic techniques not only helps develop personal characteristics of the learners but also facilitates the formation of foreign language communicative competence such as in developing lexical and grammatical skills. Therefore, it can be regarded as a promising methodological direction in the education of children with learning disabilities.

Keywords: foreign (German) language, students with learning disabilities, special educational needs, comfortable educational environment, methodological teaching scheme, mnemonic techniques.

Введение. Иностранный язык признается сегодня важным учебным предметом в отечественной системе образования. На многих уровнях отмечается его личностная, социальная и государственная значимость, он обладает социально-коммуникативной направленностью и характеризуется значительной интегративностью, как учебно-предметного, так и общественно-культурного свойства. Из года в год раскрываются новые грани воспитательно-образовательного потенциала предмета, он становится средством познания и расширения индивидуальной картины мира и обеспечивает вхождение обучающихся в диалог культур [9], [18]. Ни у кого уже не вызывает сомнения факт, что иностранный язык должен изучаться всеми обучаемыми и, начиная с раннего возраста.

Не должны остаться в стороне и обучаемые с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), число которых в отечественной системе образования постоянно увеличивается. Для них изучение иностранного языка – это хорошая возможность общего и коррекционного развития, расширения кругозора, совершенствования коммуникации, преодоления трудностей и барьеров общения и т.д. Однако обучение таких детей должно осуществляться в условиях комфортной развивающей образовательной среды, в которой обучаемый с ОВЗ получил бы возможность разностороннего развития наравне со своими здоровыми сверстниками. Вхождение в нашу школу инклюзии нацеливает педагогов на поиск новых методических решений для достижения результатов, обозначенных нормативными документами (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС, Программы обучения и иные подзаконные акты). Проведенные ранее исследования доказывают, что для создания комфортной развивающей образовательной среды необходимы как материально-технические средства, так и знание психолого-педагогических особенностей детского коллектива, но ведущей остается методика обучения, реализуемая в разработанной учителем методической схеме, как определенной последовательности в интеграции методических приемов и технологий обучения [2].

Актуальность видится нам в разработке методической схемы обучения немецкому языку, основанной на приемах мнемотехники (техниках визуализации и методе ассоциаций), обучаемых с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

Новизна исследования заключается в адаптации приемов мнемотехники к процессу обучения лексике и грамматике немецкого языка школьников среднего этапа обучения с задержкой психического развития.

Практическая значимость заключается в описании апробированной методической схемы обучения немецкому языку на основе нескольких приемов мнемотехники для экстраполяции в массовую отечественную школу в условиях инклюзивного образования для детей с ЗПР.

Цель исследования: на основе выделенных психолого-педагогических особенностей детей с ЗПР разработать и применить практически методическую схему обучения немецкому языку на среднем этапе обучения с использованием возможностей мнемотехники, детализированной в технике визуализации и методе ассоциаций.

Цель исследования определила следующие задачи:

1. Изучить и описать психолого-педагогические особенности детей с ЗПР применительно к обучению иностранному (немецкому) языку.
2. Изучить применение мнемотехники в обучении иностранному языку.
3. Описать опыт практического использования техники визуализации и метода ассоциаций в обучении лексике и грамматике немецкого языка на средней ступени обучения (7 класс) в условиях массовой отечественной школы в условиях инклюзии.

Исходя из определения мнемотехники, как «науки о запоминании, предлагающей совокупность приемов, способов и искусственных ассоциаций, облегчающих запоминание, увеличивающих объем памяти и облегчающих вспоминание» [16, С.90], отмечается, что мнемотехника (или мнемоника) основывается на запоминании новой инфор-

мации путем преобразования ее в образы и составления связей между ними (вербальные или визуальные приемы и методики). Это дает возможность определенным образом структурировать материал, быстрее вводить его в долговременную память, активизировать хранящуюся в памяти информацию и путем образования искусственных ассоциаций увеличивать объем памяти.

Проследивая ее историческое развитие, следует упомянуть, что проблема развития и укрепления памяти была актуальна с давних времен. Тогда же обратили внимание на такую особенность «языка» мозга, как образы, и прежде всего образы зрительные. Мнемотехника насчитывает как минимум две тысячи лет. С этим явлением связаны такие всемирно известные имена как Пифагор Самосский (ему приписывается авторство термина, VI в. до н.э.), Цицерон (ему приписывают первый сохранившийся труд на эту тему), Аристотель (обучал этому искусству своего ученика Александра Македонского), Джордано Бруно (изучал, разрабатывал и преподавал мнемотехнику) и многие другие. В истории осталось немало имен людей с феноменальной памятью, которые развивали ее на основе мнемотехники [16].

Возобновившийся интерес к мнемотехнике фиксируется с XIX в. и отмечается ее использование в зарубежной педагогике (мнемонический метод преподавания А. Язвинского, доказательство эффективности использования для педагогов К. Отто (Ревентлов)). Конец XIX – начало XX вв. ознаменовались вниманием отечественных ученых к проблеме (С.Д. Файнштейн, Г.И. Челпанов, Х.М. Шиллер-Школьник). А.Р. Лурия предпринял попытку научного определения мнемоники и описал метод синестезии. Современные ученые решают проблемы совершенствования механизмов запоминания: развитие суперпамяти (Д. О'Брайн), создание саморасширяющейся генеральной мнемонической матрицы и метод запоминания майндмэппинг (Т. Бьюзен) и т.д. [6].

Мнемотехника является перспективным направлением в изучении иностранных языков, так как этот предмет в значительной степени основан на запоминании. В методике преподавания хорошо известны интенсивные направления (например, И. Давыдовой, Г.А. Китайгородской, И.Ю. Шехтера и других), которые, хотя и представляют различные содержательные направления, но в основе имеют совершенствование процесса запоминания. На мнемотехнике основывают свою деятельность многие современные языковые школы и онлайн-курсы, приемы мнемотехники достаточно эффективны и активно используются во всех типах школ, включая высшую.

Сегодня уже сложно представить разностороннее образование без знания иностранных языков даже у обучаемых с патологиями, хотя сам процесс их «вхождения» в систему специального образования был долгим и не самым легким.

Исследования генезиса развития инклюзивного образования Н.М. Назаровой и Ф.Л. Ратнера отмечают факт его изначального появления в европейских странах в начале XIX в. (королевства Германии, Бавария, Франция, Австрия и Италия). Последовавшие идеи реформаторской педагогики привнесли вариативность форм и индивидуальный подход в обучение. Новый импульс для обучения детей с различными патологиями дали положения Монтессори-педагогики, распространившиеся в Италии, Германии, Великобритании, Голландии, и вызвавшие большой интерес в России. Обозначенный как социально-правовой этап (1960-1990 гг.) развития инклюзивного образования связан с принятием фундаментальных нормативно-правовых актов, защищающих права ребенка, предоставлением равных возможностей для инвалидов, образованием лиц с особыми потребностями и т.д.

В России педагогическое сообщество долгое время оставалось приверженцем специального образования, а инклюзивное образование находилось в рамках эксперимента, и только в первое десятилетие XXI в. сменилось «инклюзией без границ» [19].

В рамках последнего направления нашлось место и учебному предмету «Иностранный язык». Если начало его внедрения ознаменовалось дискуссией о нужности/ненужности предмета и его пользе для обучаемых с ОВЗ [20], то сегодня исследования уже ведутся по многим направлениям. Известны практические наработки в таких направлениях, как: коррекционно-педагогическая помощь [17], изучение особенностей обучения иностранному языку [13], [15], подготовка учителей иностранного языка и создание авторских методик обучения [2], [4], [14]. Не последнее место занимают в современных исследованиях и возможности мнемотехники в иноязычном образовании детей с ОВЗ: разрабатываются принципы [10], изучаются возможности мнемотехники в различных сферах обучения [6], [8], [16].

Исследовательская часть. Исследование базируется на ряде основополагающих научных подходов, таких как: деятельностный подход к становлению личности (А.Н. Леонтьев) и в обучении иностранному языку (З.М. Биболетова, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.В. Крылова, З.Н. Никитенко, А.В. Щепилова и другие), личностно ориентированный, культурно-исторический подход в образовании, необходимость духовного и ценностного воспитания в современной общеобразовательной школе, в том числе средствами иностранного языка (З.М. Биболетова, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.В. Крылова, А.А. Миролюбов, З.Н. Никитенко, А.В. Щепилова, Е.А. Ямбург и другие), общенаучный системный подход в изучении явлений и процессов.

Теоретическая база исследования опиралась на теорию значимости каждого возрастного периода в развитии личности ребенка (А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин), положение об единстве закономер-

ностей развития детей с разным уровнем психофизического развития (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, М. Монтессори); на концептуальные положения гуманистической педагогики о высшей социальной ценности личности, о необходимости включения каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство.

Методы исследования включали полиаспектный анализ теоретической литературы по теме исследования, синтез полученной информации, педагогический мониторинг обучаемых в учебном процессе, обучающий поисковый эксперимент кратковременного характера с целью выявления основных положительных изменений в условиях инклюзивного обучения немецкому языку в результате использования приемов мнемотехники.

База исследования: МБОУ Катайская средняя общеобразовательная школа №1, г. Катайск. Возраст обучаемых: обучающиеся 7 класса. УМК авторов И.Л. Бим, Л.И. Рыжовой «Немецкий язык. 7 класс» основной общеобразовательной школы. Москва, изд-во «Просвещение», 2017 г. издания. Общая численность группы, изучающих немецкий язык 12 человек, гендерный состав: 3 девочки, 9 мальчиков. 3 обучающихся – дети с ЗПР, подтвержденной психолого-медико-педагогической комиссией. Выбор целевой группы детей с ОВЗ обусловлен значительным числом обучаемых с указанной патологией: по данным разных авторов, в российском социуме насчитывается от 10 до 15% детей с ЗПР различного генеза [17, С.53].

Из двух существующих подходов к обучению иностранному языку детей с ОВЗ (1) обучение в группе себе подобных (обычно, это школы 7 типа) и 2) включение ребенка с ОВЗ в учебный процесс в обычной группе детей в рамках инклюзивного образования) обучение реализовывалось в рамках второго подхода – инклюзии в обычную группу.

В результате предварительного педагогического наблюдения группа изучающих немецкий язык была условно поделена по интеллектуальным способностям на 2 подгруппы:

– 1 подгруппа: обучаемые с хорошо развитой наглядно-образной памятью, мышлением среднего уровня, обладающие способностью анализировать, обобщать, делать самостоятельные выводы, владеющие навыками самостоятельного труда, контролирующее свое поведение. Условно отрицательные характеристики касаются непостоянной концентрации внимания, недостатка трудолюбия, терпения, настойчивости в достижении поставленных учителем целей. Ошибки в немецком языке эти обучаемые исправляют под контролем со стороны учителя.

– 2 подгруппа (дети с ЗПР): обучаемые с развитием интеллекта ниже среднего, с замедленным темпом деятельности, недостаточно сформированными навыками самостоятельной учебной деятельности, неумением сконцентрироваться (любой посторонний раздражитель легко отвлекает их от вы-

полнения задания). Им сложно сохранять дисциплину на протяжении всего учебного занятия и контролировать свое поведение. Для обучаемых этой подгруппы характерно выполнение заданий строго по образцу, проявление недостаточного умения распределить внимание (успешно могут выполнять лишь 1-2 действия), неустойчивость внимания (произвольное внимание удерживается лишь раздражителем извне, либо интересным для ученика заданием). Обучаемым 2 подгруппы требуется дополнительное стимулирование и постоянный контроль со стороны учителя или помощи учащихся, имеющих более высокий уровень обученности в немецком языке.

Основным направлением кратковременного опытно-экспериментального обучения (проведенного в период проектно-технологической практики Н.П. Девятковой), стало обучение немецкому языку учащихся 7 класса на основе использования таких приёмов мнемотехники, как техника визуализации и метод ассоциаций по кинестетическому типу. Целевой доминантой выступили лексика и грамматика немецкого языка исходя из того, что они представляют собой важный аспект изучения. Именно на заучивание лексики тратится львиная доля учебного времени. Овладение грамматическими явлениями немецкого языка представляет собой значительные трудности для всех обучаемых, при этом грамматика выступает важной основой овладения любым языком. Лексические и грамматические навыки составляют базу формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции.

Для точного понимания исследуемой патологии детей необходим содержательный анализ термина «задержка психического развития». Им принято обозначать «темповое отставание развития психических процессов и незрелость эмоционально-волевой сферы у детей, которые потенциально могут быть преодолены с помощью специально организованного обучения и воспитания» и понимается как вариант психического дизонтогенеза [17, С.8]. Сюда относят такие нарушения нормального темпа психического развития обучаемого, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своем развитии от принятых психологических норм для данного возраста [1]. Термин ЗПР применим по отношению к обучающимся с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации, но не достигающими степени слабоумия [17, С.8]. К.С. Лебединская выделяет следующие клинические типы ЗПР, основываясь на этиопатогенетическом принципе: 1) ЗПР конституционального, 2) соматогенного, 3) психогенного и 4) церебрально-органического происхождения. Ими обусловлены имеющиеся нарушения познавательной деятельности, и по этой классификации происходит дифференциация учащихся в учебных заведениях.

При наличии разных точек зрения с клинической, психологической, педагогической сторон, разные авторы отмечают в характеристике детей с ЗПР следующие закономерности и особенности:

– К.С. Лебединская подчеркивает незрелость их эмоционально-волевой сферы, недоразвитость познавательной деятельности, которая выражается в сниженной активности в школьной деятельности, сложностях с восприятием и выполнением учебных заданий даже на уровне базовых навыков грамоты и счета [11];

– В.В. Лебединский считает, что у детей с ЗПР «речь идет лишь о замедлении темпа психического развития, которое чаще обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности» [12, С.54].

– Б.П. Пузанов определяет задержку психического развития как «особый тип аномалии, проявляющийся в нарушении нормального темпа психического развития ребенка, который может быть вызван дефектами конституции ребенка (гармоничный инфантилизм), соматическими заболеваниями, органическими поражениями центральной нервной системы (ММД) [7, С.32].

– О.В. Пантелеева выделяет в их личностной характеристике большую ранимость и утомляемость [15, С.168].

Основополагающие для изучения иностранного языка и формирования иноязычной коммуникативной компетенции психические процессы восприятия, памяти и внимания также имеют у обучаемых с ЗПР значительные отклонения:

– восприятие основывается на недостаточной, ограниченной и фрагментарной информации об окружающем мире, с нарушением таких его свойств как предметность и структурность; замедленный темп обработки информации не позволяет усваивать сложные условия и объекты, отсюда постоянное стремление заменить их простыми и, как следствие, дезориентация;

– память, как важная форма психического отражения реальности, состоящая из процессов запоминания, сохранения и последующего воспроизведения предыдущего опыта, снижена из-за нарушений в структуре умственной деятельности; исследователями отмечается неразвитость как произвольной, так и произвольной памяти, что выступает в свою очередь причиной снижения кратковременной (оперативной) памяти и неумением/невозможностью введения информации в память долговременную;

– внимание, роль которого трудно переоценить в концентрации познавательных процессов, характеризуется дефицитом, что выражается в рассеянности, невозможности работать более 10-15 минут и приводит к раздражительности, нежеланию заниматься, в отдельных случаях – к агрессии

по отношению к более успешным одноклассникам. Особые проблемы наблюдаются по отношению к вербальной информации, которая даже в занимательной форме может быть не воспринята. Таким образом, в характеристику внимания детей с ЗПР входят неустойчивость, снижение объема, меньшая концентрация и избирательность [11].

Из всего перечисленного складывается отставание в психическом развитии во всех сферах психической деятельности уже к началу школьного возраста. Однако следует отличать обучаемых с ЗПР от умственно отсталых: при сравнении дети с ЗПР имеют определенные трудности и сниженную работоспособность, но при оказании им в процессе обучения помощи, понимают поставленные перед ними задачи, научаются действовать по алгоритму. Они обладают потенциалом для развития названных выше психических процессов, речи и коммуникативных способностей, так как эти дети интеллектуально сохранны [20, С.100]. Как отмечают исследователи, это свидетельствует о наличии шансов дальнейшего развития, когда они смогут перейти от частично самостоятельных действий к полностью самостоятельным. В этом отношении важны компенсирующие факторы временного, лечебного и педагогического планов [11].

Исходя из вышеизложенного, совершенно ясно, что обучаемые с ЗПР изначально неуспешны в изучении любого иностранного языка. Учителя-практики, методисты и ученые, занимающиеся этой проблемой, отмечают, что «сами дети испытывают немалые трудности при изучении иностранного языка»: иноязычная лексика усваивается медленно и слабо используется в речи; возникают большие проблемы относительно усвоения грамматики: восприятие грамматических конструкций и последующее их использование также затруднено; остаются проблемы с пониманием связанных текстов при аудировании; трудно проходит усвоение форм диалогической речи, «построение монологической речи возможно только при наличии зрительных опор и в рамках хорошо отработанной ситуации» [20, С.100].

Но при этом учителя иностранных языков считают, что ни в коем случае нельзя отказываться от преподавания иностранного языка даже в школах 7 типа, необходима только смена приоритетов с результативности иноязычной коммуникации на общее развитие обучаемого (Т.А. Телегина, Н.Б. Новикова и другие). Подчеркивается, что именно средствами иностранного языка можно развивать у обучаемых с ЗПР память, мышление, речь, активизировать их познавательную деятельность, обогащать их знаниями об окружающей действительности. Однако обучение иностранному языку должно обязательно учитывать психофизиологические и интеллектуальные особенности детей с ЗПР.

К общим особенностям работы с детьми всех групп ОВЗ в условиях инклюзивного образования включают в первую очередь условия оказания кор-

реакционно-педагогической поддержки, реализуемые в блоках социально-образовательной интеграции [17, С.151-153]. Первым блоком выступает образовательная среда, в которой изучаются общеобразовательные предметы в условиях общеобразовательных классов. Второй блок ориентирован на создание специальной (коррекционной) образовательной среды, в которой изучаются более сложные в интеллектуальном плане предметы: математика, русский и иностранный языки, литературное чтение, трудовое обучение и т.д. (исключение делается лишь для детей с умственной отсталостью, у которых, например, иноязычное образование исключается из списка учебных предметов). Интегрированное обучение строится на программных, учебно-методических и дидактических материалах, объединяющих требования общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждений. Образовательный процесс должен строиться по государственным учебным планам и программам для общеобразовательных учреждений, современным ФГОС. Учитель интегрирует учебные программы в контексте учебно-тематического планирования по предметным дисциплинам.

Отличительной особенностью работы с детьми с ЗПР выступает наличие психолого-медико-педагогического сопровождения, состоящего в разработке и внедрении индивидуальных учебно-коррекционных маршрутов и программ с целью обеспечения психологической, педагогической, медицинской, социально-педагогической и логопедической помощи обучаемым [17, С.151-153].

При рассмотрении особенностей реализации иноязычного образования, дополнительными условиями обучения выдвигаются: наличие зрительных опор для усвоения различных структур, введение элементов игры, постоянная мотивация познавательной активности, ориентация на самостоятельную деятельность (по образцу или алгоритму), увеличенное время для выполнения заданных операций. Среди педагогических условий важным называется создание обучаемым «ситуации успеха» [15] и индивидуальное педагогическое сопровождение. Как особо отмечает О.В. Пантелеева, дети с ОВЗ «поддаются обучению при условии применения методик и техник, способствующих эффективному освоению их индивидуальной программы» [15, С.170].

Применительно к работе в условиях инклюзии с обучаемыми с ЗПР отмечается важность:

- методической подготовленности учителя иностранного языка, так как пока еще не созданы специальные и адаптированные программы и УМК по иностранному языку для детей с ЗПР. На практике обучение иностранному языку таких детей ведется по программам массовой общеобразовательной школы и педагогам не всегда удается соблюдать все заявленные там принципы обучения. Это касается, например, принципа новизны, так как избыток нового материала негативно сказывается на эффективности обучения детей с ЗПР. В этом слу-

чае требуется определенный опыт и профессиональные компетенции в области методики, возрастной педагогики, возрастной и специальной психологии [14]. В содержание методической компетенции учителя иностранного языка, работающего с детьми с ЗПР, обязательно входит владение методической схемой обучения, обязательными элементами которой выступают: психолого-педагогический настрой на определенный вид учебной деятельности, аттрактивная презентация материала, обязательная релаксация, введение дидактических игр, использование информационно-компьютерных технологий [4]. Наличие методической компетенции у учителя позволяет адаптировать, и, при необходимости, разрабатывать определенный учебный материал, подбирать соответствующие приемы и методы обучения.

- организации учебной деятельности, адекватной образовательной ситуации и удовлетворяющей образовательные потребности каждого обучающегося. Организация учебной деятельности у детей с ЗПР опирается на обязательную адаптацию учебных материалов. В этом аспекте отмечается некоторая стихийность по причине отсутствия единых принципов адаптации. Адаптация УМК происходит чаще всего стихийно, в зависимости от возможностей учебного заведения, самого педагога и сориентирована на упрощение. Сокращению и упрощению подвергаются тексты, лексический и грамматический материал, задания к ним, учебный материал разбивается на небольшие части, которые последовательно презентуются в течение довольно длительного времени [13]. Необходимо повторение изученного материала, часто в его исходной форме. Хорошую результативность в этом плане дает внедрение в процесс обучения игровых технологий [3].

- отличий в методике обучения: обучаемым с ЗПР задания даются четко, медленно, понятно, с дублированием на родном языке и обязательной обратной связью (правильно ли понято задание), при необходимости даются дополнительные пояснения или показывается алгоритм действий. Оптимально давать разнообразные задания, а также позволять ребенку говорить о ходе рассуждений и пояснять свои действия. При подаче материала следует использовать схемы, карточки для наглядности. Важна систематичность и последовательность [15, С.168]. По своей сути каждый учитель создает свою авторскую методику, элементы которой уникальны, так как в условиях инклюзии количественный состав и тип патологий вряд ли повторяются. Уникальность реализуемым методикам придает и современное требование разработки индивидуальной траектории освоения предмета обучаемыми [2].

- оценивания результативности обучения, которое выступает важным элементом, как в деятельности учителя, так и обучаемого. Умение оценивать результаты выполнения дидактических заданий и определять уровень развития навыков и коммуникативных умений входит в базовые компетенции учи-

теля. Но, применительно к детям исследуемой категории, оценивание ориентируется не на определяемую программой обучения результативность овладения иностранным языком, а на общее развитие школьника. Первичным становится педагогический мониторинг процесса овладения языком, как проявление всех обстоятельств процесса обучения. При относительно низких показателях владения иностранным языком, обучаемый с ЗПР может показать улучшение личностных характеристик: успешную социализацию в группе, рост мотивации обучения, возникновение интереса к иностранному языку или к отдельному виду деятельности на уроке; обучаемый лучше запоминает слова и конструкции, проявляет заинтересованность в оценке, у него улучшается концентрация внимания и т.д. Все перечисленное можно считать достижением [4], [5].

Вышеперечисленное позволяет говорить о мнемотехнике, как о действенном способе обучения детей с ЗПР иностранному языку. Из целого ряда существующих видов мнемотехник (акронимы или акростихи, рифмы и ритмы, метод мест, история или сценки, есть и другой подход к типологии [8]) с учетом специфики предмета, изучаемых объектов и сложности практического применения на занятиях по немецкому языку нами были выбраны техника визуализации и метод ассоциации по кинестетическому типу. Они основываются на базовых принципах запоминания: принципе использования ассоциаций, кодирование информации образами и формирование эмоционального отношения [10].

Техника визуализации представляет собой использование ярких и запоминающихся образов для ассоциации с изучаемой информацией. Классический пример – создание ментальных карт или эскизов. Эта техника будет представлена нами на примере фрагментов уроков.

Фрагмент урока №1. Тема: «Die Verkehrsmittel» («Транспортные средства»).

Цель: формирование коммуникативной компетенции в немецком языке в процессе чтения и говорения.

Задачи: изучение лексики по теме с целью практического использования в речи и понимания в процессе чтения, развитие техники чтения, развитие зрительной и слуховой памяти, развитие мыслительной деятельности.

Изучение лексики осуществляется с помощью мнемоколлажа, состоящего из ключевого слова в центре («Die Verkehrsmittel»), от которого исходят стрелки для обозначения лексики, относящейся к заданному понятию. Сначала вводятся легкие в плане фонетики и запоминания слова: das Auto (автомобиль), der Bus (автобус), das Taxi (такси), затем используются более трудные, с фонетической и логической точки зрения: die U-Bahn (die Metro) (метро), die Straßenbahn (трамвай), der Lastkraftwagen (грузовой автомобиль). При необходимости можно использовать зрительные опоры (рисунки или фотографии), так как не все дети с ЗПР знакомы с разными средствами передвижения.

Задание 1. Использование техники визуализации для развития зрительной и слуховой памяти.

Речь учителя: «Heute lernen wir die Verkehrsmittel. Wir beginnen mit einer Collage. Seht bitte! In dieser Collage gibt es ein Verkehrsmittel. Ihr musst die Collage ergänzen. Welche Verkehrsmittel kennt ihr noch? Ihr arbeitet selbständig.» Для достижения полного понимания задания детьми с ОВЗ может быть дан как частичный перевод (ключевые слова) или полный/понятийный перевод учителем или учениками с высоким уровнем обученности: «Сегодня мы изучаем транспортные средства. Мы начнем с коллажа. Посмотрите! В этом коллаже есть транспортное средство. Вы должны дополнить коллаж. Какие транспортные средства вы еще знаете? Вы работаете самостоятельно».

При необходимости учитель отвечает на уточняющие вопросы. После составления коллажа вся лексика еще раз отрабатывается фонетически и записывается в словарь. Для обучаемых с недостаточными сформированными орфографическими навыками может быть предложен печатный вариант. Домашним заданием будет заучивание лексики наизусть и (по желанию ребенка) рисунок выученных средств передвижения.

Описанная техника визуализации дает возможность прочного запоминания слов, развивает зрительную память, а также внимание, мышление, в конечном итоге способствует развитию речи на немецком языке.

Метод ассоциаций представляет собой связь новой информации с уже известной. Особенно часто это метод используется для запоминания новых слов. Как отмечает М.Р. Ванягина, ассоциация должна создаваться как яркий и запоминающийся образ, быть однозначной, либо нестандартной, смешной, тогда она скорее отложится в памяти [7, С.76]. Представленный нами метод ассоциации по кинестетическому типу заключается в использовании движений и физической активности для запоминания информации. В нашем примере обучаемый выполняет определённые действия (движения), проговаривая при этом слова или фразы. Зрительной опорой являются рисунки или фотографии.

Фрагмент урока №2. Тема «Употребление неопределенно-личного местоимения man».

Цель: формирование в игровой форме грамматического навыка употребления неопределенно-личного местоимения «man».

Задачи: повторение глаголов, речевого образца называния действия, тренировка речевого образца с местоимением «man», развитие образной, зрительной и слуховой памяти.

Речь учителя: «Wir lernen Grammatik» («Мы изучаем грамматику»)

Задание 1. «Wir wiederholen die Verben» («Мы повторим глаголы»). Повторяются глаголы «malen» (рисовать), «basteln» (мастерить), «gehen» (идти), «spielen» (играть) и т.д., при этом обучаемые с ЗПР показывают действие, которое обозначает глагол (рисуют что-то на доске, мастерят что-

то (например, самолетик из листа бумаги), идут (к доске, к столу учителя) и т.д.).

Задание 2. «Schaut an die Tafel. Die Bilder zeigen die Menschen. Sagt, was sie tun». («Посмотрите на доску. На картинках изображены люди. Скажите, что они делают»). Для примера дается речевой образец: «Der Junge malt». Учитель обращает внимание на окончание глагола, проводя аналогию с русским языком: «malt» – «рисует», чтобы у детей выстроилась ассоциативная картина (буквы в конце слов совпадают).

Задание 3. Перед выполнением задания объясняется грамматическая конструкция с неопределенно-личным местоимением «man» (по требованиям Программы грамматические явления объясняются на русском языке). Объяснение должно быть представлено в двух вариантах: сначала для обучаемых без патологий, которое звучит как грамматическое правило, затем упрощенно, с примером для обучаемых с ОВЗ. Например: «Чтобы сказать, что действие выполняет кто-то, но не называть его, нужно начать со слова «man», затем поставить глагол с буквой **t** на конце. Например, «Man malt» – «Рисуют», «Man spielt» – «Играют»».

Речь учителя: «Sagt, was der Mensch tut. Und sagt mit «man». Zum Beispiel: «Der Junge malt» – «Man malt»». Учащиеся выходят к доске, называют действие, изображенное на картинке и обозначают его с помощью неопределенно-личного местоимения «man». Сначала задание выполняют обучаемые без патологии, затем, по мере понимания детьми с ОВЗ, они также присоединяются к работе. Составленные предложения обязательно произносятся вслух.

Метод ассоциации по кинестетическому типу полезен для обучаемых с ЗПР, так как позволяет создать прочные ассоциативные связи, яркие образы, которые помогают задействовать несколько видов памяти. Физическая активность делает процесс обучения более увлекательным, способствует увеличению концентрации и улучшению внимания.

Педагогический мониторинг результативности обучения свидетельствует о повышении активности обучаемых на занятии, стремлении повторять речевые действия за одноклассниками, а затем делать это самостоятельно. Со временем действия (речевые и неречевые) становятся более точными, требуют меньше коррекции со стороны учителя, однотипные действия запоминаются и точнее воспроизводятся. Это может рассматриваться положительными изменениями в восприятии, внимании и определенным этапом развития памяти.

Заключение. Подводя итог вышеизложенному, можно сделать вывод, что в силу культурно-образовательной важности и воспитательной значимости учебный предмет «Иностранный язык» обязателен для изучения всеми категориями обучаемых, включая лиц с особыми образовательными потребностями. Для последних этот предмет дает дополнительные возможности в коррекционно-интеллектуальном плане развития и содействует первичной социализации в детском коллективе. Но происходить

это может только в том случае, если обучаемым с ОВЗ будет создана комфортная развивающая образовательная среда. Условия развития инклюзии в отечественном образовании позволяют предложить разным группам детей с ОВЗ ориентированные на их патологии образовательные условия.

Психолого-педагогический анализ особенностей выбранной для исследования подгруппы детей с ОВЗ – обучаемых с ЗПР – позволил выделить преобладающие нарушения нормального темпа их психического развития и выделить те психические функции, которые становятся барьером для дальнейшего успешного обучения. Самыми распространенными и значимыми для обучения вообще, и для овладения иностранным языком, в частности, являются восприятие, внимание и память.

С целью создания комфортной развивающей образовательной среды была предложена методическая схема обучения немецкому языку, реализуемая в ряде приемов по организации учебной деятельности с учетом патологий и особенностей обучаемых, адаптации действующего УМК, двух видов мнемотехники, педагогическом мониторинге результативности обучения.

На практических занятиях по немецкому языку в 7 классе по лексической теме «Транспортные средства» и грамматической теме «Употребление неопределенно-личного местоимения man» были представлены возможности мнемотехники в заданиях, основанных на визуализации и методе ассоциаций по кинестетическому типу, адаптированных для группы детей с ЗПР, обучающихся в условиях инклюзии. Целью таких заданий была тренировка устойчивости внимания, восприятия и развитие механизмов памяти. Мнемотехники оказывают положительное влияние на процесс обучения в целом: облегчают запоминание, делают занятие разнообразнее и интереснее, развивают ассоциативное мышление. *Эмоциональная привязанность к изучаемому материалу помогает детям с ЗПР чувствовать себя более уверенно среди своих сверстников.*

Краткие сроки проведения экспериментального обучения (1 месяц) пока не позволяют говорить о кардинальном решении проблем обучаемых с ЗПР, но наблюдение свидетельствует о росте заинтересованности в изучении предмета, повышении активности на занятиях, стремлении правильно и точно выполнять предлагаемые учителем задания и рекомендации. Это способствует овладению немецкой лексикой и пониманию грамматических конструкций, как самых сложных компонентов в изучении любого иностранного языка. *Из чего следует, что применение мнемотехник в обучении иностранным языкам для детей с ЗПР является, если не явно эффективным, то во всяком случае очень полезным методическим приемом.* В дальнейшем мнемотехники можно использовать не только в усвоении языкового материала, но и в развитии ряда навыков, необходимых для изучения других предметов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Базарбаева, Г.Б. Развитие психических процессов у детей с задержкой психического развития / Г.Б. Базарбаева, А.К. Егенисова. – Текст : электронный // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7 (Ч. 2). – С. 136-137. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=32135&ysclid=m63ub01e0166777411> (дата обращения: 18.01.2025).
2. Булыгина, М.В. Авторская методика обучения иностранному языку детей с ограниченными возможностями здоровья / М.В. Булыгина. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы =Teacher education: tradition, innovation, prospecting, outlook : материалы XII Международ. науч.-практ. конф., 21 окт. 2022 г., Шадринск. – Шадринск : ШГПУ, 2022. – С. 746-753.
3. Булыгина, М.В. Игровые технологии в обучении иностранному языку в НОО детей с ограниченными возможностями здоровья / М.В. Булыгина. – Текст : непосредственный // Психология образования: проблемы и перспективы развития : материалы XV Всерос. науч.-практ. конф., 26 нояб. 2020 г. / Шадр. гос. пед. ун-т, Ин-т. психологии и педагогики ; сост. и ред. С. В. Истомина. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – С.161-167.
4. Булыгина, М.В. Особенности подготовки будущих учителей иностранных языков для работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзии / М.В. Булыгина. – Текст : непосредственный // Вопросы профессиональной подготовки будущих учителей в условиях современного общества : материалы XII Международ. науч.-практ. конф., 24 нояб., 2022 г. / Шадр. гос. пед. ун-т [и др.] ; отв. ред. Н.Ю. Ланцевская. – Шадринск : ШГПУ, 2022. – С. 199-209.
5. Булыгина, М.В. Результативность обучения иностранному языку детей с особыми возможностями здоровья / М.В. Булыгина. – Текст : непосредственный // IV международные педагогические и гуманитарные чтения : материалы Международ. конф., Шадринск, 12 апр. 2023 г. / Международ. акад. наук пед. образования [и др.] ; отв. ред. Н.Ю. Ланцевская. – Шадринск : ШГПУ, 2023. – С. 169-175.
6. Ванягина, М.Р. Применение мнемотехники для обучения иноязычной лексике / М.Р. Ванягина. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 3. – С.71-85.
7. Дефектология : словарь-справочник / авт.-сост. С.С. Степанов ; под ред. Б.П. Пузанова. – Москва : Новая школа, 1996. – 80 с. – Текст : непосредственный.
8. Егорова, В.И. Мнемонические приемы в обучении иноязычной лексике / В.И. Егорова. – Текст : электронный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 9 (135). – URL: <https://research-journal.org/archive/9-135-2023-september/10.23670/IRJ.2023.135.30> (дата обращения: 19.01.2025).
9. Иностранный язык в системе школьного филологического образования (концепция) / И.Л. Бим, З.М. Биболетова, А.В. Щепилова, В.В. Крылова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 1. – С. 4-8.
10. Калиш, Е.Е. Использование принципов педагогической мнемотехники в преподавании иностранного языка / Е.Е. Калиш. – Текст : электронный // Baikal Research Journal : электрон. науч. журн. Байкал. гос. ун-та. – 2017. – Т. 8, № 1. – URL: <file:///D:/%D0%A1%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B5/ispolzovanie-printsipov-pedagogicheskoy-mnemotekniki-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka.pdf> (дата обращения: 02.02.2024).
11. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская. – Текст : электронный // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2005. – № 9. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-9/osnovnye-voprosy-kliniki-i-sistematiki> (дата обращения: 19.01.2025).
12. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте : учеб. пособие для студентов психол. фак. высш. учеб. заведений / В.В. Лебединский. – Москва : Академия, 2003. – 144 с. – Текст : непосредственный.
13. Макарова, Т.С. Особенности обучения иностранному языку детей с задержкой психического развития / Т.С. Макарова, Е.Н. Сикорская. – Текст : электронный // Профессиональное становление учителя иностранного языка в системе педагогического образования : материалы Международ. конф., посвящ. памяти проф. Г. В. Роговой в связи со 100-летием со дня рождения / под общ. ред. Н.В. Языковой, Л.Г. Викуловой. – Москва : Языки народов мира, 2017. – С. 172-175. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30523493_88328072.pdf (дата обращения: 02.02.2024).
14. Макеева, С.Н. Формирование профессионально-педагогической направленности личности будущих учителей иностранного языка / С.Н. Макеева. – Текст : непосредственный // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2014. – № 4 (16). – С. 95-101.
15. Пантелеева, О. В. Особенности преподавания иностранного языка детям с ОВЗ / О.В. Пантелеева. – Текст : электронный // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 3А. – С. 165-173. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_49622339_99394051.pdf (дата обращения: 2.02.2024).
16. Ревина, Е.В. Использование мнемотехники при изучении иностранного языка / Е.В. Ревина. – Текст : электронный // Вестник Самарского технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2017. – № 2. – С. 89-95. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mnemotekniki-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 02.02.2024).
17. Резникова, Е.В. Коррекционно-педагогическая помощь учащимся школьного возраста с разным уровнем умственной недостаточности в условиях интеграции : монография / Е.В. Резникова. – Челябинск : Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2017. – 266 с. – Текст : непосредственный.
18. Российская Федерация. Министерство просвещения. Федеральный Государственный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) : приказ от 17 дек. 2010 г. № 1897. – URL: https://sch-22.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FGOS_OOO_0.pdf?ysclid=lkmhkwx8x2a391640179 (дата обращения: 07.04.2024). – Текст : электронный.
19. Старицына, С.Г. Обучение иностранному языку в условиях инклюзии: ретроспективный анализ проблемы / С.Г. Старицына. – Текст : электронный // Шатиловские чтения. – 2020. – № 1. – С. 46-50. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35931502&ysclid=m47ae7pdia780187017> (дата обращения: 02.02.2024).

20. Телегина, Т.А. Необходимость обучения иностранному языку детей с отклонениями в развитии / А.Т. Телегина. – Текст : электронный // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – № 34. – С. 99-108. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23945831&ysclid=m47b5rkhs3763125149> (дата обращения: 02.02.2024).

REFERENCES

1. Bazarbayeva, G.B. and Egorisova, A.K. (2013), 'The development of mental processes in children with mental retardation', *Modern high-tech technologies* [online], no. 7 (ч. 2), pp. 136-137, available at: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=32135&ysclid=m63ubo1eo1667777411> [Accessed 18.01.2025]. (in Russian)
2. Bulygina, M.V. (2022), 'Author's methodology for teaching a foreign language to children with disabilities', *Teacher education: tradition, innovation, prospecting, outlook: proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference*, Shadrinsk: SHSPU, October 21, 2022, pp. 746-753. (in Russian)
3. Bulygina, M.V. (2021), 'Game technologies in teaching a foreign language in educational institutions for children with disabilities', In Istomina, S.V. (ed.) *Psychology of education: problems and prospects of development: proceedings of the XV All-Russian Scientific and Practical Conference*, Shadrinsk: SHGPU, 26 November 2020, C. 161-167. (in Russian)
4. Bulygina, M.V. (2022), 'Features of training future foreign language teachers to work with children with disabilities in conditions of inclusion', In Lantsevskaya, N.Yu. (ed.) *Issues of professional training of future teachers in modern society: proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference.*, Shadrinsk: SHGPU, November 24, 2022, C. 199-209. (in Russian)
5. Bulygina, M.V. (2023), 'The effectiveness of teaching a foreign language to children with special health needs', In Lantsevskaya, N.Y. (ed.) *IV International pedagogical and Humanitarian readings: proceedings of the International Conference*, Shadrinsk: SHSPU, April 12, 2023, pp. 169-175. (in Russian)
6. Vanyagina, M.R. (2019), 'The use of mnemonics for teaching foreign language vocabulary', *Pedagogy and Psychology of Education*, no. 3, pp. 71-85. (in Russian)
7. Stepanov, S.S. (eds.) (1996), *Defectology: a dictionary*, Moscow: New School, 80 p. (in Russian)
8. Egorova, V.I. (2023), 'Mnemonic techniques in teaching foreign language vocabulary', *International Scientific Research Journal* [online], no. 9 (135), available at: <https://research-journal.org/archive/9-135-2023-september/10.23670/IRJ.2023.135.30> [Accessed 19.01.2025]. (in Russian)
9. Bim, I.L., Biboletova, Z.M., Shchepilova, A.V. and Krylova, V.V. (2009), 'A foreign language in the system of school philological education (concept)', *Foreign Languages at School*, no. 1, pp. 4-8. (in Russian)
10. Kalish, E.E. (2017), 'Using the principles of pedagogical mnemonics in teaching a foreign language', *Baikal Research Journal: electronic scientific journal of Baikal State University* [online], vol. 8, no. 1, available at: <file:///D:/D0%A1%D0%BA%D0%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B5/ispolzovanie-printspov-pedagogicheskoy-mnemotekhniki-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka.pdf> [Accessed 02.02.2024]. (in Russian)
11. Lebedinskaya, K.S. (2005), 'Basic issues of the clinic and systematics of mental retardation', *Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy* [online], no. 9, available at: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-9/osnovnye-voprosy-kliniki-i-sistematiki> [Accessed 19.01.2025]. (in Russian)
12. Lebedinsky, V.V. (2003), *Disorders of mental development in childhood: handbook for students of psychological higher educational institutions*, Moscow: Academy, 144 p. (in Russian)
13. Makarova, T.S. and Sikorskaya, E.N. (2017), 'Features of teaching a foreign language to children with mental retardation', In Zazykova N.V. (eds.) *Professional development of a foreign language teacher in the pedagogical education system: proceedings of the International Conference, dedicated to in memory of Professor G. V. Rogovoy on the occasion of the 100th anniversary of his birth* [pdf], Moscow: Languages of the Peoples of the World, pp. 172-175, available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_30523493_88328072.pdf [Accessed 02.02.2024].
14. Makeeva, S.N. (2014), 'Formation of the professional and pedagogical orientation of the personality of future foreign language teachers', *Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series: Philology. Theory of language. Language Education*, no. 4 (16), pp. 95-101. (in Russian)
15. Panteleeva, O.V. (2022), 'Features of teaching a foreign language to children with disabilities', *Pedagogical Journal* [pdf], vol. 12, no. 3A, pp. 165-173, available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_49622339_99394051.pdf [Accessed 2.02.2024]. (in Russian)
16. Revina, E.V. (2017), 'The use of mnemonics in learning a foreign language', *Bulletin of Samara Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences* [online], no. 2, pp. 89-95, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mnemotekhniki-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka> [Accessed 02.02.2024]. (in Russian)
17. Reznikova, E.V. (2017), *Correctional and pedagogical assistance to school-age students with different levels of mental disability in the context of integration: monograph*, Chelyabinsk: Publishing House of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University, 266 p. (in Russian)
18. *Federal State Standard of Basic General Education* (from 17 Dec. 2010, No. 1897), Order of the Ministry of Education of the Russian Federation [online], available at: https://sch-22.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FGOS_OOO_0.pdf?ysclid=lkmhkwx2a391640179 [Accessed 07.04.2024]. (in Russian)
19. Staritsyna, S.G. (2020), 'Teaching a foreign language in conditions of inclusion: a retrospective analysis of the problem', *Shatilov Readings* [online], no. 1, pp. 46-50, available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35931502&ysclid=m47ae7pdia780187017> [Accessed 02.02.2024]. (in Russian)

20. Telegina, T.A. (2015), 'The need to teach a foreign language to children with developmental disabilities', *Conference proceedings of the SRC Sociosphere* [online], no. 34, pp. 99-108, available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23945831&ysclid=m47b5rkhs3763125149> [Accessed 02.02.2024]. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

М.В. Булыгина, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: bulygina_margarita_0117@mail.ru, ORCID: 0000-0001-6864-998X.

Н.П. Девяткова, студентка 5 курса Гуманитарного института, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: deva_natalii@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

M.V. Bulygina, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Practice of German Languages, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: bulygina_margarita_0117@mail.ru, ORCID: 0000-0001-6864-998X.

N.P. Devyatкова, 5th year Student, Humanitarian Institute, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: deva_natalii@mail.ru.

УДК 159.923.2

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_24

Елена Анатольевна Быкова,
г. Шадринск
Екатерина Олеговна Николаева
г. Нягань

Особенности антивитального поведения подростков

Статья посвящена актуальной проблеме антивитальности и особенностей её проявления у подростков. Определены факторы, повышающие риск антивитального поведения подростков. Представлены результаты экспериментального исследования уровня антивитальности и жизнестойкости подростков в возрасте 15 – 16 лет. Использованы методики: Опросник «Антивитальность и жизнестойкость» О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева; «Тест витальности» Г.В. Резапкиной. Выявлены уровни антивитальности и жизнестойкости у подростков. Анализ данных показал наличие значительного количества подростков с высоким уровнем антивитальности и низким уровнем жизнестойкости. Выявлен высокий уровень по следующим шкалам: антивитальные мысли и действия, одиночество, недоверчивость, тревожные руминации, склонность к асоциальному поведению. Своевременное изучение факторов риска и уровня антивитальности и жизнестойкости позволит выстроить профилактическую работу по их нивелированию и гармонизации социально ситуации развития и состояния подростков, а также предотвратить возникновений девиаций.

Ключевые слова: витальность, антивитальность, жизнестойкость, подростковый возраст, факторы антивитального риска.

Elena Anatolyevna Bykova,
Shadrinsk
Ekaterina Olegovna Nikolaeva
Nyagan

Features of anti-vital behavior of adolescents

The article is devoted to the urgent problem of anti-vitality and the peculiarities of its presentation in adolescents. The factors that increase the risk of anti-vital behavior in adolescents have been identified. The results of an experimental study of the level of anti-vitality and resilience of 15-16 aged adolescents are presented. The following methods were used: Questionnaire "Anti-vitality and resilience" by O.A. Sagalakova, D.V. Truevtsev; "Vitality test" by G.V. Rezapkina. Data analysis showed the presence of a significant number of adolescents with a high level of anti-vitality and a low level of resilience. A high level was found on the following scales: anti-vital thoughts and actions, loneliness, distrust, anxious rumination and a tendency to antisocial behavior. Timely study of risk factors and the level of anti-vitality and resilience will make it possible to build preventive work to level them and harmonize the social situation of development and the condition of adolescents as well as prevent the occurrence of deviations.

Keywords: vitality, anti-vitality, resilience, adolescence, anti-vital risk factors.

Введение. В настоящее время проблема антивитального поведения детей и подростков приобретает всё большую актуальность. Особое внимание ученых и практиков привлекает проблема рискованного поведения детей подросткового возраста, поскольку это один из наиболее сложных и противоречивых периодов в жизни человека, когда про-

исходит активное формирование личности и самосознания. Переживания подростков, как положительные, так и отрицательные, существенно влияют на их дальнейшую жизнь. Важным аспектом этого периода является формирование стиля поведения в различных жизненных ситуациях, а также накопление опыта в решении проблем. Проблемы

могут быть связаны с учебой, отношениями с родителями и сверстниками, самоидентификацией и другими аспектами жизни [9]. Подростки часто сталкиваются с ситуациями, которые требуют от них принятия решений и активного участия. Это может вызывать негативные эмоции [5].

Появление антивитаальных настроений — это одна из реакций на такие проблемы. Эти настроения могут проявляться в виде депрессии, апатии или суицидальных мыслей [2,10]. Подросток, испытывающий подобные чувства, часто ощущает, что его проблемы не имеют решения и он не в состоянии изменить свою жизнь. Антивитаальные настроения могут быть вызваны множеством факторов. Это может быть как влияние окружающей среды — например, неблагоприятная обстановка в семье или школе, так и внутренние конфликты, связанные с поиском своей идентичности [3,13]. В этом возрасте подростки особенно чувствительны к мнению окружающих, и негативные отзывы могут значительно усугубить их состояние. Отчуждение — еще один важный аспект, с которым сталкиваются подростки. Они могут чувствовать себя изолированными от своих сверстников и семьи, теряя ощущение принадлежности к чему-либо. Это может привести к утрате интереса к жизни, к снижению самооценки и к поиску выхода в деструктивных формах поведения, таких как злоупотребление наркотиками или алкоголем [5]. В связи с этим, важно, чтобы взрослые, включая родителей и педагогов, проявляли внимание и понимание к переживаниям подростков. Создание безопасной и поддерживающей среды может помочь им справиться с трудностями и найти конструктивные способы решения своих проблем. Психологическая поддержка, открытое общение и вовлечение подростков в различные виды деятельности могут значительно улучшить их эмоциональное состояние и помочь им преодолеть кризисный период [9].

Исследовательская часть. Изучением антивитаального поведения в подростковом возрасте и механизмами его формирования занимались А.Н. Леонтьев, А.Б. Холмогорова, Г.С. Банников, О.В. Вихристюк, С.В. Воликова, С.А. Кулакова, А.Л. Лихтарников, Т.С. Павлова, О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев, И.Я. Стоянов, А.М. Сагалако и др.

Понятие «витаальность», введенное в психологию Р. Райаном и К. Фредериком в 1997 году определяется, как высший уровень жизненной энергии человека. Это выражается в гармонии с собой и окружающим миром. Для витаальности характерно: желание и способность действовать и двигаться к своей цели; ощущение уверенности в себе для достижения своих целей; радость от каждого прожитого момента; способность противостоять жизненным сложностям [1].

Витаальность играет важную роль в совладании с повседневными стрессами и способствует эффективной регуляции негативных эмоциональ-

ных состояний. Переживание наполненности энергией является важнейшей составляющей благополучия и здоровья человека [6, 11].

В отечественную психологию термин «жизнестойкость» был предложен Д.А. Леонтьевым [12]. Автором выделены 3 компонента в структуре жизнестойкости.

Первый компонент – вовлеченность. Выражается в том, что человек уверен в том, что события, происходящие с ним, дают шанс определить что-то лучшее для себя. Высокий уровень компонента выражается в способности получать удовольствие от своей деятельности, а также в уверенности в себе.

Второй компонент – контроль. Это уверенность человека в том, что его усилия могут повлиять на ситуацию и результаты деятельности.

Третий компонент – принятие риска. Означает, что человек уверен в том, что любой опыт, как положительный, так и отрицательный, может принести ему пользу для личностного роста и извлечения знаний.

Антивитаальность понимается, как некая совокупность убеждений субъекта в своей способности противостоять стрессовым ситуациям, преодолевать препятствия, нарушать общий уровень адаптивности [12].

Антивитаальное поведение – это стремление личности противостоять своей жизни. Характеризуется отсутствием перспектив и появлением мыслей об окончании своей жизни.

Чувство отчаяния, одиночества и бессилия могут привести к появлению депрессивного расстройства, которое может способствовать проявлению антивитаальных переживаний и суицидального поведения у подростков [3, 7, 16].

При этом антивитаальное поведение редко носит характер истинного желания нанести себе ущерб, но используется как попытка управления и воздействия на субъективно непереносимую ситуацию и имеет половую специфику. Наличие половых различий выявлено у подростков по ряду компонентов антивитаальности (антивитаальные переживания, чувство одиночества и недоверчивость, тревожные руминации, склонность к асоциальному поведению) и витаальности (целеустремленность, стрессоустойчивость, общий уровень витаальности) [2].

Выделяется несколько факторов, которые провоцируют антивитаальные настроения среди подростков:

1. Ситуативные факторы. Антивитаальные настроения могут вызываться болезнью, смертью близких для подростка людей и т. д.

2. Личностные факторы вызваны индивидуально-психологическими особенностями. Такими являются: возбудимость, раздражительность, ранимость, впечатлительность и т. д.

3. Социальные факторы обосновываются трудностями в школе, неблагополучием в семье, физическим и психологическим насилием и т. д.

4. Поведенческие факторы выражаются в нарушении отношений с другими людьми, ограничении круга общения, потере статуса в группе и потере интереса к окружающему миру [4].

В подростковом возрасте депрессивные состояния оказывают влияние на распространении антивиталяного и суицидального поведения. Это проявляется в следующем: наблюдается плохое настроение, усталость, неусидчивость, замкнутость, беспокойство, тревожность, стресс. Такому подростку свойственны злоупотребление алкоголем или наркотиками, прогулы в школе, плохая успеваемость.

С целью изучения уровня антивиталяности и жизнестойкости подростков проведено исследование, в котором принимали участие 52 обучающихся, в возрасте от 15 до 16 лет.

Для достижения цели исследования были использованы: Опросник «Антивиталяность и жизнестойкость» О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева [15]; «Тест витальности» Г.В. Резапкиной [14]. Анализ данных показал наличие значительного количества подростков с высоким уровнем антивиталяности и низким уровнем жизнестойкости.

Исследование уровня витальности у подростков с помощью методики Г.В. Резапкиной позволило определить, что по шкале «Жизненный тонус» низкий уровень наблюдается у 13% испытуемых, средний – 40%, высокий – 46% подростков.

По шкале «Целеустремленность» низкий уровень наблюдается у 21% испытуемых, средний – 32%, высокий – 46% подростков.

По шкале «Стрессоустойчивость» низкий уровень наблюдается у 7% испытуемых, средний – 28%, высокий – 63% подростков.

По шкале «Независимость от мнения окружающих» низкий уровень наблюдается у 13% испытуемых, средний – 36%, высокий – 50% подростков.

По шкале «Витальность» низкий уровень наблюдается у 26% испытуемых, средний – 17%, высокий – 55% подростков.

Исходя из результатов исследования можно сделать вывод о том, что у большинства подростков наблюдается высокий уровень витальности. Для них характерно целеустремленность и позитивный настрой на свое будущее.

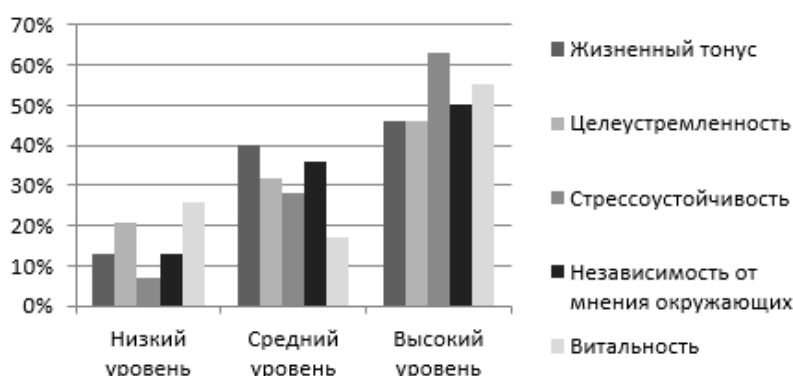


Рис. 1. Показатели уровня витальности у подростков (по методике Г.В. Резапкиной)

Также определена группа подростков с низким уровнем витальности. Это прослеживается в низких показателях по шкалам:

1. Жизненный тонус, выражается пассивной жизненной позицией, снижен интерес к людям и событиям.

2. Целеустремленность. Подростки не готовы брать на себя инициативу и ответственность. Они не уверены в своих силах.

3. Стрессоустойчивость. Проявляется в том, что у подростков наблюдается тревожность к стрессовым ситуациям. Например, в конфликтных ситуациях, тревожность перед экзаменами и контрольными.

4. Независимость от мнения окружающих. Подростки ориентированы на мнение окружающих, а не на свое собственное мнение.

Выявление уровней антивиталяности и жизнестойкости у подростков с использованием методики «Антивиталяность и жизнестойкость» О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева показали следующие результаты по шкале «антивиталяность».

Субшкала «Антивиталяные мысли и действия» показывает, что у 73% испытуемых, средний – 23%, высокий – 3% подростков. Это может говорить о том, что подросток готов причинить вред своему здоровью (боль, повреждения, риск/ущерб) по тем или иным причинам.

Субшкала «Антивиталяные переживания» показала низкий уровень у 76% испытуемых, средний – 23% подростков, высокого уровня выявлено не было. Это выражается в потере смысла жизни, проявлении симптомов депрессии.

Субшкала «Страх негативной оценки» показала низкий уровень у 67% испытуемых, средний – 32% подростков, высокого уровня выявлено не было. У данных испытуемых страх негативного оценивания сверстниками («Я» и своей внешности).

Субшкала «Микросоциальный климат» показала низкий уровень у 86% испытуемых, средний – 13% подростков, высокого уровня не выявлено. Это выражается в конфликтах в разных в семье, группе сверстников или с педагогами.

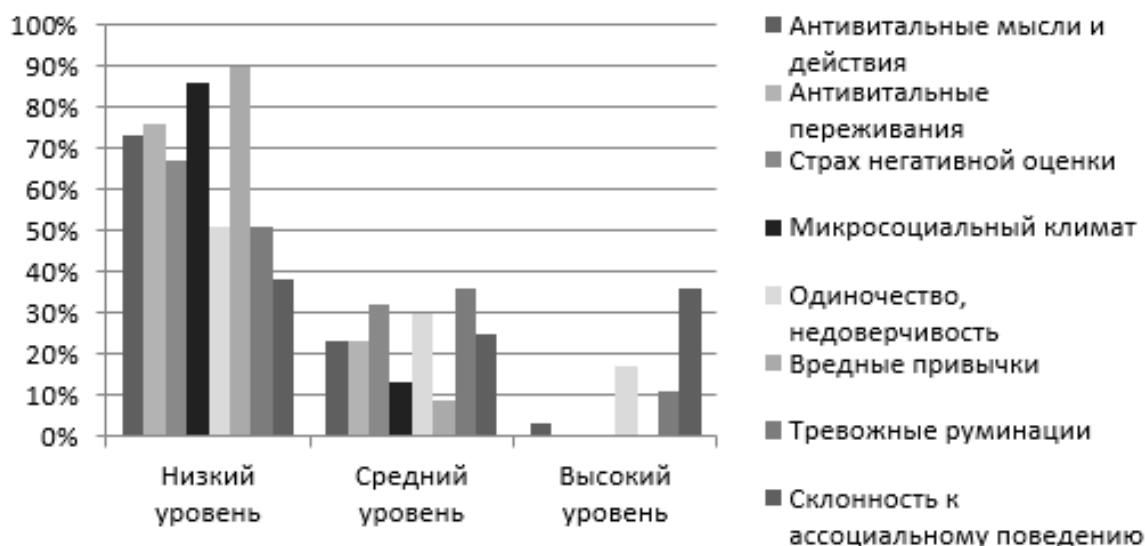


Рис. 2. Показатели уровня антивита́льности у подростков (по методике О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева)

По субшкале «Одиночество, недоверчивость» низкий уровень наблюдается у 51% испытуемых, средний – 30%, высокий – 17% подростков. Подростки подозрительны и недоверчивы к другим людям.

По субшкале «Вредные привычки» низкий уровень наблюдается у 90% испытуемых, средний – 9% подростков, высокого уровня не выявлено. Шкала определяет вредные привычки, цель которых принять высокий социальный статус в группе.

Субшкала «Тревожные руминации» показала низкий уровень у 51% испытуемых, средний – 36%, высокий – 11% подростков. То есть у подростков наблюдается тревога на фоне произошедших отрицательных ситуациях.

По субшкале «Склонность к ассоциальному поведению» был выявлен низкий уровень у 38% испытуемых, средний – 25%, высокий – 36% подростков, что проявляется в склонности к нарушению правил поведения в обществе.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что у большинства испытуемых наблюдается низкий уровень антивита́льности, но была выявлена группа подростков, находящиеся в группе риска. У данной группы выявлен высокий уровень по следующим шкалам:

1. Антивита́льные мысли и действия, что свидетельствует о том, что у подростков присутствует потеря смысла жизни, собственной ненужности/заброшенности, симптомов депрессии.
2. Одиночество, недоверчивость. У подростков возникает недоверчивость к окружающим.
3. Тревожные руминации. У подростков возникают мысли о неудачах в будущих событиях.
4. Склонность к ассоциальному поведению. Подросткам нравится нарушать правила поведения в обществе, у них нет чувства вины за свои поступки.

Результаты исследования жизнестойкости подростков данной методике показали следующие

результаты: по субшкале «Социально-психологическая поддержка» низкий уровень наблюдается у 19% испытуемых, средний – 67%, высокий – 13% подростков. Это указывает на достаточную поддержку со стороны друзей, педагогов и семьи.

По субшкале «Функциональная семья» низкий уровень наблюдается у 34% испытуемых, средний – 32%, высокий – 32% подростков. Шкала показывает, насколько стабильна психологическая поддержка, уважение и любовь членов семьи.

По субшкале «Удовлетворенность жизнью» низкий уровень наблюдается у 26% испытуемых, средний – 61%, высокий – 11% подростков (подростки удовлетворены учебной деятельностью, социальным положением в группе и своей жизнью).

По субшкале «Стремление к успеху» низкий уровень наблюдается у 63% испытуемых, средний – 36%, высокий – 1% подростков. Большинство подростков не стремятся к успеху и признанию, самосовершенствованию.

Субшкала «Саморегуляция/планирование» показала низкий уровень у 26% испытуемых, средний – 42%, высокий – 20% подростков, что характеризуется склонностью к рациональному планированию своих действий, а также в анализе их последствий.

По субшкале «Позитивный образ будущего» низкий уровень наблюдается у 23% испытуемых, средний – 59%, высокий – 17% подростков (эти подростки поставили перед собой жизненную цель и стремятся к ней).

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что у большинства испытуемых наблюдается средний уровень жизнестойкости. Однако прослеживается низкий уровень жизнестойкости по следующим шкалам:

1. Стремление к успеху. Дети не стремятся к успеху, признанию окружающих.
2. Функциональная семья, что говорит о нестабильной психологической поддержке со стороны семьи.

3. Удовлетворенность жизнью. Подростки не чувствуют удовлетворения от своей учебной деятельности, социального статуса в группе и от своей жизни.

4. Социально - психологическая поддержка. Это означает, что подростку не хватает поддержки со стороны друзей, семьи или педагогов.

5. Саморегуляция/планирование. Подростки не могут контролировать свои импульсивные реакции и предвидеть последствия своих действий.

6. Позитивный образ будущего. У таких подростков нет жизненной цели.

Заключение. Результаты проведенного экспериментального исследования склонности к антивита́льному поведению подростков позволили сделать следующие выводы:

1. У большинства подростков позитивный настрой на будущее, присутствует целеустремленность и твердость в сочетании с эмоциональной стабильностью и здоровьем. Однако, выявлена группа детей, для которых характерно отсутствие

жизненной цели, у них нет ожидания успеха в своей деятельности и признание в будущем. Подростки склонны к тому, что в перспективе их ждет больше только плохое.

2. Выявлена группа риска, которая составляет 36% подростков. К данной группе относятся учащиеся, у которых присутствует повышенные показатели по шкалам антивита́льности, и низкие показатели по шкалам жизнестойкости, преобладает высокий уровень ассоциального поведения, и низкий уровень жизнестойкости.

Полученные результаты исследования показывают необходимость целенаправленной работы по снижению уровня антивита́льности и повышению уровня жизнестойкости подростков. В качестве дальнейшей перспективы исследования можно отметить возможность разработки и апробации коррекционно-развивающей программы по развитию навыков жизнестойкости, стрессоустойчивости и снижения уровня антивита́льных тенденций у подростков группы риска [6,8].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова, Л.А. Субъективная витальность как предмет исследования / Л.А. Александрова. – Текст : электронный // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – № 1. – URL: https://psychjournal.hse.ru/data/2014/10/31/1323618066/Aleksandrova_11-01pp133-163.pdf (дата обращения: 20.01.2025).
2. Амбрумова, А.Г. Суицид как феномен социальнопсихологической дезадаптации личности / А.Г. Амбрумова, В.А. Тихоненко. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы суицидологии. Труды Московского НИИ психиатрии. – Москва, 1978. – Т. 82. – С. 6-28.
3. Богинская, О.С. Выявление антивита́льных настроений учащихся образовательных организаций / О.С. Богинская. – Текст : электронный // Методист. – 2018. – № 1. – С. 36-38. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32870357> (дата обращения: 20.01.2025).
4. Быкова, Е.А. Половые различия антивита́льности в подростковом возрасте / Е.А. Быкова, С.В. Истомина, А.С. Квашнина. – Текст : электронный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 3 (55). – С. 121-126. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54011643> (дата обращения: 20.01.2025).
5. Быкова, Е.А. Особенности психоэмоционального состояния подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации / Е.А. Быкова, С.В. Истомина. – Текст : электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4 (107). – С. 213-216. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=69155452> (дата обращения: 20.01.2025).
6. Быкова, Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся со склонностью к антивита́льному поведению : учеб.-метод. пособие для студентов направления подготовки 44.00.00 Образование и пед. науки / Е.А. Быкова, С.В. Истомина ; Шадр. гос. пед. ун-т, Ин-т психологии и педагогики, Каф. психологии развития и пед. психологии. – Шадринск : ШГПУ, 2022. – 100 с. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50190979> (дата обращения: 20.01.2025). – Текст : электронный.
7. Васягина, Н.Н. Представленность факторов риска и факторов защиты в социально-психологическом портрете личности подростка, обладающего высокой суицидальной активностью / Н.Н. Васягина, Н.И. Шемпелева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 4. – С. 170-178.
8. Вдовина, Е.Г. Психолого-педагогическая модель профилактики антивита́льного поведения несовершеннолетних в общеобразовательных организациях Алтайского края / Е.Г. Вдовина. – Текст : электронный // Вестник практической психологии образования. – 2021. – Т. 18, № 2. – С. 61–71. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32870357>.
9. Забоева, М.А. Жизнестойкость как фактор предупреждения антивита́льного поведения учащихся / М.А. Забоева, Н.А. Каратаева. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (41). – С. 46-49.
10. Истомина, С.В. Соотношение показателей антивита́льности и жизнестойкости у подростков / С.В. Истомина, Е.А. Быкова. – Текст : электронный // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 5 (154). – С. 199-208. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49820094> (дата обращения: 20.01.2025).
11. Кий, Е.В. Направления профилактики антивита́льного поведения подростков в условиях общеобразовательных учреждений / Е.В. Кий, А.А. Гуляева. – Текст : электронный // Профилактика агрессии и деструктивного поведения молодежи : сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф., Москва, 22 февр. 2022 г. / сост. А.А. Базулина. – Москва : Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, 2022. – С. 144-147. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48674466> (дата обращения: 20.01.2025).

12. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – Москва : Смысл, 2006. – 63 с. – Текст : непосредственный.
13. Ниязбаева, Н.Н. Особенности антивитаальных настроений в подростковом возрасте / Н.Н. Ниязбаева, Р.А. Сатыбалдина. – Текст : электронный // Международный журнал гуманитарных естественных наук. – 2017. – № 12. – С. 88-91. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-antivitalnyh-nastroeniy-v-podrostkovom-vozhraсте> (дата обращения: 20.01.2025).
14. Резапкина, Г.В. Саморазрушительное поведение: причины и профилактика / Г.В. Резапкина. – Текст : электронный // Академический вестник Академии социального управления. – 2017. – № 2 (24). – С. 18-24. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29808145> (дата обращения: 20.01.2025).
15. Сагалакова, О.А. Опросник «Антивитаальность и Жизнестойкость» / О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев. – Текст : электронный // Медицинская психология в России. – 2017. – Т. 9, № 2 (43). – С. 4. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29810024> (дата обращения: 20.01.2025).
16. Сагалакова, О.А. Социальная тревога при формировании антивитаального и суицидаального поведения у подростков / О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев. – Текст : электронный // Инновации в науке. – 2015. – № 51-2. – С. 90-98. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25075505> (дата обращения: 20.01.2025).

REFERENCES

1. Alexandrova, L.A. (2014), 'Subjective vitality as a subject of research', *Psychology. Journal of the Higher School of Economics* [online], No. 1, available at: https://psy-journal.hse.ru/data/2014/10/31/1323618066/Aleksandrova_11-01pp133-163.pdf [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)
2. Ambrumova, A.G. and Tikhonenko, V.A. (1978), "Suicide as a phenomenon of socio-psychological maladaptation of personality", *Actual problems of suicidology. Proceedings of the Moscow Research Institute of Psychiatry*, Moscow, vol. 82, pp. 6-28. (in Russian)
3. Boginskaya, O.S. (2018), "Identification of anti-sexual attitudes of students of educational organizations", *Methodologist* [online], No. 1, pp. 36-38, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32870357> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)
4. Bykova, E.A., Istomina, S.V. and Kvashnina, A.S. (2022), "Gender differences in anti-sexuality in adolescence", *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University* [online], No. 3 (55), pp. 121-126, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54011643> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)
5. Bykova, E.A. and Istomina, S.V. (2024), "Features of the psycho-emotional state of adolescents in difficult situations", *The World of Science, Culture, Education* [online], No. 4 (107), pp. 213-216, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=69155452> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)
6. Bykova, E.A. and Istomina, S.V. (2022), *Psychological and pedagogical support for students with a tendency to anti-sexual behavior: textbook - the manual for students of the training area 44.00.00 Education and pedagogical sciences* [online], Shadrinsk: SHGPU, 100 p., available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50190979> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)
7. Vasyagina, N.N. and Shempeleva, N.I. (2022), "The representation of risk factors and protection factors in the socio-psychological portrait of a teenager with high suicidal activity", *Pedagogical Education in Russia*, No. 4, pp. 170-178. (in Russian)
8. Vdovina, E.G. (2021), "Psychological and pedagogical model of prevention of juvenile anti-sexual behavior in educational institutions of the Altai Territory", *Bulletin of Practical Psychology of Education* [online], vol. 18, No. 2, pp. 61-71, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32870357>. (in Russian)
9. Zaboeva, M.A. and Karataeva, N.A. (2019), "Resilience as a factor in preventing student anti-sexual behavior", *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, No. 2 (41), pp. 46-49. (in Russian)
10. Istomina, S.V. and Bykova, E.A. (2022), "The ratio of indicators of anti-vitality and resilience in adolescents", *Kazan Pedagogical Journal* [online], No. 5 (154), pp. 199-208, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49820094> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)
11. Kiy, E.V. and Gulyaeva, A.A. (2022), 'Directions for the prevention of anti-sexual behavior of adolescents in educational institutions', In Bazulina, A.A. (ed.), *Prevention of aggression and destructive behavior of youth: collection of scientific papers of the All-Russian Scientific and Practical Conference*, Moscow: Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, February 22, 2022, pp. 144-147 [online], available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48674466> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)
12. Leontiev, D.A. and Rasskazova, E.I. (2006), *Test of resilience*, Moscow: Sense, 63 p. (in Russian)
13. Niyazbaeva, N.N. and Satybaldina, R.A. (2017), "Features of anti-sexual attitudes in adolescence", *International Journal of the Humanities* [online], No. 12, pp. 88-91, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-antivitalnyh-nastroeniy-v-podrostkovom-vozhraсте> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)
14. Rezapkina, G.V. (2017), "Self-destructive behavior: Causes and Prevention", *Academic Bulletin of the Academy of Social Management* [online], No. 2 (24), pp. 18-24, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29808145> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)
15. Sagalakova, O.A. and Truevtsev, D.V. (2017), "Questionnaire "Anti-vitality and Resilience", *Medical Psychology in Russia* [online], vol. 9, No. 2 (43), pp. 4, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29810024> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)
16. Sagalakova, O.A. and Truevtsev, D.V. (2015), "Social anxiety in the formation of anti-sexual and suicidal behavior in adolescents", *Innovations in Science* [online], No. 51-2, pp. 90-98, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25075505> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Е.А. Быкова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: elbykova80@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2700-2762.

Е.О. Николаева, педагог-психолог, КОУ «Няганская школа – интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, г. Нягань, Россия, e-mail: katena.nikolaeva.00.00@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

E.A. Bykova, Ph. D. in Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Developmental Psychology and Pedagogical Psychology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: elbykova80@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2700-2762.

E.O. Nikolaeva, Educational Psychologist, Nyagan Boarding School for Students with Disabilities, Nyagan, Russia, e-mail: katena.nikolaeva.00.00@mail.ru.

УДК 378.14

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_30

**Елена Сергеевна Васева,
Надежда Владимировна Бужинская**
г. Нижний Тагил

Включение практико-ориентированных задач в содержание обучения как способ формирования цифровой грамотности будущего педагога

Включение практико-ориентированных задач в содержание подготовки будущего учителя является основным требованием к организации профессионально-направленного образовательного процесса. Результат решения практико-ориентированной задачи во многом определяется личностными и профессиональными качествами студента, способностью к восприятию информации, ее переработке, хранению и использованию. Способность работать с информацией определяет цифровую грамотность студента. Представляется актуальным разработка подходов включения практико-ориентированных задач в содержание подготовки будущего педагога как способа формирования его цифровой грамотности. Цель исследования – определить структуру, содержание, алгоритм решения и оценивания практико-ориентированных задач в содержании подготовки будущего педагога. Предлагается процесс решения практико-ориентированной задачи разбить на ряд этапов, деятельность студентов на каждом из которых направлена на развитие компонентов цифровой грамотности. Приведены примеры постановки задач, которые могут быть решены в соответствии с обозначенными этапами.

Ключевые слова: будущий педагог, практико-ориентированная задача, этапы решения практико-ориентированной задачи, цифровая грамотность, компоненты цифровой грамотности.

**Elena Sergeevna Vaseva,
Nadezhda Vladimirovna Buzhinskaya**
Nizhny Tagil

Inclusion of practice-oriented tasks in the content of training as a way of developing digital literacy of future teachers

The inclusion of practice-oriented tasks in the content of future teachers' training is the main requirement for the organization of a professionally oriented educational process. The result of solving a practice-oriented task is largely determined by the personal and professional qualities of the student, the ability to perceive information, process it, store and use it. The ability to work with information determines the student's digital literacy. It is also important to develop approaches to the research process. The purpose of the study is to determine the structure, content, algorithm for solving and evaluating practice-oriented tasks in the content of future teachers' training. It is proposed to divide the process of solving a practice-oriented task into a number of stages, the activities of students at each of which are aimed at developing components of digital literacy. Examples of setting tasks that can be solved in accordance with the designated stages are given.

Keywords: future teacher, practice-oriented task, stages of solving a practice-oriented task, digital literacy, components of digital literacy.

Введение. Одно из основных требований к организации образовательного процесса в учреждении высшего образования – его профессиональная направленность. Будущий выпускник за время обучения в вузе должен не просто приобрести набор теоретических знаний и практических умений, но и продемонстрировать способность и готовность применять эти знания умения для решения профессио-

нальных задач. Будущий учитель должен быть способен участвовать в разработке образовательных программ общего образования, организовывать учебную и воспитательную деятельность школьников, осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся [6, 7].

Профессиональная направленность обучения предполагает воспроизведение в содержании обу-

чения прикладной составляющей будущей профессиональной деятельности [2, 4, 14], показывает, как знания и навыки, приобретенные при изучении конкретных дисциплин в вузе, могут помочь решать задачи будущей профессии. Простое изучение возрастной психологии, педагогики, методики обучения конкретным предметам на уровне теории, способов решения профессиональных задач без личного переживания ситуации, возможности почувствовать себя в роли учителя делает процесс обучения непродуктивным для формирования профессиональных компетенций. Смоделировать условия будущей профессиональной деятельности возможно при реализации практико-ориентированного подхода.

Процесс решения практико-ориентированных задач позволяет включить студентов в процесс профессионального самоопределения, сознательной работы по совершенствованию качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Практико-ориентированная задача предполагает изучение и анализ ситуации будущей профессиональной деятельности, поиск методов ее решения и оценку полученного результата в соответствии с выделенными условиями [5, 10].

Решение подобных задач возможно при активизации различных мыслительных способностей личности. Из большого количества информации, которую постоянно получает человек, он должен выделить те данные, которые соответствуют его запросам в данный момент времени.

Результат решения практико-ориентированной задачи во многом определяется личностными и профессиональными качествами студента, способностью к восприятию информации, ее переработке, хранению и использованию. Навыки поиска, анализа, систематизации, оценивания полученной информации являются базовыми составляющими цифровой грамотности человека. Цифровая грамотность — умения формулировать информационные потребности для решения определенной задачи, осуществлять поиск информации, судить об ее актуальности. Цифровая грамотность определяет способность повышения профессиональных компетенций человека [3]. Поэтому представляется актуальным разработка подходов включения практико-ориентированных задач в содержание подготовки будущего педагога как способа формирования его цифровой грамотности. Цель исследования — определить структуру, содержание, алгоритм решения и оценивания практико-ориентированных задач в содержании подготовки будущего педагога.

Исследовательская часть. Впервые понятие «Цифровая грамотность» обозначил П. Гилстер как «способность понимать и использовать информацию в различных форматах из широкого спектра источников, представленных через компьютеры» [13]. Современное общество не сможет существовать без Интернета и его возможностей, поскольку поиск и работа с информацией способствует разви-

тию коммуникативных навыков личности и мышления. Работая с информационным контентом, человек учится отбирать нужную информацию, анализировать и обобщать ее, выделять в ней главное и второстепенное. Стремительный тем развития цифровых технологий привел к трансформации понятия «Цифровая грамотность». В настоящее время под цифровой грамотностью понимают «комплекс знаний, необходимых для безопасного и эффективного использования цифровых ресурсов, умения понимать и применять информацию, предоставленную во множестве разнообразных форматов и широкого круга источников» [9]. Цифровая грамотность также включает наличие знаний в области информационной безопасности, поскольку процесс разработки для автора должен быть безопасен, а полученные цифровые ресурсы должны быть безопасны для пользователей [11]. Н. Д. Берман подчеркивает, что в процессе оценки уровня цифровой грамотности необходимо учитывать три ее важнейших компонента: цифровые компетенции, цифровое потребление и цифровую безопасность [1].

Варианты оценки цифровой грамотности обсуждались на Саммите G20 в 2017 г. Человек, обладающий цифровой грамотностью умеет работать с информацией и критически к ней относиться (навыки); понимать принцип действия компьютера (знания); понимать пользу от технологических инноваций (установки) [8]. В нашей стране для изучения вопросов цифровой грамотности и определения ее уровня можно использовать платформу «Цифровой гражданин» [12]. С точки зрения авторов данного проекта, цифровую грамотность можно тестировать по пяти важнейшим компонентам:

- информационная грамотность;
- цифровая безопасность;
- навыки решения проблем в цифровой среде;
- создание цифрового контента;
- коммуникативная грамотность.

Любой пользователь может зарегистрироваться на данном сайте и пройти тестирование, в результате он увидит свой уровень: начальный базовый или продвинутый. Вопросы, которые представлены в тесте, охватывают различные вопросы применения, разработки различных программных решений, организации и проведения мероприятий в режиме on-line и защиты информационного контента. Данные направления использовались нами в процессе разработки практико-ориентированных задач для будущих учителей с учетом того, что в настоящее время деятельность учителя неразрывно связана с его взаимодействием с другими участниками образовательного процесса в цифровой образовательной среде. Цифровая грамотность является важнейшим компонентом личности учителя, который должен не только уметь отбирать цифровые образовательные ресурсы, но и анализировать их

возможности, а также адаптировать соответственно собственным методическим линиям. Цифровая грамотность закладывает основы для формирования профессиональных качеств личности будущего учителя. В педагогическом вузе в процессе подготовки будущих учителей должны быть созданы условия для формирования цифровой гра-

мотности студента, включающей умение оценивать различные аспекты информации, такие как актуальность, полнота, полезность и т. д.

На рисунке 1 представлены этапы решения практико-ориентированной задачи в соотношении с условиями организации деятельности студентов и компонентами цифровой грамотности.

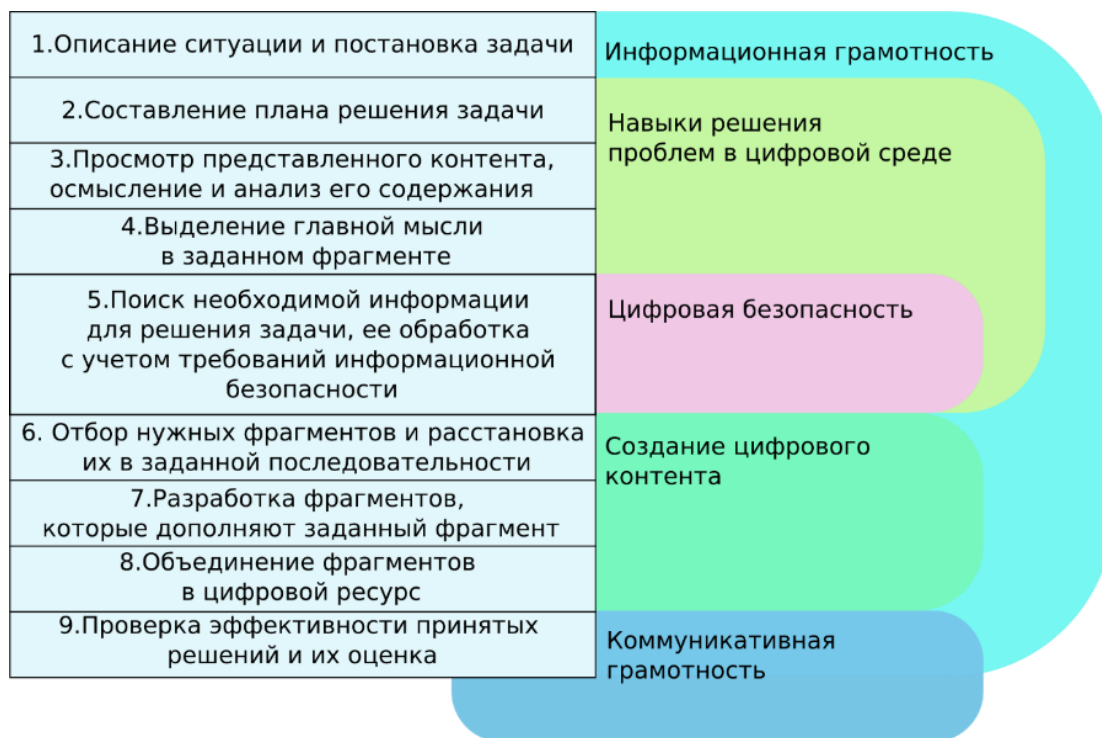


Рис. 1. Этапы решения практико-ориентированной задачи

Уровень цифровой грамотности студента возможно повышать при включении в содержание обучения практико-ориентированных задач, решение которых лично значимо для студента, позволяет удовлетворить его интересы и потребности, достичь определенной осознанной цели. Содержание практико-ориентированной задачи должно включать описание ситуации, которая может возникнуть в будущей профессиональной деятельности. При этом формат подачи информации в практико-ориентированной задаче должен соответствовать особенностям современного информационного пространства: представление информации в различных видах, преобладание визуальной составляющей информации, фрагментарность, нелинейность и объемность информации. Решение задачи должно сопровождаться различными аспектами работы с информацией – оценивание ее полноты, актуальности, полезности, систематизацией, дополнением.

Приведем пример подобной задачи.

Описание ситуации 1. Вам с коллегами необходимо подготовить урок по новой теме. Ниже приведены рисунки и текстовые фрагменты, которые Вы можете использовать в своей работе. Обра-

тите внимание, что среди предложенных Вам фрагментов, могут содержаться фрагменты из другой темы. (см. рис. 2). Дополните свой ресурс информацией о новых современных информационных технологиях.

Рассмотрим постановку задач в рамках каждого этапа более подробно.

Описание ситуации и постановка задачи. Установите взаимосвязь между фрагментами, выберите из них те, которые соответствуют условию задачи и разработайте образовательный ресурс, который можно использовать в будущей профессиональной деятельности.

Составление плана решения. Выделите не менее 10 этапов, которые вам необходимо выполнить, чтобы успешно решить данную задачу. Запишите их в отдельный столбец. Выделите 3-5 наиболее важных этапов, от решения которых, по вашему мнению, зависит итоговый результат. Сконцентрируйте внимание на решении данных задач в первую очередь.

Просмотр представленного контента, осмысление и анализ его содержания. Внимательно рассмотрите каждый из представленных фрагментов, определите к какой теме он может относиться и вид представленной на нем информации.



Рис. 2. Набор фрагментов, предлагаемых для анализа

Выделение главной мысли в данном фрагменте. Определите, какая идея лежит в основе большей части предложенных для анализа фрагментов.

Поиск необходимой информации для решения задачи и ее обработка с учетом требований информационной безопасности. Определите, какое место занимает данная тема в учебном процессе, в каком классе она изучается. Проанализируйте учебно-методическую литературу по данной теме, а также содержание цифровых образовательных ресурсов, представленных в сети Интернет, выберите нужную информацию. Ответьте на вопрос: «С помощью каких инструментов человек может получить информацию о современных технологиях?» Обозначьте перечень требований к информационной безопасности, которые необходимо учитывать при отборе материала для цифрового образовательного ресурса, назовите методы, с помощью которых можно убедиться в достоверности сведений, представленных в сети Интернет.

Отбор нужных фрагментов и расстановка их в заданной последовательности. Исключите лишние фрагменты и аргументируйте сделанный выбор. Создайте образовательный ресурс, в котором фрагменты располагаются в правильной, с вашей точки зрения, последовательности.

Разработка фрагментов, которые дополняют данный контент. Разработайте и добавьте в образовательный ресурс свои фрагменты, которые соответствуют постановке задачи.

Проверка эффективности предложенных решений и их оценка. Определите вариант применения данного образовательного ресурса для решения задач учебного процесса. Продемонстрируйте фрагмент мероприятия с применением данного ресурса. Оцените разработанный вами ресурс с дидактической, методической и технической точки зрения.

Рассмотрим еще один пример практико-ориентированной задачи.

Описание ситуации 2. Команде обучающихся предложили разработать анимационный ролик для демонстрации законов постоянного тока. Для его разработки предлагается набор картинок, причем расположенных в произвольном порядке. Набор картинок не является достаточным для создания анимации, т.е. требуется разработать дополнительные материалы в текстовом и графическом виде (см. рис. 3). Необходимо изучить представленные изображения и представить свой вариант решения данной задачи. Разработанный ресурс необходимо разместить в сети Интернет.

При решении данной задачи студентам также предлагается расположить фрагменты в определенном порядке и объединить их в цифровой образовательный ресурс. Для размещения ресурса в сети Интернет, студентам необходимо познакомиться с облачными хранилищами, изучить их возможности и определить срок хранения ресурса в сети Интернет. Для оценки качества цифрового образовательного ресурса можно предложить студентам провести фрагмент урока с их помощью или выполнить взаимооценивание. Также необходимо акцентировать особое внимание на соблюдение авторских прав в процессе применения готовых материалов, разработанных другими авторами, срок действия авторского права и порядок его получения.

Ситуация 3. Для ознакомления родителей в дистанционном режиме с результатами успеваемости учащихся класса необходимо разработать демонстрационные материалы. Примеры демонстрационных материалов для проведения данного мероприятия on-line представлены ниже. С помощью электронных таблиц разработайте свои материалы и составьте план проведения данного мероприятия. Продумайте тот момент, что некоторые родители будут выходить на связь с мобильного телефона.

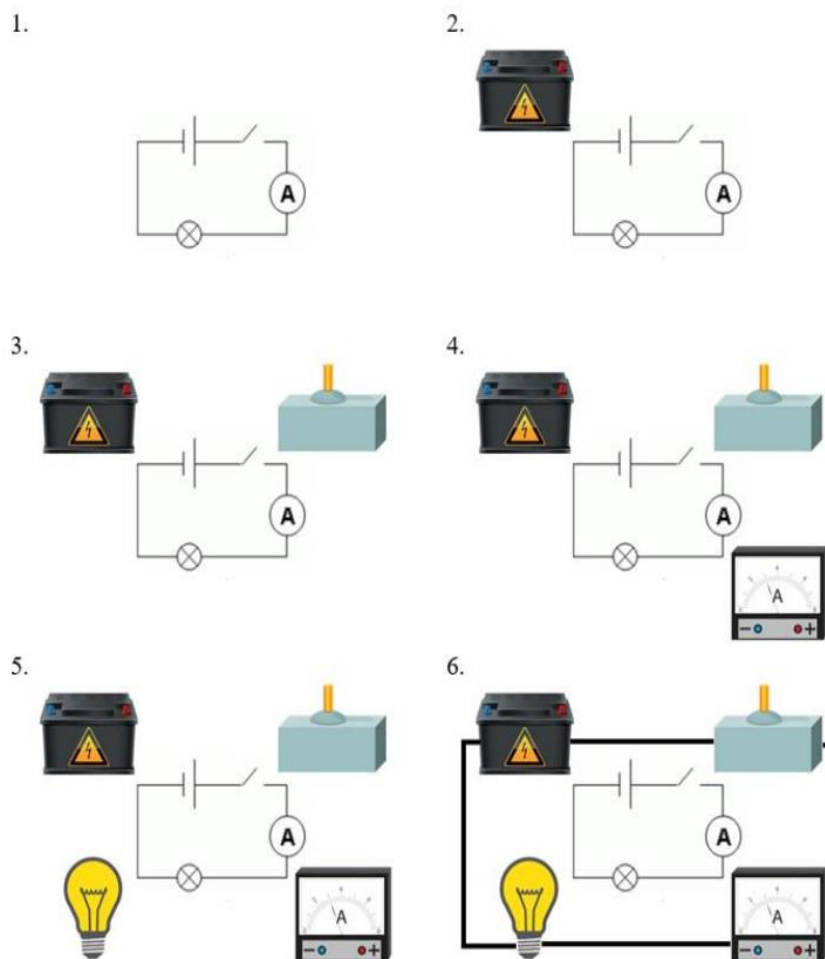


Рис. 3. Фрагмент набора картинок, предлагаемых студентам для создания анимации



Рис. 4. Пример фрагментов рисунков, предлагаемых для выполнения задания «Подготовка к родительскому собранию»

В данном задании студентам необходимо определить, какие сведения необходимо подготовить для проведения родительского собрания и в какой форме их представить. Кроме того, важно выбрать платформу для проведения собрания и объяснить свой выбор. Отдельного внимания заслуживает вопрос о правомерности представления такого рода информации в дистанционном формате для всех родителей класса, т. е. необходимо тщательно изучить этот вопрос с юридической точки зрения.

Данные задачи были включены в содержание дисциплины «Технологии цифрового образования», одной из важнейших целей которой является изучения технологий, методов и средств для работы в цифровой образовательной среде. Для тестирования использовались вопросы, представленные на платформе «Цифровой гражданин». Изменение уровня цифровой грамотности студентов первого курса (ф) РГППУ в г. Нижний Тагил до и после начала эксперимента представлено на рисунке 5.

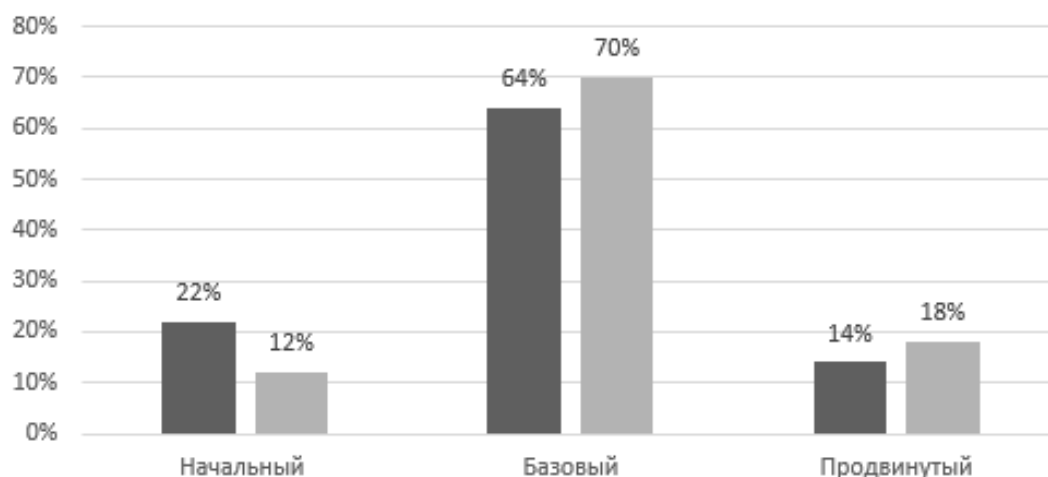


Рис. 5. Изменение уровня цифровой компетентности студентов первого курса в начале и конце эксперимента

Данные тестирования подтверждают, что для улучшения показателей цифровой грамотности необходима планомерная и целенаправленная работа на протяжении всего процесса подготовки будущих учителей. После окончания процесса обучения в педагогическом вузе, они должны быть готовы к успешной работе в цифровой образовательной среде с учетом требований информационной безопасности.

Заключение. Проблема формирования цифровой грамотности современных студентов является актуальной проблемой и требует дополнительного исследования. При этом не вызывает сомнения важность уровня умений работать с информацией для учителя в процессе решения различных задач профессиональной деятельности.

В исследовании показана схема решения практико-ориентированной задачи, которая может быть предложена студентам – будущим педагогам. Особенностью схемы решения является необходимость применения на всех этапах различных навыков работы с информацией – оценивание ее свойств, систематизация, поиск, дополнение и т.д. На схеме представлено соответствие каждого этапа решения задачи компоненту цифровой грамотности.

Данное исследование может быть полезным преподавателям педагогических вузов и колледжей при планировании содержания подготовки, а также студентам, научным работникам, учителям, которые изучают проблему формирования цифровой грамотности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Берман, Н.Д. К вопросу о цифровой грамотности / Н.Д. Берман. – Текст : электронный // Russian Journal of Education and Psychology. – 2017. – Т. 8, № 6-2. – С. 35-38. – DOI: 10.12731/2218-7405-2017-6-2-35-38.
2. Гайфуллин, В.Г. Профессиональная направленность в обучении физике : монография / В.Г. Гайфуллин. – Казань : Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2008. – 200 с. – Текст : непосредственный.
3. Горева, О.М. Формирование цифровой грамотности студентов вуза / О.М. Горева, И.В. Толстоухова. – Текст : электронный // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2 (83). – С. 102-109. – DOI: 10.26105/SSPU.2023.83.2.010.
4. Исаев, Е.И. Деятельностный подход в педагогическом образовании: становление и реализация / Е.И. Исаев. – Текст : электронный // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, № 5. – С. 109-119. – DOI: 10.17759/pse.2020250509.
5. Мирзабекова, О.В. Реализация принципа профессиональной направленности при дистанционном обучении физике будущих инженеров / О.В. Мирзабекова, И.О. Цурикова. – Текст : электронный // Человек и образование. – 2015. – № 4 (45). – С. 92-95.

6. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) : приказ от 22 февр. 2018 г. № 125. – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант». – URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/71897858/paragraph/1/doclist/2586/1/0/0/%D1%84%D0%B3%D0%BE%D1%81%2044.03.01:3> (дата обращения: 10.01.2025). – Текст : электронный.
7. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование : приказ от 22 февр. 2018 г. № 121. – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант». – URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/71897864/paragraph/1/doclist/2599/1/0/0/%D1%84%D0%B3%D0%BE%D1%81%2044.03.05:1> (дата обращения: 10.01.2025). – Текст : электронный.
8. Рудакова, Е.В. Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога среднего профессионального образования / Е.В. Рудакова. – Текст : непосредственный // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. – 2023. – № 1 (49). – С. 27-30.
9. Салганова, Е.И. Цифровая грамотность студентов: компетентностный подход / Е.И. Салганова, Л.Б. Осипова. – Текст : электронный // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2023. – Т. 16, № 1. – С. 227-240. – DOI 10.15838/esc.2023.1.85.12.
10. Стефанова, Г.П. Проблема реализации принципа профессиональной направленности при обучении математике будущих экономистов / Г.П. Стефанова, И.А. Байгушева. – Текст : непосредственный // Вестник Барановичского государственного университета. Серия: Педагогические науки, Психологические науки, Филологические науки (литературоведение). – 2014. – № 2. – С. 27-33.
11. Трофимова, Н.Н. Цифровая грамотность и цифровые навыки в контексте трансформации системы образования / Н.Н. Трофимова. – Текст : непосредственный // Альманах Крым. – 2021. – № 27. – С. 78-86.
12. Цифровой гражданин. Тестирование цифровой грамотности : сайт. – Москва, 2025. – URL: <https://it-gramota.ru/> (дата обращения: 10.01.2025). – Текст : электронный.
13. Gilster, P. Digital literacy / P. Gilster. – New York : John Wiley, 1997. – 276 p. – Text : direct.
14. Morozova, O.P. Professional training of future teachers in modern higher classical education / O.P. Morozova – Text : direct // Astra Salvensis. – 2018. – Vol. 6. – P. 83-97.

REFERENCES

1. Berman, N.D. (2017), 'On the issue of digital literacy', *Russian Journal of Education and Psychology*, vol. 8, no. 6-2, pp. 35-38, available at: <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2017-6-2-35-38>. (in Russian)
2. Gaifullin, V.G. (2008), *Professional focus in teaching physics: monograph*. Kazan: Tatar State Humanitarian and Pedagogical University, 200 p. (in Russian)
3. Goreva, O.M., Tolstoukhova, I.V. (2023), 'Formation of digital literacy of university students', *Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*, no. 2 (83), pp. 102-109, available at: <https://doi.org/10.26105/SSPU.2023.83.2.010>. (in Russian)
4. Isaev, E.I. (2020), 'Activity-based approach in pedagogical education: formation and implementation', *Psychological science and education*, vol. 25, no. 5, pp. 109-119. available at: <https://doi.org/10.17759/pse.2020250509>. (in Russian)
5. Mirzabekova, O.V. and Tsurikova, I. O. (2015), 'Implementation of the principle of professional orientation in distance learning of physics for future engineers', *Man and education*, no. 4(45), pp. 92-95. (in Russian)
6. On approval of the federal state educational standard of higher education – bachelor's degree in the direction of training 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles) (Feb 22, 2018 No. 125), Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, available at: <https://ivo.garant.ru/#/document/71897864/paragraph/1/doclist/2599/1/0/0/%D1%84%D0%B3%D0%BE%D1%81%2044.03.05:1> [Accessed 10.01.2025]. (in Russian)
7. On approval of the federal state educational standard of higher education – bachelor's degree in the direction of training 44.03.01 Pedagogical education (Feb 22, 2018 No. 121), Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, available at: <https://ivo.garant.ru/#/document/71897858/paragraph/1/doclist/2586/1/0/0/%D1%84%D0%B3%D0%BE%D1%81%2044.03.01:3> [Accessed 10.01.2025]. (in Russian)
8. Rudakova, E.V. (2023), 'Digital literacy and digital competence of a teacher of secondary vocational education', *Russian science and education today: problems and prospects*, no. 1 (49), pp. 27-30. (in Russian)
9. Salganova, E.I. and Osipova, L. B. (2023), 'Digital literacy of students: a competence-based approach', *Economic and social changes: facts, trends, forecast*, vol. 16, no. 1, pp. 227-240. available at: <https://doi.org/10.15838/esc.2023.1.85.12>. (in Russian)
10. Stefanova, G. P. and Baigusheva, I. A. (2014), 'The problem of implementing the principle of professional focus in teaching mathematics to future economists', *Bulletin of Baranovichi State University. Series: Pedagogical Sciences, Psychological Sciences, Philological Sciences (literary criticism)*, no. 2, pp. 27-33. (in Russian)
11. Trofimova, N.N. (2021), 'Digital literacy and digital skills in the context of the transformation of the education system', *Almanac Crimea*, no. 27, pp. 78-86. (in Russian)
12. Digital citizen. Testing digital literacy, available at: <https://it-gramota.ru/> [Accessed 10.01.2025]. (in Russian)
13. Gilster, P. (1997), *Digital literacy*, New York: John Wiley, 276 p.
14. Morozova, O.P. (2018), 'Professional training of future teachers in modern higher classical education', *Astra Salvensis*, vol. 6, pp. 83-97.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Е. С. Васева, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий и физико-математического образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, Россия, e-mail: e-s-vaseva@mail.ru, ORCID: 0000-0001-5442-3170.

Н. В. Бужинская, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий и физико-математического образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, Россия, nadezhda_v_a@mail.ru, ORCID: 0000-0001-5821-136X.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

E. S. Vaseva, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Information Technology and Physics and Mathematics Education, Russian State Vocational Pedagogical University (branch) in Nizhny Tagil, Nizhny Tagil, Russia, e-mail: e-s-vaseva@mail.ru, ORCID: 0000-0001-5442-3170.

N. V. Buzhinskaya, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Information Technology and Physics and Mathematics Education, Russian State Vocational Pedagogical University (branch) in Nizhny Tagil, Nizhny Tagil, Russia, e-mail: nadezhda_v_a@mail.ru, ORCID: 0000-0001-5821-136X.

УДК 377.1

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_37

**Оксана Александровна Васенина-Кириллова,
Полина Евгеньевна Кед
г. Шадринск**

Компетентностно-ориентированное задание как способ обучения студентов решению профессиональных задач

Статья посвящена рассмотрению вопроса использования компетентностно-ориентированных заданий на занятиях по математике у студентов колледжа. Авторы статьи рассматривают сущность понятия «компетентностно-ориентированное задание», представленного характеристиками разных авторов. Выделяют компетенции, которые формируются у студентов колледжа при изучении математики и отмечается, что компетентностно-ориентированные задания позволяют студентам приобретать не только профессиональные компетенции, но и общие, что говорит об актуальности их использования. Рассматриваются требования, которые предъявляются к содержанию компетентностно-ориентированных заданий, их структура, а также параметры, которые характерны именно для заданий данного вида. Авторами статьи проведен анализ и представлены элементы компетентностно-ориентированных заданий, как для преподавателя, так и для студента. Кроме того, дана краткая характеристика некоторых типов и видов компетентностно-ориентированных заданий и приведено несколько примеров таких заданий.

Ключевые слова: компетентностно-ориентированное задание, компетенция, профессиональные задачи, компетентностный подход, колледж, математика.

**Oksana Alexandrovna Vasenina-Kirillova,
Polina Evgenievna Ked
Shadrinsk**

Competence-based task as a way of teaching students to solve professional problems

The article is devoted to the issue of using competence-based tasks in mathematics classes for college students. The authors analyze the concept “competence-oriented task”. The article highlights the competencies that college students develop studying mathematics and it is noted that competence-oriented tasks allow them to acquire not only professional competencies but also general ones. The requirements for the content of competence-oriented tasks, their structure, the parameters that are characteristic of this type of tasks are considered. The authors have analyzed and presented the elements of competence-oriented tasks for the teacher and the student. The authors give a brief description of some types and types of competence-oriented tasks and several examples of such tasks.

Keywords: competence-oriented task, competence, professional tasks, competence approach, college, mathematics.

Введение. За последнее время все чаще внедряется в педагогическую науку и образовательную практику компетентностный подход [15], который положен в основу ФГОС СПО. Он может рассматриваться как обновление содержания обучения в быстро меняющемся мире, так и для обеспечения единого образовательного пространства, в качестве, концептуальных положений.

Современное образование нацелено предоставлять обучающимся набор компетенций, а не огромную сумму определенных знаний, которые должны обеспечивать их готовностью к осуществлению профессиональной деятельности в условиях изменчивости направлений развития общества, умения спрогнозировать процессы, которые могут произойти в социальных и экономических обла-

стях, а также критически оценивать свои возможности и уметь их совершенствовать. Такой подход ведет к итоговому акцентированию результатов обучения, в качестве которых необходимо получить не набор разнообразного теоретического материала, а именно умения личности справиться с ситуацией в любой момент развития страны.

Исследовательская часть. В программу специальности «Коммерция» по математике включено профессионально-ориентированное содержание, в ходе которого должна прослеживаться связь материала, изучаемого на уроках математики с будущей профессиональной деятельностью студента. В программе по математике по специальности «Коммерция» все занятия профессионально-ориентированного содержания являются практическими работами, значит, во время них, студенты должны выполнять различные задания по изучаемой теме, связанные с их будущей профессиональной деятельностью. Разрабатывая компетентностно-ориентированные задания необходимо составлять такие, которые будут содержать в себе профессиональную ситуацию, в ходе решения которой будут применяться знания, полученные на занятиях по математике. Вследствие чего, такие задания актуальны по математике в колледже, поскольку помогают студентам научиться решать профессиональные ситуации и формируют у них общие и профессиональные компетенции [5].

Проблема использования компетентностного подхода в обучении не так уж и нова. Вопросами формирования компетенций у обучающихся занимались как психологи, так и педагоги, среди которых можно выделить В.И. Байденко, А.С. Белкин, И.А. Зимняя, Дж. Равен, А.В. Хуторской и др.

В средних профессиональных образовательных учреждениях более востребованными являются компетентностно-ориентированные задания, а не обычные учебные задания. Именно компетентностно-ориентированные задания позволяют студентам сформировать необходимые профессиональные компетенции, которые им понадобятся в дальнейшей профессиональной деятельности [7].

Как отмечает А.М. Ниязова, компетентностно-ориентированное задание – это деятельностное задание, которое предполагает самостоятельные действия обучающегося в поиске и нахождении нужной информации для выполнения [8].

Под компетентностно-ориентированным заданием М.А. Урбан понимает такое задание, которое имеет практико-ориентированное значение или определенную жизненную ситуацию, в рамках которой учащийся принимает определенное решение или находится в ситуации выбора [14].

По мнению В.А. Болотова, компетентностно-ориентированное задание представляет собой определенный тип учебного задания, но которое не включает непосредственного воспроизведения материала по предмету или действия, и в то же время подразумевает приобретение новых общих умений и знаний, в том числе по предмету, которые могут быть полу-

чены в рамках решения проблемной ситуации – задания [1]. В рамках нашего исследования будем придерживаться формулировки данного автора.

В ходе решения компетентностно-ориентированных заданий, студенты самостоятельно выбирают способ решения ситуации, что помогает им овладеть ОК 01 «Выбирать способы решения задач профессиональной деятельности применительно к различным контекстам». В ходе выполнения задания, студенты используют различные средства поиска информации, анализируют ее, используют информационные технологии для решения ситуации, следовательно, осваивают ОК 02 «Использовать современные средства поиска, анализа и интерпретации информации, и информационные технологии для выполнения задач профессиональной деятельности». Решая такие задания на занятии, совместно, в малых подгруппах, студенты обучаются не только по предмету, но и учатся взаимодействовать друг с другом, принимать решения всей командой, осваивая при этом ОК 04 «Эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде». Так как данные задания предполагают решение различных профессиональных ситуаций, то в ходе их решения студенты могут знакомиться со способами решения профессиональных ситуаций, например, с задачами организации складской работы, распределением запасов товаров и их хранение, отгрузкой товаров, получая навыки при этом ПК 1.2 «На своем участке работы управлять товарными запасами и потоками, организовывать работу на складе, размещать товарные запасы на хранение» и ПК 1.3 «Принимать товары по количеству и качеству». Если в предлагаемых ситуациях даны статистические данные, или студентам для решения предложенной ситуации будет необходимо использовать основные методы и приемы статистики, то учащиеся будут осваивать ПК 1.8 «Использовать основные методы и приемы статистики для решения практических задач коммерческой деятельности, определять статистические величины, показатели вариации и индексы» [12].

Констатируя вышеприведенные факты, можно отметить, что компетентностно-ориентированные задания позволяют студентам приобретать не только общие компетентности, но и профессиональные, вследствие чего рекомендуется их использование на занятиях по математике [3].

Как и к содержанию учебных заданий, так и компетентностно-ориентированным предъявляются разные требования. К примеру, А.А. Шехониным выделяет следующие:

- для того, чтобы результат решения такого задания имел значимость в познавательной, профессиональной, общекультурной или социальной сфере, деятельность студентов при решении компетентностно-ориентированного задания должна носить мотивированный характер;

- для формирования профессиональных личностных качеств студента, которые ему нужны будут в его деятельности, решения компетентностно-

ориентированных заданий должны давать абсолютно новые фактологические или методологические знания, которые он сможет в дальнейшем применить;

- в формулировке компетентностно-ориентированного задания должна содержаться проблема или проблемная ситуация, решая которую студент применяет ранее полученные знания по предмету, а также по смежным дисциплинам или знания, которые были приобретены в результате практической деятельности, но на которые нет указаний в условии задания;

- решение данного задания студенту должно быть не известно, либо содержать некоторые известные способы решения;

- студенты могут использовать несколько способов решения, для того чтобы выполнить компетентностно-ориентированное задание;

- условие задания может быть представлено с избыточной, недостающей или противоречащей информацией в виде текста, рисунков, схем, таблиц, графиков, диаграмм и др. Студент должен, внимательно прочитав задание, понять, какие из данных ему необходимы для решения и, если их недостаточно, прибегнуть к поиску дополнительных данных;

- выполняя компетентностно-ориентированное задание студент должен применить имеющиеся у него знания и умения, а также проявить личностные качества, поскольку полученный результат должен быть значимым для него [13].

Занимаясь вопросами составления компетентностно-ориентированных заданий А.А. Шехонин определил их структуру:

- стимул – первый компонент, который должен мотивировать студентов для решения задания, носящий характер описания практической или жизненной ситуации, либо выступающий в роли источника информации, при необходимости;

- задачная формулировка – компонент, в котором необходимо прописать выполняемую деятельность, в виде интересной задачи, для получения результата, при этом она должна соответствовать уровню данного развития студентов и сформулирована быть так, чтобы они смогли ответить примерно, как предполагает модельный ответ или шкала;

- источник информации – еще один компонент, который уже должен содержать всю необходимую и интересную информацию для выполнения задания, соответствующую уровню развития студентов, или ссылки на дополнительные источники, если ее здесь недостаточно;

- бланк для выполнения задания – компонент, представляющий собой некий план по которому студент должен выполнить задание и представить результат своей деятельности [6].

Хотелось бы так же выделить параметры, которые характерны именно для компетентностно-ориентированного задания, используемого педагогами:

- характеристика задания, которая включает в себя цель, задачи, планируемые результаты, особенности работы с заданием;

- инструмент проверки выполнения задания, где каждый этап деятельности оценивается определенным количеством баллов, которые будут выставляться в зависимости от сложности учебного материала и дополнительных видов деятельности; подсчитывается общее количество баллов, которое можно получить [2].

При разработке компетентностно-ориентированного задания для определения контрольно-оценочной деятельности необходимо учитывать следующие параметры:

- ключ;
- предполагаемый ответ (модель);
- шкалу анализа;
- бланк наблюдений за групповой работой;
- элементы бальной системы в рейтинговом

расчете;

- схему расчета баллов [10].

Анализ литературы показал, что компетентностно-ориентированные задания состоят из следующих элементов, описанных ниже.

Для преподавателя:

- характеристика задания:

- цель – ставится в соответствии с ФГОС СПО и на основе ФГОС СОО требуемых планируемых результатов изучения учебного предмета;

- задачи, включают основные этапы по достижению цели;

- планируемые результаты, которые представлены в рабочей программе учебного предмета;

- особенности работы с заданием, включающие описание некоторых характеристик задания в данной сфере;

- инструмент проверки выполнения задания – могут приводиться описания специально разработанных систем оценки студентов.

Для студента:

- мотивационное задание;

- изложение задания;

- информационная составляющая;

- форма для выполнения задания.

Проанализировав учебные и компетентностно-ориентированные задания, можно сделать вывод, что структура компетентностно-ориентированного задания основана на структуре учебного задания, поскольку оба вида содержат информацию для преподавателя, и задание для обучающегося. В дидактической части и в учебном, и в компетентностно-ориентированном заданиях есть мотивационная составляющая. Отличия в структуре заданий можно увидеть в содержательной составляющей дидактической части. В компетентностно-ориентированных заданиях студентам предлагаются источники информации для его выполнения, а в структуре учебного – это является не обязательным, кроме того, в учебных заданиях учащимся предлагается алгоритм действий, а при решении

компетентностно-ориентированных заданий студенты составляют план действий самостоятельно, а для помощи в планировании деятельности по выполнению компетентностно-ориентированного задания им может быть предложен бланк для его выполнения.

В настоящее время различными исследователями, которые занимались вопросами разработки и использования компетентностно-ориентированных заданий, выделяются разные их типы.

Несколько типов компетентностно-ориентированных заданий описывает в своей книге А.А. Шехонин.

Предметные компетентностно-ориентированные задания – формулировка задания представлена в виде материалов конкретного предмета. Для решения такого задания, обучающиеся должны применять все свои знания из предметной области, а также из смежных дисциплин по этой же теме. Им необходимо провести анализ всей представленной информации (текст, интеллект-карты, таблицы) и разработать способ её решения, применив ранее известные способы решения.

Межпредметные компетентностно-ориентированные задания – формулировка задания представлена с использованием не только языка изучаемого предмета, но и смежной дисциплины. Для решения такого задания, обучающиеся должны использовать знания, полученные ими в смежной дисциплине. Обучающиеся должны провести анализ имеющихся данных, соотнести их со знаниями, имеющимися в смежной дисциплине и найти недостающие данные. Решение данного задания будет зависеть от того, какие знания смежной дисциплины имеют обучающиеся.

Практические компетентностно-ориентированные задания – формулировка задания представляет собой описание ситуации, для решения которой обучающимся необходимы будут знания по всем предметам, в том числе по изучаемому, а также имеющиеся у них навыки повседневной практической жизни. Материал таких задач должен отвечать реальности, т.е. если указаны цены или размеры предметов, то они должны соответствовать тем, которые в реальной жизни видят обучающиеся [6].

В своем исследовании, Л.Ю. Ерохина, отмечает, что компетентностно-ориентированное задание может быть использовано в различных его вариантах [3]:

– задание практического характера (выполнение задания строится на исследовании вопросов окружающей действительности);

– контекстное задание (формулировка задания описывает реальную ситуацию из жизни или задание направлено на умения выстраивать логические цепочки для его решения);

– метод конкретных ситуаций (формулировка задания представляется конкретной ситуацией, в которой можно обнаружить достаточно проблем для их дальнейшего решения в группе);

– компетентностно-ориентированный тест – формулировка задания предоставляет возможность дать оценку сформированности предметных и межпредметных результатов.

В своей книге А.А. Шехонин говорит о том, что для того, чтобы выполнить любое компетентностно-ориентированное задание студенту необходимо решить набор компетентностных задач [6].

В работе А.Н. Фасоля [16] представлена систематизация видов компетентностно-ориентированных заданий (схема 1).

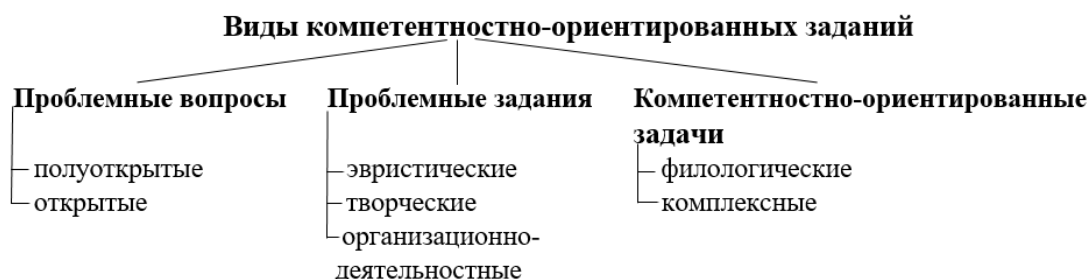


Схема 1. Виды компетентностно-ориентированных заданий, выделенных А.Н. Фасоль

Проблемные вопросы. Данный вид вопросов хорошо известен преподавателю, но при этом формулировка вопроса должна быть построена таким образом, чтобы обучающиеся не воспроизводили ранее изученную информацию, а именно ответив на вопрос получили новые, ранее не известные им знания и способы деятельности.

Проблемные задания. Данный вид задания уже своей формулировкой направляет обучающихся на то, как оно решается. В случае решения данного задания его результат считается «научным открытием», т.е. эвристическим. Такой вид задания

осуществляет проверку сформированности у обучающихся общеучебных умений.

Компетентностно-ориентированные задачи. Данный вид заданий, в отличие от большинства других видов, имеет специфичную структуру, решение которого задействует все имеющиеся знания и умения, а также приводит к получению новых предметных знаний, построенных на решении жизненной проблемной ситуации. Такие задания включают в себя указания на действия, которые необходимо произвести, чтобы достичь результата, например, докажите, определите, начертите и т.д.,

и обязательно ссылку на источник, который поможет решать задание. Кроме того, такие задания могут содержать вопросы [11]. Компетентностно-ориентированная задача – это задача, ориентированная на формирование предметной, в данном случае математической, компетенции обучающегося, а также его познавательной компетентности как значимого результата образования [17].

Отличием проблемных заданий от других видов является то, что они направляют обучающихся на поиск решения проблемы, которая описана в тексте задания или представлена речевым действием, требующее выполнения или необходимости особо обратить внимание на что-то.

К отличительным признакам компетентностно-ориентированных заданий можно отнести:

- прикладную направленность (формирование определенной компетенции; содержание и методы решения данного задания позволяют сформировать соответствующие профессиональные, социально-личностные, научно-прикладные качества);
- междисциплинарный, метапредметный, проблемный характер (решение проблемных ситуаций);
- открытый характер (формулировка задания может включать в себя несколько вопросов; решение задания может осуществляться несколькими способами; отсутствует единый алгоритм решения, вариантность выбора у обучающихся);
- возможность применения информационных технологий, индивидуального и коллективного обучения и др. [4; 9].

Приведем несколько примеров компетентностно-ориентированного задания.

Тип задания: компетентностно-ориентированная задача.

Место задания в учебной программе по предмету:

Раздел 10. Показательная функция.

Тема 10.1 Показательная функция, ее свойства.

Раздел 11. Логарифмы. Логарифмическая функция.

Тема 11.1 Логарифм числа. Десятичный и натуральный логарифмы, число e .

Уровень сложности: средний.

Время на выполнение задания: 7-10 минут.

Данное задание можно использовать для того, чтобы обучающиеся повторили материал по теме «Показательная функция», «Логарифмическая функция» из курса уже пройденного материала. Тема выбрана из рабочей программы учебного предмета «Математика». Практический взгляд на объект исследования позволит обобщить и актуализировать знания студентов по данному разделу. Представленное задание позволит наглядно на практическом примере напомнить обучающимся основные особенности определения функции.

Цель: Закрепление умений студентов решения задач на выполнение производственных расчетов на основе логарифмической и показательной функций.

Задачи:

Обобщить представления студентов об особенностях производственных расчетов на основе логарифмической и показательной функций.

Обобщить навыки решения задач на выполнение производственных расчетов на основе свойства логарифмической функции по отношению к показательной.

Планируемые результаты:

ОК 02 Использовать современные средства поиска, анализа и интерпретации информации, и информационные технологии для выполнения задач профессиональной деятельности.

Особенности работы с заданием: для выполнения задания студентам требуется повторить уже пройденный теоретический материал, связанный с изучением логарифмической и показательной функциями.

Дидактическая часть:

Мотивационное задание: экономисту требуется определить, через сколько лет человек сможет накопить на счете 150 000 рублей.

Изложение задания: показательная функция применяется в банковских расчетах при вложении денег на счет и начисление процентов. В разных банках существуют, в зависимости от условий, разные виды вклада.

Информационная составляющая: рассмотрим предложения пяти самых популярных банков России по вкладам, возьмем за вклад 100 тысяч рублей и срок равный 12 месяцев.

Представим информацию в таблице 1.

Таблица 1.

Материал по вкладам

Название банка	Вклад (руб)	Срок (месяц)	Годовой процент (%)	Сумма в конце срока (руб)
УБРиР	100 000 руб	12 месяцев	6,59%	106590 руб
Тинькофф			6,5%	106500 руб
Челиндбанк			5,35%	105350 руб
Сбербанк			6%	106000 руб
Совком банк			7,4%	107400 руб
Почта банк			7%	107000 руб
ВУЗ банк			7,03%	107030 руб

Можно заметить, что в таких условиях выгоднее всего положить деньги на счет в банке Совком банк.

Наряду с показательной функцией, в экономике используется и логарифмическая функция. Показательную функцию мы использовали для нахождения итоговой суммы вклада за определенное количество времени, а логарифмическая функция является противоположной показательной, следовательно, с ее помощью мы можем найти через какой период времени на счете будет лежать определенная сумма.

Рассмотрим на конкретном примере вклада. Воспользуемся вкладом от Совком банк, так как он больше показывает наибольший процент на неопределенный срок. Рассмотрим взнос 100 тыс. рублей и годовой процент – 8,3%. Необходимо рассчитать через сколько лет человек сможет накопить на счете 150 тыс. рублей.

Инструмент для проверки выполнения задания (предполагаемый ответ (модель)).

Воспользуемся формулой расчета суммы на счете:

$$S = v * (100 + c)^P / 100$$

В нашем случае:

$$S = 150\ 000 \text{ руб.},$$

$$v = 100\ 000 \text{ руб.},$$

$$c = 8,3\%.$$

Находим p.

$$p = \log_{1,083} \left(\frac{3}{2} \right)$$

Следовательно, через 5 лет сумма на вкладе будет равна 150 тыс. руб.

Рассмотри еще один пример компетентностно-ориентированного задания.

Тип задания: компетентностно-ориентированная задача.

Место задания в учебной программе по предмету:

Раздел 1. Повторение курса математики основной школы.

Тема 1.4 Процентные вычисления

Уровень сложности: низкий.

Время на выполнение задания: 7-10 минут.

Данное задание важно использовать для того, чтобы обучающиеся вспомнили основные понятия раздела «Проценты». Тема выбрана из рабочей программы учебного предмета «Математика». Практический взгляд на объект исследования позволит расширить знания студентов по данному разделу. Представленное задание позволит наглядно на практическом примере объяснить обучающимся

основные особенности правильной процентных вычислений.

Цель: Формирование умений студентов по решению задач на выполнение процентных вычислений.

Задачи:

Формирование представления студентов об особенностях решения задач на проценты.

Формирование навыков решения задач на проценты с практико-ориентированным содержанием.

Планируемые результаты:

ОК 01 Выбирать способы решения задач профессиональной деятельности применительно к различным контекстам.

Особенности работы с заданием: для выполнения задания студентам требуется повторить уже пройденный теоретический материал по теме решения задач на проценты и сформировать навыки работы по решению практико-ориентированных текстовых задач на проценты.

Дидактическая часть:

Мотивационное задание: экономисту требуется определить величину суммарной прибыли каждого отделения в компании.

Изложение задания: в данном задании предлагается рассмотреть пример одной компании, которая состоит из двух отделений. В каждом отделении прибыль планируется увеличить в этом году. В первом отделении на 75%, во втором – на 140%. Общая величина прибыли компании за прошедший год равна 13 000 рублей. В общей сложности вся прибыль компании должна быть увеличена в 2 раза. Определить величину прибыли первого и второго отделений за прошлый год и за текущий год.

Информационная составляющая: в таблице 2 представим наглядный материал к условию задачи для формирования представлений студентов о понятии.

Инструмент для проверки выполнения задания:

Модельный ответ:

Обозначим через x прибыль первого отделения, через y – прибыль второго отделения в минувшем году. Тогда условие задачи можно записать следующим образом:

$$\begin{cases} x + y = 13 \\ 1,75x + 2,4y = 26 \end{cases}$$

Решая систему из двух уравнений с двумя переменными, получим, что:

$$\begin{cases} x = 8 \\ y = 5 \end{cases}$$

Формирование понятия о чистой прибыли

Чистая прибыль =
Прибыль до налогообложения – Налог
(Выручка + Прочие доходы) – (Основные расходы + Прочие расходы + Амортизация + проценты по кредитам + Налог на прибыль)
Нераспределенная прибыль в дату расчета – Нераспределенная прибыль в предыдущую дату + Дивиденды
Финансовая + Операционная + Валютная – налоги

Следовательно, в результате вычислений получили, что прибыль в минувшем году у первого отделения 8 млн. р., у второго – 5 млн. р.; прибыль в этом году у первого отделения 14 млн. р., у второго – 12 млн. р.

Заключение. Таким образом, в данной статье мы рассмотрели, что современная система образования нацелена предоставлять обучающимся не набор определенных знаний, которые должны обеспечивать их готовностью к профессиональной

деятельности в условиях изменчивости направлений развития общества, а набор компетенций, которые позволят критически оценивать свои возможности и уметь их совершенствовать. Для формирования компетентностей можно использовать компетентностно-ориентированные задания, которые позволят студентам колледжа уже на занятиях решать профессиональные задачи и получать практические навыки будущей профессии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
2. Ветохина, Т.Н. Современный урок в условиях реализации ФГОС / Т.Н. Ветохина. – Текст : непосредственный // Новая наука: современное состояние и пути развития. – 2016. – № 4. – С. 54–56.
3. Ерохина, Л.Ю. Общепрофессиональные компетенции сквозь призму профессионального стандарта / Л. Ю. Ерохина. – Текст : непосредственный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2017. – № 4. – С. 36.
4. Камучева, Д.А. Использование икт в обучении / Д.А. Камучева. – Текст : непосредственный // Наука и образование в глобальных процессах. – 2017. – № 1 (4). – С. 50–52.
5. Колягин, Ю.М. Задачи в обучении математике. Ч. 1. Математические задачи как средство обучения и развития учащихся / Ю.М. Колягин. – Москва : Просвещение, 1977. – 110 с. – Текст : непосредственный.
6. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования : учеб. пособие / А.А. Шехонин, В.А. Тарлыков, И.В. Клещева [и др.]. – Санкт-Петербург : НИУ ИТМО, 2014. – 99 с. – Текст : непосредственный.
7. Коршунова, О.В. Компетентностно-ориентированные задания как средство достижения современных образовательных результатов / О.В. Коршунова. – Текст : электронный // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2016. – № S1. – С. 6–10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostno-orientirovannye-zadaniya-kak-sredstvo-dostizheniya-sovremennyh-obrazovatelnyh-rezultatov>.
8. Ниязова, А.М. Компетентностно-ориентированные задания как средство достижения планируемых результатов обучения / А.М. Ниязова. – Текст : непосредственный // Известия Кыргызской академии образования. – 2015. – № 3. – С. 263–266.
9. Осипова, И.С. Теоретические и практические основы формирования компетентности студентов факультета физической культуры в условиях реализации образовательных программ как научное направление факультета / И.С. Осипова. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – № 3 (63). – С. 97–103.
10. Пономарев, Я.А. Перспективы развития психологии творчества / Я.А. Пономарев. – Текст : непосредственный // Психология творчества: школа Я. А. Пономарева / под ред. Д.В. Ушакова. – Москва : Институт психологии РАН, 2006. – С. 145–276.
11. Практикум по решению экономических задач : метод. пособие для учителей общеобразоват. организаций / А.А. Егорова, Е.В. Кузнецова, Д.И. Никитин. – Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – 52 с. – Текст : непосредственный.
12. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования : приказ от 17 мая 2012 г. № 413 : с изм. на 12 авг. 2022 г. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» в локальной сети ШГПУ. – Текст : электронный.
13. Смирнова, Н.З. Формирование исследовательской компетенции обучающихся в условиях обновленной образовательной практики : учеб. пособие / Н.З. Смирнова. – Красноярск, 2021. – 180 с. – Текст : непосредственный.

14. Урбан, М.А. Компетентностно-ориентированные задания в начальном обучении математике / М.А. Урбан. – Текст : непосредственный // Пачатковая школа. – 2017. – № 8. – С. 20-25.
15. Утёмов, В.В. Компетентностная модель обучения в колледже при реализации ФГОС среднего профессионального образования / В.В. Утёмов. – Текст : непосредственный // Концепт. – 2015. – №11. – С. 91-95.
16. Фасоля, А.Н. Компетентностно ориентированные задачи. Проблемы терминологии, типологии и создания / А.Н. Фасоля. – Текст : непосредственный // География. Все для учителя!. – 2015. – № 11 (47). – С. 6-9.
17. Шмигирилова, И.Б. К вопросу о понятии «компетентностно ориентированная задача» / И.Б. Шмигирилова. – Текст : непосредственный // Вестник ТГПУ. – 2018. – № 7 (196). – С. 121-129.

REFERENCES

1. Bolotov, V.A. and Serikov, V.V. (2003), 'Competence Model: From Idea to Educational Program', *Pedagogics*, no. 10, pp. 8–14. (in Russian)
2. Vetokhina, T.N. (2016), 'A Modern Lesson in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard', *New Science: Current State and Development Paths*, no. 4, pp. 54-56. (in Russian)
3. Erokhina, L.Yu. (2017), 'General professional competencies through the prism of a professional standard', *World of Science. Pedagogy and Psychology*, no. 4, pp. 36. (in Russian)
4. Kamucheva, D.A. (2017), 'The use of ICT in teaching', *Science and Education in Global Processes*, no. 1 (4), pp. 50-52. (in Russian)
5. Kolyagin, Yu.M. (1977), *Tasks in teaching mathematics. Part 1. Mathematical problems as a means of teaching and developing students*, Moscow: Prosveshchenie, 110 p. (in Russian)
6. Shekhonin, A.A., Tarlykov, V.A., Kleshcheva, I.V. et al. (2014), *Competence-oriented tasks in the higher education system: manual*, St. Petersburg, 99 p. (in Russian)
7. Korshunova, O.V. (2016), 'Competence-oriented tasks as a means of achieving modern educational results', *Concept: scientific methodical electronic journal* [online]. № S1, pp. 6-10, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostno-orientirovannye-zadaniya-kak-sredstvo-dostizheniya-sovremennyh-obrazovatelnyh-rezultatov>. (in Russian)
8. Niyazova, A.M. (2015), 'Competence-based tasks as a means of achieving Planned learning outcomes', *Proceedings of the Kyrgyz Academy of Education*, no. 3, pp. 263-266. (in Russian)
9. Osipova, I.S. (2024), 'Theoretical and practical foundations of the competence formation of students of the Faculty of Physical Culture in the context of the implementation of educational programs as a scientific direction of the Faculty', *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, no. 3 (63), pp. 97-103. (in Russian)
10. Ponomarev, Ya.A. (2006), 'Prospects for the development of the psychology of creativity', In Ushakova, D.V. (ed.) *Psychology of creativity: the school of Ya.A. Ponomarev*, Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, pp. 145-276. (in Russian)
11. Egorova, A.A., Kuznetsova, E.V. Nikitin, D.I. (2017), *A workshop on solving economic problems: a methodical handbook for teachers of general educational organizations*, Chelyabinsk: CHIPPKRO, 52 p. (in Russian)
12. On approval of the Federal State Educational Standard of Secondary general Education: Order (dated May 17, 2012 No. 413), Ministry of Education and Science of the Russian Federation, available at: access from the reference legal system "ConsultantPlus" in the local network of SHSPU. (in Russian)
13. Smirnova, N.Z. (2021), *Formation of students' research competence in the context of updated educational practice: manual*, Krasnoyarsk, 180 p. (in Russian)
14. Urban, M.A. (2017), 'Competence-oriented tasks in primary mathematics education', *Pachatkovaya Shkola*, no. 8, pp. 20-25. (in Russian)
15. Utemov, V.V. (2015), 'Competence-based model of college education in the implementation of the Federal State Educational Standard for Secondary Vocational Education', *Concept*, no. 11, pp. 91-95. (in Russian)
16. Fasolya, A.N. (2015), 'Competence-oriented tasks. Problems of terminology, typology and creation', *Geography. Everything for a Teacher!*, no. 11 (47), pp. 6-9. (in Russian)
17. Shmigirilova, I.B. (2018), 'On the issue of the concept of a "competence-oriented task"', *Bulletin of TSPU*, no. 7 (196), pp. 121-129. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

О.А. Васенина-Кириллова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физико-математического и информационно-технологического образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: 970013@mail.ru, ORCID: 0000-0002-2094-2156.

П.Е. Кед, студентка 4 курса, направление подготовки «Педагогическое образование с двумя профилями», профиль «Информатика», «Математика», ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: paulinaked@yandex.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

O.A. Vasenina-Kirillova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Physics, Mathematics and Information Technology Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: 970013@mail.ru ORCID: 0000-0002-2094-2156.

P.E. Ked, 4th year Student, field of training "Pedagogical education with two profiles", profile "Computer Science", "Mathematics", Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: paulinaked@yandex.ru.

Ирина Николаевна Васильева
г. Ярославль

Научно-методическое сопровождение педагогов по реализации субъектно-ориентированного подхода в процессе внеурочной деятельности обучающихся

В статье обобщается опыт научно-методического сопровождения педагогов по реализации субъектно-ориентированного подхода в процессе внеурочной деятельности обучающихся. Показаны его формы: курсы повышения квалификации, конкурсы педагогического мастерства, Панорамы педагогического опыта классных руководителей и педагогов-организаторов, семинары, вебинары, мастер-классы, организация работы творческих групп и другие. Такое разнообразие научно-методического сопровождения педагогов позволяет учитывать уровень их подготовки, индивидуальные психологические характеристики и предпочтения. Во время обучения делается акцент на положении о том, что только в паре с аксиологическим подходом субъектно-ориентированный может быть эффективным. Во время курсовой подготовки очень важна самооценка сформированности компетентностей слушателя, которые необходимо рассматривать в динамике во время обучения. Для реализации педагогами субъектно-ориентированного подхода с детьми методистам необходимо применять его во время курсовой подготовки слушателей, проектировании, проведении и анализе методических событий, в частности, Панорамы педагогического опыта классных руководителей и педагогов-организаторов. Представлен опыт реализации Всероссийского проекта «Разговоры о важном». Показана важность научно-методического сопровождения участников конкурсов педагогического мастерства через доконкурсные и постконкурсные мероприятия. Описан разработанный сценарий проведения семинара-практикума по знакомству педагогов с субъектно-ориентированной технологией Л.В. Байбородовой, состоящей из шести этапов. Обосновано, почему данная методическая система имеет хорошие результаты.

Ключевые слова: научно-методическое сопровождение, субъект, субъектность, субъектная позиция, субъектно-ориентированный подход, аксиологический подход, субъектно-ориентированная технология.

Irina Nikolayevna Vasilyeva
Yaroslavl

Scientific and methodological support of teachers on the implementation of a subject-oriented approach in the process of students' extracurricular activities

The article summarizes the experience of scientific and methodological support of teachers in the implementation of the subject-oriented approach in the process of students' extracurricular activities. Its forms are shown: advanced training courses, pedagogical skills competitions, Panoramas of pedagogical experience of class teachers and teacher-organizers, seminars, webinars, master classes, organization of work of creative groups and others. Such a variety of scientific and methodological support of teachers allows taking into account the level of their training, individual psychological characteristics and preferences. During the training, an emphasis is placed on the provision that only in combination with the axiological approach can the subject-oriented approach be effective. During the course training, self-assessment of the formation of the student's competencies is very important which must be considered in dynamics during the training. For teachers to implement the subject-oriented approach with children, methodologists need to use it during the course training of students, designing, conducting and analyzing methodological events, in particular, the Panorama of the pedagogical experience of class teachers and teacher-organizers. The experience of implementing the All-Russian project "Conversations about the Important" is presented. The importance of scientific and methodological support for participants in pedagogical excellence competitions through pre-competition and post-competition events is shown. The developed scenario for conducting a practical seminar to introduce teachers to L.V. Bayborodova's subject-oriented technology, consisting of six stages, is described. It is proved why this methodological experience has good results.

Keywords: scientific and methodological support, subject, subjectivity, subjective position, axiological approach, subject-oriented technology.

Введение. В федеральной рабочей программе воспитания описываются личностные результаты освоения обучающимися образовательных программ. Среди них важное место занимают: «воспитание внутренней позиции личности как особого ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом» [14, 15, 16]. Не менее значимым качеством является готовность детей к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению [18]. Вершиной таких образований является наличие мотивации и готовности воспитанников к целенаправленной продуктивной социальной деятельности [14]. Все вышеперечисленные качества взаимосвязаны между собой и входят в

понятие субъектной позиции ребёнка. Но на практике учителя часто жалуются на отсутствие желания детей заниматься своим самообразованием, проектной деятельностью по преобразованию окружающей среды. Важным временным и содержательным ресурсом для формирования субъектной позиции является внеурочная деятельность и дополнительное образование обучающихся [7, 8]. Для того чтобы это происходило качественно, необходимо осуществлять научно-методическое сопровождение педагогов, которое может проходить через семинары, вебинары, мастер-классы, курсы повышения квалификации, работу творче-

ских групп, конкурсы профессионального мастерства, методических разработок воспитательных событий, Панораму педагогического опыта классных руководителей и педагогов-организаторов, создание сборников методических материалов, групповые и индивидуальные консультации. Очень важно разнообразие такой деятельности, которая позволяет учитывать уровень их подготовки, индивидуальные психологические характеристики, опыт работы и личные предпочтения. Таким образом, под научно-методическим сопровождением педагогов мы понимаем повышение квалификации с учетом выявленных профессиональных дефицитов и построения на их основе индивидуальных маршрутов непрерывного развития профессионального мастерства.

Цель исследования: апробировать разные формы научно-методического сопровождения педагогов по реализации субъектно-ориентированного подхода в процессе внеурочной деятельности обучающихся.

Методы исследования. Содержание научно-методического сопровождения определяется выявлением профессиональных дефицитов у педагогов с помощью анкетирования, Яндекс-опросов, аудитов в образовательных организациях. Оно обеспечивается нормативными документами федерального, регионального и муниципального уровней. В муниципальной системе образования проводятся мониторинги рабочих программ ОО, планов работы классных руководителей, входное и итоговое анкетирование на курсах повышения квалификации, листы обратной связи после методических событий, мониторинги реализации всероссийских проектов, в том числе «Разговоры о важном». На основе исследований учитываются профессиональные дефициты и составляются программы методических событий.

На первых занятиях курсовой подготовки, когда слушатели осваивают субъектно-ориентированный подход, они сами и с помощью руководителя могут выработать его критерии, а затем сравнить с тем, что уже исследовано в науке. Педагоги могут оценить, насколько применяют субъектно-ориентированные технологии в практической деятельности по десятибалльной шкале. К окончанию курсов повышения квалификации они делают вторичную самодиагностику и наблюдают приращение своих результатов.

Очень важна самооценка педагогов по профессиональному стандарту «Специалист в области воспитания» [18]. Такое самооценивание является критерием, результатом и, одновременно, условием развития профессиональных компетентностей педагогов.

Прежде всего, нужно определиться, что мы понимаем под субъектной позицией ребенка. Здесь ученые проявляют единство позиций. По мнению А.В. Брушлинского, это «высший уровень проявления психических характеристик человека, инициа-

ция им своих действий и поступков, активное творческое самовыражение». С точки зрения Л.В. Байбородовой и М.И. Рожкова, это – «целостная характеристика активной жизненной позиции субъекта, органично исходящая из внутренней детерминации и наблюдаемая во внешних проявлениях». Г.И. Аксёнова под субъектной позицией ребёнка подразумевает «сложную, интегральную характеристику личности субъекта, отражающую его активно-избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к себе, к деятельности, к людям, к миру и жизни в целом» [6]. Если А.В. Брушлинский и Г.И. Аксёнова в определениях акцентируют своё внимание на целостных характеристиках личности ребенка, то Л.В. Байбородова и М.И. Рожков подчёркивают наличие внутренних мыслительных процессов, на основе которых делается осознанный выбор. Все ученые единодушны в том, что субъектная позиция человека подразумевает активную деятельность, включающую ответственность и самостоятельность в принятии решений. Л.В. Байбородова и М.И. Рожков выявили характеристики субъектной позиции детей: осознание целей деятельности и их принятие; адекватность самооценки своих возможностей и способностей, критичность по отношению к себе и окружающим, потребность в самоконтроле; способность действовать целенаправленно и самостоятельно; готовность принимать самостоятельные решения и нести ответственность за их реализацию; активность и заинтересованность в организации деятельности, в достижении положительного результата; потребность в самоопределении и самореализации; способность рефлексивно относиться к своим действиям и окружающему миру.

Курсы повышения квалификации. Важное место среди всех методических средств занимают курсы повышения квалификации педагогов. В настоящее время реализовано более десяти дополнительных профессиональных программ для классных руководителей при научной поддержке специалистов кафедры педагогических технологий ЯГПУ имени К.Д. Ушинского. В 2024-2025 учебном году дополнительную профессиональную программу (повышения квалификации) «Взаимодействие детей и взрослых в классном коллективе» закончили 20 человек.

Цель курсовой подготовки: создать условия для совершенствования компетентностей классных руководителей, необходимых для педагогического сопровождения развития личности ребенка, формирования у неё субъектной позиции. Программа выстроена на основе положений Указа президента Российской Федерации РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [20, 24] и Федеральной рабочей программы воспитания [14, 15, 16].

Основные задачи курсов повышения квалификации: углубить знания педагогов об основных положениях нормативных и методических документов, регламентирующих воспитательную деятельность в ОО; создать условия для овладения образовательными технологиями и технологиями организации субъектно-ориентированной воспитательной деятельности; развить умения классных руководителей моделировать воспитательную систему класса (детского объединения); совершенствовать компетентности педагогов по применению субъектно-ориентированного, аксиологического и других подходов к взаимодействию с обучающимися и их родителями, включению их в совместную деятельность [1, 2, 3, 4]. Для того, чтобы работать с детьми, очень важны высокий уровень мотивации у учителей при выполнении образовательных задач, постоянная рефлексия, гибкость, выдержка, уверенность в себе, вера в ребёнка, терпеливость по отношению к обучающимся, умение устанавливать взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, любовь к выбранной профессии [21].

Федеральный государственный образовательный стандарт нацеливает всех педагогов на построение воспитательной системы образовательных организаций и первичных детских коллективов, показывает пути достижения успешности этого процесса [17]. Для решения всего комплекса сложнейших задач, которые стоят перед классным руководителем, ему необходимо системно выстроить свою деятельность по организации воспитательного процесса с целью развития ребенка, интеграции для этого всех специалистов ОО [10]. В данном курсе реализуются основные положения обновлённой теории воспитательных систем академика Л.И. Новиковой и её научной школы [10], основные положения индивидуализации личности в классном коллективе Л.В. Байбородовой [4, 5], персонализации воспитательной деятельности Е.Н. Степанова.

В основе программы лежат аксиологический, субъектно-ориентированный, рефлексивный, практико-ориентированный, системно-деятельностный подходы. Наибольшее внимание в курсе уделяется воспитанию субъектной позиции ребенка, формированию его ответственности, стремления к самоорганизации и самообразованию [1, 13, 14]. Важное место в воспитательной системе класса и школы занимает внеурочная деятельность, которая отличается гибкостью образовательного процесса, имеет больше ресурсов для его индивидуализации. Качественно организованные аудиторные и внеаудиторные занятия позволяют в полной мере осуществлять духовно-нравственное развитие личности, формирование устойчивых познавательных интересов [8].

На КПК для слушателей проводится анкетирование, которое подразумевает входной и исходящий контроль. Кроме этого, на первом и последнем занятиях педагоги осуществляют самооценку своих компетенций на основе профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» и видят их прирост [18].

При знакомстве с тематическим планом программы курсов повышения квалификации (таблица 1) слушателям задаются вопросы: «Удовлетворяет ли программа Ваши запросы по данной теме? Какие дополнительные занятия Вам необходимы?» На первом занятии педагоги выбирают из предложенных форм зачетных работ одну, которая их привлекает. Основные формы проведения занятий: круглые столы, семинары-практикумы и мастер-классы, организованные в субъектно-ориентированной технологии. К проведению занятий привлекаются победители профессиональных конкурсов «Воспитать человека», методических разработок воспитательных событий, а также участники Панорамы педагогического опыта классных руководителей и педагогов-организаторов [12].

Таблица 1

Тематический план курсов повышения квалификации «Взаимодействие детей и взрослых в классном коллективе»

Тема	Формы работы
Классный руководитель в образовательной организации. Нормативно-правовое и методическое обеспечение его деятельности. Федеральная рабочая программа воспитания ОО. Научно-методические подходы к воспитательной деятельности	Семинар-практикум
Технологии деятельности классного руководителя по проектированию воспитательной системы класса	Семинар-практикум с мастер-классом
Бинарные методы воспитания. Технологии деятельности классного руководителя по формированию субъектности обучающихся	Семинар-практикум с мастер-классом
Формирование партнёрской позиции педагога по отношению к участникам образовательного процесса	Психологический тренинг
Взаимодействие детей и родителей в классном и общешкольном коллективе: из опыта работы гимназии № 3	Семинар-практикум
Внеурочная деятельность как средство развития обучающихся. Индивидуализация образовательного процесса	Семинар-практикум
Итоговая аттестация «Сценарий занятия внеурочной деятельности обучающихся или классного часа в субъектно-ориентированной технологии»	Круглый стол

Большой интерес у слушателей вызывает практическое занятие по проектированию воспитательной системы класса или объединения внеурочной деятельности обучающихся Л.В. Байбородовой. Эту технологию можно представить в виде алгоритма последовательно выполняемых действий [22, 23].

1. Углубление знаний педагогов об использовании системного-деятельностного подхода в воспитательной деятельности.

Классному руководителю необходимо иметь представления о возможностях и условиях применения системно-деятельностного, субъектно-ориентированного, аксиологического подходов в практике воспитательной деятельности. Ему надо знать специфику воспитательной системы, компоненты и связи, составляющие её структуру, как организовать деятельность по ее проектированию.

2. Планирование работы по организации проектирования воспитательной системы класса.

Концептуальный замысел воспитательной системы класса (объединения внеурочной деятельности) разрабатывается в течение 5-6 месяцев. На этот период классный руководитель или педагог внеурочной деятельности составляет план работы. Данный документ может включать в себя следующие разделы:

- краткая психолого-педагогическая характеристика класса или объединения внеурочной деятельности, которая должна периодически пополняться новыми сведениями, полученными в результате наблюдений, исследований и т. д.;

- задачи работы по проектированию воспитательной системы класса (объединения);

- содержание и организация деятельности.

3. Изучение классного коллектива и его членов, а также результатов предшествующей воспитательной работы – это важный аспект деятельности классного руководителя, который требует особого внимания и тщательного подхода. В процессе исследования классного коллектива необходимо решить несколько ключевых задач, которые помогут лучше понять динамику группы и индивидуальные особенности её участников. В первую очередь, классному руководителю следует глубже изучить потребности, склонности, интересы и другие личностные характеристики членов классного коллектива. Для этого можно использовать различные методы, такие как анкетирование, которое позволяет собрать информацию о предпочтениях и увлечениях учащихся. Например, методика «Цветик-семицветик» может быть использована для визуализации интересов детей, где каждый цветок символизирует определённое увлечение или хобби. Это не только помогает выявить индивидуальные предпочтения, но и способствует созданию более сплочённого коллектива.

Во-вторых, важно определить уровень сформированности классного коллектива. Это можно сделать с помощью исследования по методике А.

Лутушкина «Какой у нас коллектив?», которая позволяет оценить взаимосвязи между учениками, их уровень доверия друг к другу и общую атмосферу в классе. Понимание того, насколько хорошо учащиеся взаимодействуют, поможет классному руководителю выстроить дальнейшую воспитательную работу.

В-третьих, необходимо выявить воспитательные возможности родителей и других взрослых, вовлечённых в жизнедеятельность класса. Партнёрство с родителями может значительно обогатить воспитательный процесс. Для этого можно проводить встречи, на которых родители смогут поделиться своими взглядами на воспитание и образование, а также обсудить, каким образом они могут поддержать классного руководителя в его работе. Важно создать атмосферу открытости и доверия, чтобы родители чувствовали себя частью образовательного процесса. Кроме того, стоит использовать развивающую анкету «Твои увлечения», которая позволит учащимся более подробно рассказать о своих интересах и хобби. Это может стать основой для организации различных мероприятий и кружков, соответствующих интересам детей. Мастерская общения также может быть полезна для создания более тесных связей между учениками, что в свою очередь способствует формированию дружной атмосферы в классе. Таким образом, изучение классного коллектива – это многогранный процесс, который требует комплексного подхода и использования разнообразных методов. Это не только поможет классному руководителю лучше понять своих учеников, но и создаст условия для их гармоничного развития и взаимодействия в рамках классного сообщества.

4. Формирование образа класса классным руководителем. Это важный процесс, который включает в себя создание целостного представления о классе как о едином сообществе. Этот образ строится на основе нескольких ключевых компонентов, каждый из которых играет свою роль в воспитании и развитии учащихся.

Образ учащегося класса формируется в сознании классного руководителя на основе его представлений о тех качествах, которые должны быть развиты у членов класса. Это может включать такие характеристики, как ответственность, дружелюбие, инициативность, умение работать в команде и другие важные социальные навыки. Классный руководитель задаётся вопросом: какими качествами должен обладать ученик, чтобы успешно взаимодействовать с окружающим миром и выполнять свои социальные роли – гражданина, члена семьи, ученика и активного участника школьной жизни. Важным аспектом здесь является то, что педагогу необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, его сильные и слабые стороны, чтобы выработать общее видение того, каким должен быть идеальный ученик. Это знание помогает в дальнейшем формулировать цели и задачи воспитательной работы, а также

определять критерии и показатели ее эффективности. Например, если в классе наблюдается недостаток сотрудничества между учениками, классный руководитель может установить цель – развивать командные навыки через совместные проекты и мероприятия.

Образ жизнедеятельности классного сообщества. Жизнедеятельность классного сообщества охватывает различные виды деятельности, которые могут быть приоритетными в учебном процессе. Классному руководителю необходимо анализировать интересы и потребности учащихся, выявлять проблемы и определять, какие виды деятельности будут наиболее эффективными и полезными для развития класса. Это может быть, как учебная деятельность, так и внеучебная – участие в конкурсах, спортивных соревнованиях, культурных событиях и т.д. При этом важно помнить, что успешность жизнедеятельности класса во многом зависит от характера межличностных отношений между его членами. Классному руководителю необходимо следить за атмосферой в классе, за тем, как ученики общаются друг с другом, как выстраиваются их деловые отношения. Создание позитивной атмосферы, в которой каждый ученик чувствует себя комфортно и уверенно, является залогом успешной работы классного сообщества.

Представление о внешних связях и отношениях класса. Образ класса также включает в себя представление о его внешних связях и отношениях с другими классами, школой в целом и местным сообществом. Классный руководитель должен понимать, какое место занимает его класс в школьной воспитательной системе, какие возможности открываются перед учениками для взаимодействия с внешней средой. Это может быть участие в проектных работах, совместные воспитательные события с другими классами, взаимодействие с родителями и местными организациями. Важно, чтобы классный руководитель активно работал над укреплением этих связей, создавая условия для участия учащихся в различных совместных творческих делах, которые способствуют их развитию и социализации. Например, организация совместных выездов, экскурсий, волонтерских акций не только расширяет кругозор учащихся, но и укрепляет дух единства и взаимопомощи в классе.

5. Организация совместной деятельности детей и взрослых по проектированию образа класса. Проектирование образа класса – глубокий, системный процесс, определяющий атмосферу, ценности и направление развития коллектива на несколько лет вперед. Классный руководитель здесь выступает как модератор, фасилитатор, объединяющий усилия всех участников и направляющий их к общей цели. Существует множество форм организации такой совместной деятельности, каждая из которых ориентирована на различные аспекты проектирования: мастерская «Портрет класса», проектная мастерская «Какой будет классная жизнь?», конкурс «Герб класса», творческое дело «Устав

класса», родительское собрание «Моделируем воспитательную систему класса».

Рассмотрим подробнее мастерскую «Портрет выпускника». Она, как правило, проводится в начале пятого класса, с участием детей и родителей. Аудитория должна быть подготовлена для проведения групповой работы. Перед началом мастерской дети и родители рассаживаются группами по 5-6 человек в каждой. Родители работают за отдельным столом во избежание давления на обучающихся. Классный руководитель, являющийся модератором, говорит о том, что детско-взрослому сообществу предстоит отправиться в увлекательное путешествие на пять лет. То, каким будет это путешествие, зависит от каждого члена. Оно может быть интересным, ярким, познавательным, развивающим, теплым от доброты и поддержки друг друга, а может быть грустным, некомфортным. Затем он предлагает ученикам представить себя через пять лет и записать на листе бумаги те важные качества, которые бы хотелось в себе сформировать. Родители индивидуально, сидя за отдельным столом, записывают те характеристики личности, которые бы хотели видеть в своих детях. Классный руководитель предлагает обсудить и записать в каждой группе важные качества, которые бы в будущем участники хотели видеть в себе или своих детях. Затем представитель каждой группы высказывает общее мнение. Классный руководитель или его помощник из числа детей записывают на флипчарте все названные качества и выстраивает их рейтинг, обсуждает с детьми оформление портрета выпускника. Затем он задаёт вопрос сообществу: «Что нужно делать, чтобы сформировать в себе эти качества?». Этот вопрос является методическим приёмом для дальнейшей организации совместного планирования жизнедеятельности класса на учебный год.

6. Составление концепции воспитательной системы класса и программы ее создания является итоговым документом совместной проектной деятельности взрослых и детей. Она может состоять из следующих разделов:

- краткая психолого-педагогическая характеристика класса;
- цель и задачи воспитательной системы класса;
- принципы жизнедеятельности классного сообщества;
- механизм функционирования и построения воспитательной системы класса (системообразующий вид деятельности, ключевые дела класса, самоуправление в классном коллективе, основные внутренние и внешние связи и отношения членов классного сообщества, этапы становления и развития воспитательной системы);
- критерии и способы изучения эффективности воспитательной системы класса.

Необходимо стимулировать участие детей в целеполагании процесса внеурочной деятельности (таблица 2). Оно может быть перспективным, тематическим и целеполаганием конкретного занятия.

Педагогическое сопровождение обучающихся в процессе их целеполагания

Вид целеполагания	Способы участия
Перспективное (изучение программы в учебном году)	Знакомство с детьми и родителями с проектом программы учебного курса внеурочной деятельности. Сбор предложений участников образовательного процесса по внесению изменений, дополнений в программу. Рассказ старших детей, прошедших обучение, о том, что им было интересно и важно во время обучения Предоставление детям возможности: - предложить занятие, или цикл занятий, тема которых интересна детям, - выбрать занятие, по теме которого есть желание выступить, написать реферат, выполнить проект, поучаствовать в КТД, - пригласить специалиста, в том числе из состава родительской общественности
Тематическое	Совместная постановка целей и задач при изучении темы по учебному курсу. Определение учащимися вопросов, которые их особенно интересуют. Определение каждым объёма и формы изучения темы (подготовка сообщения, выполнение проекта, индивидуальное задание и др.)
Конкретное занятие	Подготовка к занятию: соучастие обучающихся в оформлении кабинета, выполнение исследования, подготовка и поиск заданий, вопросов, загадок для обучающихся во время интеллектуальной разминки. В начале занятия: обозначение проблемы для дальнейшего нахождения пути её решения, формулировка темы занятия, решение практической задачи и осуществление смыслообразования. Ответы детей на вопросы: - Для чего мы будем выполнять эту работу? - Где нам пригодятся эти знания? Каковы наши дальнейшие действия и почему? В конце занятия: коллективный анализ занятия и обсуждение дальнейшей работы. Вопросы, которые обучающиеся задают себе сами: - Я сегодня впервые осознал... - Для меня было интересно... - У меня возникла трудность в... - Я выработал умение... - В дальнейшем я бы хотел...

При субъектно-ориентированном подходе организации занятий активность обучающихся растёт очень быстро. Поэтому, если дети высказывают слишком много разноплановых предложений, можно задать им вопрос, как осуществить задуманное, ведь программа ограничена во времени. Как правило, сами же дети дают ответ на вопрос: «Можно проголосовать и определить, что хочет большинство». Коллективное целеполагание, проектирование развивает субъектную позицию детей, поэтому педагогам на него не стоит жалеть ни сил, ни времени.

Итоговое анкетирование педагогов после проведения краткосрочных курсов повышения квалификации показало, что средний балл самооценки педагогов по показателю «применение технологии воспитательной деятельности, обеспечивающей развитие у обучающихся интеллектуальной сферы личности», вырос на 1,55 балла, по показателю «разработка мер по развитию самоуправления в группе обучающихся» – на 1,4 балла, по показателю «приобщение обучающихся к проектированию совместной социальной и личностно

значимой деятельности» – на 1,8 балла. Такой результат был обусловлен организацией практической работы слушателей на каждом занятии, проведением тренингов и мастер-классов.

Методическое сопровождение Всероссийского проекта «Разговоры о важном». В сентябре 2022 года министерство просвещения Российской Федерации запустило проект «Разговоры о важном». В связи с этим в Ярославле уже с ноября прошла серия мастер-классов по его методическому сопровождению, на которых педагоги обучались встраиванию субъектно-ориентированных технологий в занятия внеурочной деятельности обучающихся. Уже в мае 2023 года на базе ЯГПУ им. К.Д. Ушинского при научной поддержке кафедры педагогических технологий прошёл межрегиональный вебинар «Разговоры о важном: опыт реализации в школах региона». Педагоги-практики ярославских школ на конкретных примерах показали, как новый курс внеурочной деятельности обучающихся был интегрирован в воспитательную систему класса и общешкольного коллектива.

В 2022-2023 учебном году совместно со специалистами ГАОУ ИРО ЯО проводился мониторинг реализации проекта «Разговоры о важном» в образовательных организациях Ярославской области. В его рамках изучен опыт 95 образовательных организаций. Выявлены сильные и слабые стороны организации занятий. В 2024 году в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского с целью методической поддержки педагогов вышло учебное пособие «Курс внеурочной деятельности «Разговоры о важном»: методика и практика» [11]. В нём даются рекомендации классным руководителям по применению методов и приёмов организации и проведения занятий внеурочной деятельности «Разговоры о важном», формирующих и развивающих субъектную позицию участников в воспитательном процессе. Здесь собраны сценарии занятий внеурочной деятельности в субъектно-ориентированной технологии, статьи педагогов-практиков Ярославля.

В 2022-2023 и в 2023-2024 учебных годах в городе работали творческие группы классных руководителей по темам «Субъектно-ориентированный подход к организации внеурочной деятельности обучающихся» и «Эффективные практики применения субъектно-ориентированного подхода во внеурочной деятельности обучающихся ОО». Занятия были организованы в смешанном формате. Результатом работы стало овладение педагогами субъектно-ориентированной технологией, а продуктом деятельности – разработки занятий и классных часов для детей, которые вошли в сборник методических материалов «Субъектно-ориентированный подход к организации внеурочной деятельности детей», состоящий из 4 разделов: «Концептуально-методические основы реализации субъектно-ориентированного подхода к внеурочной деятельности», «Всероссийский проект «Разговоры о важном», «Экологическое воспитание», «Взаимодействие с родителями, партнерами». В него вошли 14 мини-продуктов: методические рекомендации по применению субъектно-ориентированных технологий в работе учителя внеурочной деятельности, модель плана работы классного руководителя с отражением субъектно-ориентированного и аксиологического подходов, статьи, сценарии занятий [22].

Панорамы педагогического опыта классных руководителей и педагогов-организаторов. В 2023-2024 учебном году в рамках Панорамы педагогического опыта классных руководителей и педагогов-организаторов «Российские духовно-нравственные ценности как основа содержания воспитательной деятельности в ОО» были организованы и проведены пять методических площадок: «Новые способы взаимодействия семьи и школы как ресурс развития воспитательной системы ОО», «Реализация воспитательного потенциала социального партнерства и волонтерской деятельности», «Уникальные практики по расширению образовательного пространства для учащихся в рамках просветительского проекта «Школа счастья»,

«Школьный театр – среда добра, радости и творчества», «Эффективные практики формирования субъектной позиции ребёнка во внеурочной деятельности обучающихся». Они проектируются по методике коллективного творческого дела И.П. Иванова с прохождением всех шести этапов. В Совет дела входят руководители ММО заместителей директора по ВР, активные педагоги. Например, методическая площадка «Эффективные практики формирования субъектной позиции ребёнка во внеурочной деятельности обучающихся» прошла в 2024 году как комплексное мероприятие, на которой было шесть разных форм работы, в том числе круглые столы, мастер-классы, семинар-практикум.

Центральным событием площадки стал семинар-практикум «Субъектная позиция ребёнка: как её сформировать?», который был организован в субъектно-ориентированной технологии, разработанной Л.В. Байбородовой. Событие проводилось в актовом зале: все участники сидели за пятью столами по восемь человек за каждым. Остальные педагоги расположились вокруг столов амфитеатром.

В начале семинара с целью мотивации участников для совместной работы модератор задала вопрос: «Что бы вы хотели узнать на сегодняшнем семинаре о субъектной позиции обучающихся?» (ответы фиксировались на флипчарте).

На первом этапе «Самодиагностика» каждому участнику семинара предлагалось написать своё мнение: «Субъектная позиция – это ...», затем обсудить разные мнения в группах и дать коллективное определение субъектной позиции ребенка от каждого стола. Очень важно, чтобы участники, сидящие амфитеатром, тоже проделывали индивидуально все действия педагогов. Модератор после заслушивания и обобщения ответов групп представлял на экране несколько определений субъектной позиции ребёнка, которые можно обсудить, выделить основные идеи. Предлагал подумать, какие критерии субъектной позиции школьника можно выделить, дополнял ответы участников. Затем задал проблемный вопрос: «Как соотносятся понятия «субъектность» и «субъектная позиция?» Подвёл участников к выводу: «Субъектная позиция – одна из характеристик (проявлений) субъектности».

На втором этапе «Самоанализ» педагогам предлагалось подумать индивидуально и в группе, в чем положительные моменты наличия субъектной позиции и в чем отрицательные. На третьем этапе «Самоопределение» педагоги наедине с собой, а затем в группе обдумывали проблемы формирования субъектной позиции, определили их как задачи. На четвертом этапе «Самореализация» обдумывали, как можно их решить. Обсуждали поставленные проблемы-задачи, фиксировали, а затем представляли от каждого стола варианты их решения. На пятом этапе «Самооценка» педагоги анализировали, что они сделали, и что осталось нерешённым. На шестом этапе «Самоутверждение»

педагоги отвечали на поставленные перед собой вопросы: «Считаю ли я развитие субъектной позиции ребёнка важной частью образовательного процесса? Почему? Каковы мои дальнейшие действия в самостоятельной педагогической практике?» Как следствие, модератор задавал участникам ряд вопросов: «Что мы сейчас выполняли? Посмотрите на этапы этой технологии (на слайде в презентации). Что мы делали на каждом этапе?»

Далее он кратко повторял и усиливал основные идеи, принципы субъектно-ориентированной технологии, важные моменты деятельности на каждом этапе и интересовался, на все ли вопросы участники получили ответы.

В Ярославле проводятся разнообразные конкурсы педагогического мастерства педагогов. Количество участников год от года растёт. Педагоги становятся победителями регионального и лауреатами всероссийского уровней. Конкурсы методических разработок воспитательных событий, проведённых в субъектно-ориентированной технологии, являются также важным средством повышения их педагогической компетентности. В 2023-2024 учебном году в Ярославле при научной поддержке ЯГПУ им. К.Д. Ушинского был проведён конкурс «Герои нашего времени». В настоящее время на занятиях в школе как никогда важно затрагивать темы, раскрывающие подлинные ценности и смыслы жизни, показывающие человеческое в человеке. Необходимо обсуждать темы героизма, кропотливого ежедневного труда на благо людей, при этом подводить детей к самостоятельным выводам, не навязывая своё мнение. В этом

педагогу очень помогут субъектно-ориентированные технологии. Концепция муниципального конкурса методических разработок воспитательных событий «Герои нашего времени» предполагала использование участниками субъектно-ориентированного и аксиологического подходов для проектирования сценария. Перед конкурсом с потенциальными участниками были проведены три комплексные тематические консультации, состоящие из двух частей: мастер-класс в субъектно-ориентированной технологии и собственно консультация о требованиях к работам.

Результаты. Результатом проведения разнообразных методических мероприятий явилось увеличение количества педагогов:

- работающих по субъектно-ориентированным технологиям, развивающим субъектную позицию ребёнка;

- показывающих высокий уровень подготовки к конкурсам педагогического мастерства.

Заключение. Таким образом, нами осуществляется разнообразное научно-методическое сопровождение педагогов по формированию субъектной позиции детей. Среди форм методической работы наиболее эффективными являются комплексные формы: курсы повышения квалификации, деятельность творческих групп. Многие формы научно-методического сопровождения проходят в субъектно-ориентированной технологии (автор Л.В. Байбородова). Это способствует эффективному развитию профессиональных компетентностей, в том числе партнёрской позиции педагогов по отношению к участникам воспитательного процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Актуальные вопросы развития образования : учеб. пособие / Л.В. Байбородова, И.Г. Харисова, К.М. Царькова [и др.]. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – 112 с. – Текст : непосредственный.
2. Байбородова, Л.В. Организационно-педагогические условия формирования тьюторской позиции педагога дополнительного образования / Л.В. Байбородова, О.В. Тиунчик. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 3 (138). – С. 8-18.
3. Байбородова, Л.В. Проектирование педагогической деятельности школы: из опыта работы школы-комплекса № 87 г. Ярославля / Л.В. Байбородова, О.Г. Важнова, М.И. Рожков. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 1997. – 77 с. – Текст : непосредственный.
4. Байбородова, Л.В. Развитие индивидуальности сельских школьников : монография / Л.В. Байбородова, С.И. Фадеева, Н.В. Харитонов. – Москва : Директ-Медиа, 2021. – 236 с. – Текст : непосредственный.
5. Байбородова, Л.В. Ценностно-смысловые основы воспитательной деятельности : учеб. пособие / Л.В. Байбородова, М.В. Груздев, Л.Н. Артемьева. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. – 207 с. – Текст : непосредственный.
6. Байбородова, Л.В. Частные вспомогательные занятия: теория и практика : монография / Л.В. Байбородова, Е.Н. Шипкова ; под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. – 207 с. – Текст : непосредственный.
7. Васильева, И.Н. Внеурочная деятельность как средство развития познавательных интересов младших школьников / И.Н. Васильева, Л.В. Байбородова. – Текст : непосредственный // Психология образования будущего: от традиций к инновациям : материалы VI Междунар. науч. конф. студентов, магистрантов и аспирантов [21 апр. 2022] / под науч. ред. д-ра психол. наук, проф. Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль : РИО ГПУ, 2022. – С. 22-31.
8. Васильева, И.Н. Внеаудиторные занятия внеурочной деятельности как средство развития познавательных интересов младших школьников / И.Н. Васильева. – Текст : электронный // Грани познания : электрон. науч.-образоват. журн. ВГСПУ. – 2022. – № 2 (79). – URL: <http://www.grani.vspu.ru/jurnal/84> (дата обращения: 07.01.2025).
9. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – Москва : Просвещение, 2010. – 223 с. – Текст : непосредственный.
10. Караковский, В.А. Воспитательная система школы: Педагогические идеи и опыт формирования / В.А. Караковский. – Москва : Новая школа, 1992. – 125 с. – Текст : непосредственный.

11. Курс внеурочной деятельности «Разговоры о важном: методика и практика : учеб. пособие / под науч. ред. Л.В. Байбородовой, В.В. Белкиной. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2024. – 211 с. – Текст : непосредственный.
12. Материалы городского круглого стола «Развитие школьных сообществ через эффективные формы внеурочной деятельности и дополнительного образования в образовательном учреждении» / отв. ред. И.Н. Васильева. – Ярославль : Литера, 2022. – 82 с. – Текст : непосредственный.
13. Погорелов, С.Т. Проблема формирования творческой индивидуальности в условиях развивающейся образовательной среды / С.Т. Погорелов. – Текст : непосредственный // Создание и совершенствование творческой образовательной среды в учреждении образования: проблемы, идеи, решения : сб. науч. ст. / под общ. ред. С.А. Новосёлова. – Екатеринбург, 2022. – С. 208-226.
14. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования : приказ от 18 мая 2023 г. № 372. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044> (дата обращения: 07.01.2025). – Текст : электронный.
15. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования : приказ от 18 мая 2023 г. № 370. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040> (дата обращения: 07.01.2025). – Текст : электронный.
16. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования : приказ от 18 мая 2023 г. № 371. – URL: <https://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017> (дата обращения: 07.01.2025). – Текст : электронный.
17. Российская Федерация. Министерство просвещения. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : приказ от 31 мая 2021 г. № 286. – Доступ из информ-правовой портал «Гарант». – Текст : электронный.
18. Российская Федерация. Министерство труда и социальной защиты. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» : приказ от 30 янв. 2023 № 53н. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406391837/> (дата обращения: 07.01.2025). – Текст : электронный.
19. Российская Федерация. Правительство. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года : распоряжение от 29.05. 2015 г. № 996-р. – Доступ из информ-правовой портал «Гарант». – Текст : электронный.
20. Российская Федерация. Президент (2018 – ; В. В. Путин). Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : указ от 9.11.2022 года № 809. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061>. – Текст : электронный.
21. Сенчуков, Н.П. Современный педагог-профессионал: условия и факторы его формирования / Н.П. Сенчуков. – Текст : электронный // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2020. – № 4. – URL: <https://psyjournals.ru/> (дата обращения: 21.03.2020).
22. Субъектно-ориентированный подход к организации внеурочной деятельности детей : сб. материалов / под ред. О.В. Бушной, И.Н. Васильевой. – Ярославль : МОУ «ГЦРО», 2023. – 95 с. – Текст : непосредственный.
23. Технологии педагогической деятельности. 3 ч. Проектирование и программирование : учеб. пособие / Л.В. Байбородова, Г.В. Куприянова, Е.Н. Степанов [и др.] ; под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. – 303 с. – Текст : непосредственный.
24. Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей младших школьников средствами предмета «Музыка» : учеб. пособие / Л.В. Байбородова, В.В. Белкина, А.С. Кульберг, С.А. Томчук ; под науч. ред. Л.В. Байбородовой, М.В. Груздева. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. – 374 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Bayborodova, L.V., Kharisova, I.G., Tsarkova, K.M. et al. (2016), *Current issues of education development: manual*, Yaroslavl, 112 p. (in Russian)
2. Bayborodova, L.V. and Tiunchik, O.V. (2024), 'Organizational and pedagogical conditions for the formation of the tutor position of a teacher of additional education', *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, no. 3 (138), pp. 8-18. (in Russian)
3. Bayborodova, L.V., Vazhnova, O.G. and Rozhkov, M.I. (1997), *Designing the pedagogical activity of a school: from the experience of the school complex No. 87 in Yaroslavl*, Yaroslavl: YAGPU Publishing House, 77 p. (in Russian)
4. Bayborodova, L.V., Fadeeva, S.I. and Kharitonova, N.V. (2021), *Personality development of rural schoolchildren: monograph*, Moscow: Direct-Media, 236 p. (in Russian)
5. Bayborodova, L.V., Gruzdev, M.V. and Artemyeva, L.N. (2022), *Value-semantic foundations of educational activity: manual*, Yaroslavl: RIO YAGPU, 207 p. (in Russian)
6. Bayborodova, L.V. and Shipkova, E.N. (2022), *Private auxiliary classes: theory and practice: a monograph*, In Bayborodova L.V. (ed.), Yaroslavl: RIO YAGPU, 207 p. (in Russian)
7. Vasilyeva, I.N. and Bayborodova, L.V. (2022), 'Extracurricular activities as a means of developing the cognitive interests of younger schoolchildren', In Nizhegorodtseva, N.V. (ed.), *Psychology of education of the future: from traditions to innovations: proceedings of the VI International Scientific Conference of Students, Undergraduates and Graduate Students*, Yaroslavl: RIO GPU, April 21, 2022, pp. 22-31. (in Russian)
8. Vasilyeva, I.N. (2022), 'Extracurricular extracurricular activities as a means of developing the cognitive interests of younger schoolchildren', *Facets of cognition: electronic scientific and educational journal*, VGSPU [online], no. 2 (79), available at: <http://www.grani.vspu.ru/jurnal/84> [Accessed 07.01.2025]. (in Russian)
9. Grigoriev, D.V. and Stepanov, P.V. (2010), *Extracurricular activities of schoolchildren. Methodical constructor: a teacher's manual*, Moscow: Prosveshchenie, 223 p. (in Russian)

10. Karakovsky, V.A. (1992), *The educational system of the school: Pedagogical ideas and experience of formation*, Moscow: New School, 125 p. (in Russian)
11. In Bayborodova, L.V. and Belkina, V.V. (eds.) (2024), 'Extracurricular activity course "Conversations about important things: methodology and practice: manual', Yaroslavl: RIO YAGPU, 211 p. (in Russian)
12. Vasilyeva I.N. (ed.) (2022), *Materials of the city round table "Development of school communities through effective forms of extracurricular activities and additional education in an educational institution"*, Yaroslavl: Litera, 82 p. (in Russian)
13. Pogorelov, S.T. (2022), 'The problem of creative personality formation in a developing educational environment', In Novoselova, S.A. (ed.) *Creation and improvement of a creative educational environment in an educational institution: problems, ideas, solutions: collection of scientific articles*, Yekaterinburg, pp. 208-226. (in Russian)
14. *On Approval of the Federal educational program of Primary general Education* (dated May 18, 2023, No. 372), Order of the Ministry of Education of the Russian Federation, available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044> [Accessed 07.01.2025]. (in Russian)
15. *On Approval of the Federal educational program of Basic general Education* (dated May 18, 2023, No. 370), Order of the Ministry of Education of the Russian Federation, available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040> [Accessed 07.01.2025]. (in Russian)
16. *On Approval of the Federal educational program of Secondary general Education* (dated May 18, 2023, No. 371), Order of the Ministry of Education of the Russian Federation, available at: <https://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017> [Accessed 07.01.2025]. (in Russian)
17. Federal State Educational Standard of Primary General Education (dated May 31, 2021, No. 286), Order of the Ministry of Education of the Russian Federation available at: Access from "Garant" information and legal portal. (in Russian)
18. On the approval of the professional standard "Specialist in the field of education" (dated January 30, 2023 No. 53n), Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation, available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406391837/> [Accessed 07.01.2025]. (in Russian)
19. On approval of the Strategy for the Development of Education in the Russian Federation until 2025 (dated 05/29/2015 No. 996-p), Decree of the Government of the Russian Federation, available at: Access from the information and legal portal "Garant". (in Russian)
20. On the Approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values (dated 11/19/2022, No. 809), Presidential Decree (2018 – ; V. V. Putin) Of the Russian Federation, available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061>. (in Russian)
21. Senchukov, N.P. (2020), 'Modern professional teacher: conditions and factors of his formation', *Bulletin of Moscow University, Episode 20. Pedagogical education* [online], no. 4, available at: <https://psyjournals.ru/> [Accessed 21.03.2020]. (in Russian)
22. Bushnoy, O.V. and Vasilyeva, I.N. (eds.) (2023), *A subject-oriented approach to the organization of extracurricular activities for children: collection of materials*, Yaroslavl, 95 p. (in Russian)
23. Bayborodova, L.V., Kupriyanova, G.V., Stepanov, E.N. et al. (2012), *Technologies of pedagogical activity. 3 hours. Design and programming: manual*, In Bayborodova, L.V. (ed.), Yaroslavl: YaGPU Publishing House, 303 p. (in Russian)
24. Bayborodova, L.V., Belkina, V.V., Kulberg, A.S. and Tomchuk, S.A. (2023), *The formation of traditional Russian spiritual and moral values of primary school students by means of the subject "Music": manual*, In Bayborodova, L.V. and Gruzdeva, M.V., Yaroslavl: RIO YAGPU, 374 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

И.Н. Васильева, аспирант 3 года обучения, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», учитель, Средняя школа № 21 города Ярославль, Ярославль, Россия, e-mail: vasilirina@mail.ru, ORCID: 0000 0003 3978 5848.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

I.N. Vasilyeva, 3rd year Graduate Student, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Teacher, Yaroslavl Secondary School No. 21, Yaroslavl, Russia, e-mail: vasilirina@mail.ru, ORCID: 0000 0003 3978 5848.

УДК 37.016:52

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_54

Максим Васильевич Горбунов
г. Армавир

Проблемно-ориентированное обучение как средство формирования учебных компетенций в астрономии

Настоящая статья посвящена исследованию проблемно-ориентированного обучения как инструмента формирования учебных компетенций в астрономии. В условиях растущих требований к образовательным компонентам, актуальность проблемного обучения подтверждается современными исследованиями, выявляющими его влияние как на когнитивное развитие учащихся, так и на уровень их учебной мотивации. Основная идея проблемного обучения, обоснованная в работах ведущих исследователей, заключается в создании условий, при которых учащиеся сталкиваются с индивидуальными интеллектуальными затруднениями, что активизирует их познавательную деятельность и способствует развитию творческого потенциала.

Изучение астрономии предоставляет благоприятные условия для внедрения проблемно-ориентированного подхода в образовательный процесс. В статье анализируются особенности применения данного метода в контексте астрономического образования и предложены практические рекомендации по его реализации. Выявлено, что среди учащихся наблюдается дефицит внутренней мотивации к изучению астрономии, что наводит на мысль о потенциале проблемного подхода для повышения эффективности образовательного процесса. На основе анализа современного состояния проблемы, в статье сформулированы конкретные цели и задачи, направленные на исследование возможностей применения проблемного обучения в уроках астрономии в общеобразовательных учреждениях.

Ключевые слова: проблемно-ориентированное обучение, когнитивное развитие, учебная мотивация, познавательная деятельность, конструирование проблемной ситуации, астрономия, междисциплинарные связи.

Maksim Vasilyevich Gorbunov
Armavir

Problem-based learning as a tool for developing educational competencies in astronomy

This article is devoted to the study of the relevant problem-based learning as a tool for developing educational competencies in astronomy which highlights its impact on both the cognitive development of students and their level of academic motivation. The core idea of problem-based learning lies in creating conditions where students encounter individual intellectual challenges thereby activating their cognitive activity and fostering the development of creative potential.

The study of astronomy provides favorable conditions for the implementation of a problem-oriented approach in the educational process. The article analyzes the features of applying this method in the context of astronomical education and offers practical recommendations for its implementation. It has been identified that students often lack intrinsic motivation to study astronomy, suggesting the potential of the problem-based approach to enhance the effectiveness of the educational process. Based on an analysis of the current state of the issue, the article outlines specific goals and objectives aimed at exploring the possibilities of applying problem-based learning in astronomy lessons in general education institutions."

Keywords: problem-based learning, cognitive development, academic motivation, cognitive activity, designing problem situations, astronomy, interdisciplinary connections.

Введение. Вопрос эффективности проблемно-ориентированного обучения получил широкое освещение в психолого-педагогической и методической литературе [3, 4, 7, 8]. В ряде исследований высказывается мнение, что качественные показатели усвоения знаний служат индикаторами эффективности проблемного обучения, тогда как в других работах подчеркивается, что данный подход наиболее эффективно содействует развитию познавательной самостоятельности учащихся. Из этого следует, что разработка многочисленных компонентов проблемно-ориентированного обучения продолжает занимать центральное место в современной научной дискуссии, а исследования в данном направлении остаются востребованными и актуальными.

В текущий период школьное образование сосредоточено на активном внедрении проблемно-ориентированного обучения, которое, активизируя познавательную деятельность учащихся, содействует повышению качества подготовки выпускников. Акцептация метода проблемного обучения обусловлена тем, что современная образовательная система сталкивается с возрастанием требований к своим компонентам. В настоящее время приоритетной задачей преподавательской деятельности является не только обеспечение обучающихся определённым объёмом знаний, но и развитие их способностей к научному творчеству, а также формирование навыков самостоятельного решения возникающих в жизненной практике проблем.

Фундаментальной основой проблемного обучения является создание условий, при которых нарушение внутрисубъектных связей в содержа-

нии учебного материала по физике приводит к возникновению у каждого учащегося индивидуального интеллектуального затруднения. Такой подход акцентирует внимание на усилении роли обучающегося как активного субъекта образовательного процесса и способствует повышению уровня его познавательной активности.

Подобная трактовка сущности проблемно-ориентированного обучения нашла свое отражение в исследованиях В.Ф. Карташова [2], Е.Х. Батаевой [10], А.В. Куренщикова [3], Л.В. Пилипец [7], В.В. Ларионова [5], Ю.Ю. Пикуновой [8] и Е.Н. Долгих [1], где подчеркивается значимость данного метода для развития самостоятельности и творческого потенциала обучающихся.

Содержание и структура курса астрономии предоставляют широкие возможности для практического применения проблемно-ориентированного подхода к изложению учебного материала, используя приёмы, описанные работе В.Ф. Карташова [2]. Однако процесс познания в астрономии характеризуется рядом особенностей, которые обуславливают специфичность применения данных приёмов и создание проблемных ситуаций. Эти особенности и анализируются в настоящем исследовании.

Исследовательская часть. В астрономии ключевым источником формирования и накопления знаний, а также основным критерием верификации и эмпирической проверки научных гипотез выступают астрономические наблюдения. Их сущность заключается в регистрации и последующем анализе электромагнитного излучения, испускаемого небесными объектами. Данный методологический подход определяет уникальность астрономии в системе естественных наук. В

отличие от экспериментальной физики, где исследования базируются на воспроизводимых и контролируемых лабораторных экспериментах, астрономия преимущественно основывается на пассивном наблюдении космических явлений, которые не поддаются прямому экспериментальному воздействию.

Астрономические наблюдения требуют использования специализированной аппаратуры и технологий для детектирования широкого диапазона электромагнитного спектра, включая радиоволны, инфракрасное, видимое, ультрафиолетовое, рентгеновское и гамма-излучение. Анализ полученных данных позволяет строить теоретические модели и выдвигать гипотезы о физических процессах, протекающих в различных астрофизических объектах и системах. Однако отсутствие возможности непосредственно воспроизводить космические явления в контролируемых условиях накладывает определённые ограничения на методы исследования и требует применения косвенных подходов и статистических методов для проверки научных предположений.

Особое значение в данном контексте приобретает интеграция учебных и практических аспектов, возникающих в ходе проведения астрономических наблюдений. На начальных этапах обучения обучающимся предлагаются задания, ориентированные на самостоятельное наблюдение за такими явлениями, как вращение небесной сферы и перемещение светил на фоне звездного неба. Впоследствии, при изучении теоретических основ сферической астрономии, данные наблюдения могут быть эффективно использованы для создания проблемных ситуаций. Эти ситуации основываются на выявлении противоречий между видимым движением небесных тел (например, вращением небесной сферы, перемещением Солнца по эклиптике и движением планет на фоне звезд) и их действительным движением (обусловленным вращением Земли вокруг своей оси и орбитальным движением Земли и планет вокруг Солнца).

Одним из наиболее продуктивных подходов к созданию проблемных ситуаций в образовательной практике выступает демонстрация обучающимся результатов астрономических наблюдений, которые на момент их получения не находили объяснения в рамках существующих научных теорий и стали основой для формулирования новых научных проблем.

В качестве иллюстрации можно рассмотреть историю открытия и изучения черных дыр. Черные дыры представляют собой астрофизические объекты, обладающие настолько мощным гравитационным полем, что даже электромагнитное излучение не способно преодолеть их пределы. Гипотеза о существовании подобных объектов была впервые выдвинута в рамках общей теории относительности, разработанной А. Эйнштейном в 1915 году [14, С. 410-439]. Тем не менее, на протяжении длительного времени данное предсказание

воспринималось скорее, как теоретическая абстракция, нежели как физическая реальность, что было обусловлено отсутствием экспериментальных и наблюдательных подтверждений.

Ситуация изменилась в середине XX века, когда прогресс в области радиоастрономии и рентгеновской астрономии привел к обнаружению небесных объектов и явлений, выходящих за рамки существующих моделей звездной эволюции и межзвездных процессов. В частности, были идентифицированы мощные источники рентгеновского излучения, такие как объект Cygnus X-1, характеристики излучения и поведение которых не находили объяснения в контексте известных типов звезд или других космических объектов.

Отсутствие соответствующего объяснения наблюдаемых явлений обусловило появление новой научной проблемы: требовалось либо выявить новые физические механизмы в рамках существующих теоретических моделей, либо рассмотреть возможность существования объектов, ранее считавшихся гипотетическими, таких как черные дыры. Это ускорило активные теоретические и наблюдательные исследования, направленные на изучение аккреционных процессов, релятивистских эффектов в условиях сильных гравитационных полей, а также моделирование поведения вещества в экстремальных состояниях.

Дальнейшее развитие наблюдательных технологий, включая создание спутниковых обсерваторий и интерферометров, позволило получить данные, подтверждающие существование черных дыр. Знаковым достижением стало прямое обнаружение гравитационных волн, вызванных слиянием черных дыр, впервые зарегистрированное детекторами LIGO в 2015 году. Данное открытие не только подтвердило предсказания общей теории относительности, но и ознаменовало новый этап в исследовании космологических процессов.

Демонстрация обучающимся истории данных научных открытий служит наглядной иллюстрацией процесса развития научного знания, в рамках которого эмпирические данные, не находящие объяснения в существующих теоретических рамках, служат стимулом для постановки новых научных проблем и прогресса научной мысли. Такой подход способствует формированию у обучающихся представления о науке как о динамичной системе, эволюционирующей за счет решения актуальных проблем и постоянного расширения границ познания.

Еще одним методом создания проблемных ситуаций при изложении теоретического материала является акцентирование противоречий между различными, нередко взаимоисключающими астрономическими теориями. Например, в рамках научного дискурса о космологических моделях происхождения и эволюции Вселенной, сформировавшегося в середине XX века, возникло принципиальное противостояние двух концепций: одна из них базировалась на гипотезе Большого взрыва, в то время как другая отстаивала идею стационарной Вселенной.

Теория Большого взрыва, основанная на исследованиях А.А. Фридмана [11] и Ж.Леметра [12], базируется на уравнениях общей теории относительности А. Эйнштейна, описывающих нестационарную Вселенную. Согласно этой теории, Вселенная возникла из сингулярности – состояния с бесконечной плотностью и температурой – примерно 13,8 млрд лет назад. После начального взрыва и последующего расширения Вселенная продолжает охлаждаться и эволюционировать, что приводит к формированию галактик, звезд и планетных систем.

В противоположность этому, теория стационарного состояния, разработанная Х.Бонди, Т. Голдом и Ф. Хойлом [12, 16], постулирует, что Вселенная не имеет ни начала, ни конца во времени и сохраняет постоянство в крупномасштабной структуре. Для объяснения наблюдаемого расширения Вселенной авторы предложили гипотезу непрерывного создания материи, что позволяет поддерживать постоянную среднюю плотность Вселенной, несмотря на ее расширение.

Противоречие между этими двумя теоретическими моделями стало основой для интенсивных научных дискуссий и исследований. Каждая из теорий предлагала собственное объяснение ключевых наблюдательных данных, таких как красное смещение галактик, открытое Э. Хабблом. Теория Большого взрыва интерпретировала красное смещение как результат расширения пространства, тогда как теория стационарного состояния связывала его с процессом постоянного образования новой материи.

Формирование научных выводов в данном контексте осуществлялось через критический анализ предпосылок обеих теорий, проверку их предсказаний и поиск эмпирических доказательств, способных подтвердить или опровергнуть одну из моделей. Решающую роль в этом процессе сыграло открытие реликтового микроволнового излучения в 1965 году А. Пензиасом и Р. Уилсоном, которое соответствовало предсказаниям теории Большого взрыва о существовании остаточного излучения от ранней горячей фазы Вселенной. Это открытие стало ключевым эмпирическим подтверждением нестационарности Вселенной и укрепило позиции теории Большого взрыва.

Дополнительные научные результаты были достигнуты благодаря исследованиям процессов нуклеосинтеза легких элементов. Теория Большого взрыва предсказывала определенные соотношения концентраций водорода, гелия и лития в ранней Вселенной, что находило подтверждение в наблюдаемом химическом составе древних звезд и межзвездной среды.

Разрешение противоречий между теорией Большого взрыва и теорией стационарного состояния способствовало значительному прогрессу в понимании космологических процессов. Это послужило стимулом для развития новых научных

направлений, таких как изучение инфляционной модели Вселенной, исследование темной материи и темной энергии, а также формирование современной Λ CDM-модели (Lambda-Cold Dark Matter), которая в настоящее время является стандартной моделью космологии [15].

Таким образом, выявление и анализ противоречий между различными астрономическими теориями не только способствовали получению новых научных результатов, но и углубили понимание астрономии как науки. Такой подход позволяет уточнять существующие модели, отсеивать несостоятельные гипотезы и концентрировать исследовательские усилия на наиболее перспективных направлениях научного поиска.

Межпредметные связи играют ключевую роль в методологии преподавания астрономии, поскольку эта дисциплина традиционно завершает цикл физико-математического образования и изучается в 10 – 11 классах общеобразовательной школы, когда у учащихся уже сформирована базовая подготовка по физике и математике. Интеграция межпредметных связей в образовательный процесс не только способствует синтезу ранее приобретенных знаний, но и отражает диалектическую взаимосвязь явлений, изучаемых различными естественными науками.

Тесная взаимосвязь между физикой и астрономией проявляется на различных уровнях. На уровне фундаментальных закономерностей астрономия активно использует физические принципы для объяснения небесных явлений. Законы И. Ньютона, включая законы движения и всемирного тяготения, служат основой для понимания динамики планет, звезд и галактик. Современная астрофизика опирается на квантовую механику, термодинамику и ядерную физику для описания процессов, происходящих в звездах и межзвездной среде.

Общие методы исследования, такие как спектроскопия, фотометрия, астрометрия и радиометрия, находят широкое применение как в физике, так и в астрономии. Эти методы позволяют изучать свойства излучения, энергии, плазмы и других физических величин, что способствует углублению понимания природы наблюдаемых явлений.

Интерпретация взаимосвязанных понятий, таких как светимость, энергия и плазма, является неотъемлемой частью обеих наук. Например, понятие светимости в астрономии тесно связано с физикой излучения и законами Г.Р. Кирхгофа и М. Планка. Энергия рассматривается как ключевой параметр при изучении процессов звездообразования, эволюции звезд и галактической динамики. Плазма, как четвертое состояние вещества, исследуется в контексте солнечной физики, космической плазмы и магнитосферных явлений, что требует применения законов электродинамики и магнитной гидродинамики.

Подход к решению научных задач в физике и астрономии характеризуется активным использованием математического моделирования, численных

методов и компьютерных симуляций. Методологии, разработанные в физике, широко применяются в астрономических исследованиях для анализа сложных систем, таких как черные дыры, нейтронные звезды и крупномасштабная структура Вселенной.

На протяжении истории науки астрономия оказывала значительное влияние на развитие математики. Практическая необходимость точного определения положений небесных тел и предсказания их движений стимулировала создание новых математических методов и теорий. Ярким примером является работа И. Ньютона, который, стремясь объяснить орбитальное движение планет, разработал основы дифференциального и интегрального исчисления. Эти математические инструменты стали фундаментальными для анализа непрерывных процессов и изменений, что имело огромное значение не только для астрономии, но и для всей физики.

В дальнейшем задачи небесной механики, включая учет возмущений в движении планет, способствовали развитию теории возмущений и методов решения дифференциальных уравнений. Исследования Ж.Л. Лагранжа, П.С. Лапласа и К.Ф. Гаусса в области небесной механики внесли значительный вклад в развитие математического анализа и теории функций.

Создание проблемных ситуаций, основанных на междисциплинарных связях и интеграции знаний из физики и математики в контексте астрономии, приобретает особую значимость в образовательном процессе. Такие ситуации способствуют развитию критического мышления и позволяют обучающимся применять ранее усвоенные концепции в условиях междисциплинарной взаимосвязи, что повышает эффективность усвоения материала и стимулирует научный интерес, не только к изучению астрономии, но и математики, физики и т. д.

Например, рассмотрение проблемы определения возраста звездных скоплений с использованием методов звездной эволюции и диаграммы Герцшпрунга-Рассела интегрирует знания астрофизики и математического анализа. Решение задач по оценке массы черных дыр в центрах галактик на основе наблюдений кривых вращения и применения законов динамики также служит примером междисциплинарного подхода.

Подобные проблемные ситуации вызывают повышенный интерес у обучающихся, поскольку демонстрируют практическую значимость теоретических знаний и способствуют формированию целостного научного мировоззрения. Интеграция междисциплинарных концепций в преподавание астрономии не только обогащает содержание обучения, но и развивает у обучающихся навыки анализа сложных систем, прогнозирования и решения нестандартных задач, что является важным для подготовки высококвалифицированных специалистов в области естественных наук.

Разделы курса астрономии, посвященные истории науки, обладают особыми методологическими преимуществами для реализации проблемного обучения. В этом контексте задача преподавателя заключается не только в передаче обучающимся конкретных знаний, но и в изложении исторических дискуссий и полемик, сопровождавших решение научных проблем. Это позволяет продемонстрировать сложный и неоднозначный процесс познания истины, раскрывая перед обучающимися суть научного мышления.

Разделы астрономии, содержащие богатый исторический и научный материал, предоставляют уникальные возможности для применения методов проблемного обучения. К таким разделам относятся темы: «Белые карлики, нейтронные звезды, пульсары и черные дыры», «Новые и сверхновые звезды», «Происхождение и развитие галактик», «Ускоренное расширение Вселенной и темная энергия» и другие [13]. Эти темы позволяют глубоко погрузиться в сложные вопросы формирования и эволюции космических объектов, а также в исторические аспекты становления современных астрофизических теорий.

Проблемная ситуация на основании исследования исторического процесса становления гелиоцентрической системы мира предоставляет возможность провести анализ тех барьеров и противостояний, с которыми столкнулись концепции, предложенные Н. Коперником, Г. Галилеем и И. Кеплером, а также проследить динамику преодоления данных идей укоренившихся научных парадигм, что наглядно отражено в таблице 1.

Таблица 1

Проблемная ситуация

1. Ведение и обзор литературы. История развития представлений о строении Вселенной включает переход от геоцентрической системы К. Птолемея к гелиоцентрической системе Н. Коперника. Анализ вкладов ключевых фигур, таких как Аристотель, Клавдий Птолемей, Николай Коперник, Тихо Браге, Иоганн Кеплер и Галилео Галилей, в развитие астрономических моделей.
2. Постановка проблемы. Исследование механизма перехода от геоцентрической к гелиоцентрической системе мира и обоснование преимуществ последней в контексте объяснения движения небесных тел и соответствия фундаментальным физическим законам.
3. Цели и направления исследования. Для достижения глубокого понимания и научного обоснования геоцентрической и гелиоцентрической системы мира необходимо решить следующие ключевые задачи: – сравнительный анализ геоцентрической и гелиоцентрической моделей. – исследование соответствия моделей наблюдательным данным и законам небесной механики.
4. Структурирование проблемы на субзадачи

Геоцентрическая система	Гелиоцентрическая система
5. Исторический контекст и развитие моделей	
Геоцентрическая модель, наиболее полно разработанная Клавдием Птолемеем в его труде «Альмагест», доминировала в астрономии на протяжении более тысячи лет. В основе данной системы лежит представление о неподвижной Земле, вокруг которой вращаются все небесные тела, включая Солнце, Луну и планеты. Модель К. Птолемея успешно объясняла наблюдаемые астрономические явления, такие как ретроградное движение планет, посредством введения сложных механизмов, включая эпициклы и деференты.	Гелиоцентрическая модель, впервые детально предложенная Николаем Коперником в труде «О вращении небесных сфер», представила Солнце в качестве неподвижного центра Солнечной системы, вокруг которого обращаются Земля и другие планеты. Эта концепция была радикальным отходом от традиционно принятой геоцентрической парадигмы и заложила основы для последующих научных открытий, включая законы И. Кеплера и гравитационную теорию И. Ньютона.
6. Теоретические основы и математическое моделирование	
Геоцентрическая модель К. Птолемея опирается на использование эпициклов (малых круговых орбит) и деферентов (больших круговых орбит) для описания движения планет. Такая конструкция позволяла предсказывать положения небесных тел с определенной степенью точности, однако усложнялась необходимостью добавления все большего числа эпициклов для соответствия наблюдаемым данным. Математическое моделирование геоцентрической системы было затруднено необходимостью учета многочисленных корректировок, что снижало её рациональность и простоту.	Гелиоцентрическая модель Н. Коперника предложила более рациональную систему для описания планетарного движения. В основе модели лежит предположение о том, что планеты движутся по круговым орбитам вокруг Солнца с постоянными скоростями. Хотя первоначальная модель не обеспечивала точности, сопоставимой с моделью К. Птолемея, позже работы И. Кеплера, введшие эллиптические орбиты и изменяющиеся скорости движения планет, значительно улучшили предиктивную способность гелиоцентрической системы. Таким образом, гелиоцентрическая модель продемонстрировала более гармоничное соответствие наблюдаемым астрономическим данным при меньшем уровне математической сложности.
7. Эмпирические подтверждения и научная приемлемость	
Геоцентрическая модель сохраняла свою преобладающую роль благодаря авторитету античных авторов и недостаточному развитию телескопических наблюдений до конца XVI века. Множество философских и религиозных представлений также способствовали устойчивости геоцентрической парадигмы, поскольку положение Земли в центре космоса соответствовало антропоцентричным взглядам общества того времени.	Эмпирическая поддержка гелиоцентрической системы начала нарастать с развитием оптических инструментов и новых астрономических наблюдений. Г. Галилей и И. Кеплер внесли существенный вклад в проверку и усовершенствование гелиоцентрической модели. Открытие фаз Венеры и спутников Юпитера служили весомыми аргументами в пользу вращения Земли и вращения планет вокруг Солнца. Дальнейшее развитие теории гравитации И. Ньютона обеспечило фундаментальную основу для механистического описания небесных тел, что окончательно укрепило научную приемлемость гелиоцентрической системы.
8. Влияние на развитие научной мысли	
Переход от геоцентрической к гелиоцентрической системе был не только сменой астрономической модели, но и кульминацией научной революции, характеризующейся отказом от авторитарных источников знаний в пользу эмпирических данных и рационального анализа. Гелиоцентрическая система способствовала развитию метода научного исследования, подчеркивая значимость наблюдений, экспериментальной проверки и математического моделирования.	

Наглядные материалы являются одним из ключевых инструментов, обеспечивающих эффективную поддержку проблемно-ориентированного подхода при изучении различных тем учебного курса. Применение визуальных средств для формулирования проблемных вопросов способствует привлечению внимания обучающихся к учебному материалу, стимулирует их познавательный интерес и создает условия для творческого поиска, необходимого для решения поставленных задач. Для

демонстрации иллюстративного материала особенно эффективны такие технические средства, как проектор с экраном или интерактивная доска, которые позволяют органично интегрировать визуальные элементы в структуру занятия.

Например, при изучении темы «Классификация галактик» на экране последовательно демонстрируются изображения различных типов галактик: спиральная галактика Млечного Пути, эллиптическая галактика М87 и неправильная галактика

ИС 10. Представлена схема классификационной системы Э. Хаббла с обозначением основных типов галактик и их структурных элементов. Дается объяснение различий между спиральными, эллиптическими и неправильными галактиками, а также обсуждаются особенности барированных спиралей и активных галактических ядер. Затем демонстрируются спектральные характеристики различных типов галактик, после чего проводится совместное обсуждение с обучающимися возможных причин разнообразия форм и физических свойств галактик. В результате обсуждения формируется гипотетическая модель эволюции галактических структур и механизмов формирования различных типов галактик. Для подтверждения достоверности выводов демонстрируется анимация эволюции галактик, созданная на основе данных космических телескопов и иллюстрирующая переходы между различными типами галактик.

Далее обучающимся предлагается проблемный вопрос: «Какие факторы определяют морфологическое разнообразие галактик?» Такая постановка проблемы способствует более глубокому усвоению методов морфологической классификации галактик, что, в свою очередь, облегчает переход к изучению динамических и эволюционных процессов в галактических системах.

Закключение. Таким образом, многие темы курса астрономии, раскрывающие причинно-следственные связи явлений, определяющие область применения физических законов и изучающие условия протекания физических процессов, целесообразно рассматривать в проблемно-ориентированном формате с использованием богатого исторического материала. Рациональное сочетание информационного и проблемного подходов стимулирует познавательную активность учащихся и способствует повышению эффективности обучения астрономии в школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Долгих, Е.Н. Проблемное обучение физике учащихся основной школы на основе информационной модели внутрипредметных связей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Долгих Елена Николаевна. – Москва, 2009. – 182 с. – Текст : непосредственный.
2. Карташов, В.Ф. Проблемное обучение астрономии / В.Ф. Карташов. – Челябинск : ЧГПУ, 2001. – 286 с. – Текст : непосредственный.
3. Куренчиков, А.В. Использование проблемных ситуаций при обучении астрономии в педагогическом вузе / А.В. Куренчиков. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – № 1. – С. 170-173.
4. Ларионов, В.В. Проблемно-ориентированная система обучения физике студентов в технических университетах : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02 / Ларионов Виталий Васильевич. – Томск, 2008. – 361 с. – Текст : непосредственный.
5. Ларионов, В.В. Проблемно-ориентированное обучения физике в техническом вузе / В.В. Ларионов, Ю.И. Тюрин. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 107-109.
6. Пигарев, А.Ю. Методические аспекты проблемного обучения в курсе «Концепция современного естествознания» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Пигарев Александр Юрьевич. – Томск, 2002. – 122 с. – Текст : непосредственный.
7. Пилипец, Л.В. Проблемное обучение физике на основе парадоксов и софизмов учащихся 7 – 9 классов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Пилипец Любовь Васильевна. – Тобольск, 2010. – 170 с. – Текст : непосредственный.
8. Пикунова, Ю.Ю. Проблемное обучение на уроках физики / Ю.Ю. Пикунова. – Текст : непосредственный // Интерактивная наука. – 2022. – № 2. – С. 30-31.
9. Проблемно-ориентированное и проектно-организованное обучение в образовательной деятельности / В.А. Стародубцев, М.Г. Минин, Т.А. Костюкова, А.А. Веряев. – Томск : Издательский Дом Томского государственного университета, 2017. – 144 с. – Текст : непосредственный.
10. Проблемно-ориентированное обучение: сущность, недостатки, преимущества / Е.Х. Батаева, Т. В. Ким, И.А. Барышникова [и др.]. – Текст : непосредственный // Медицина и экология. – 2016. – № 1. – С. 115-122.
11. Фридман, А.А. Мир, как пространство и время / А.А. Фридман. – Москва : Наука, 1965. – 130 с. – Текст : непосредственный.
12. Хойл, Ф. Галактики, ядра и квазары / Ф. Хойл ; пер. с англ. К.А. Любарского ; под ред. Д.А. Франк-Каменецкого. – Москва : Мир, 1968. – 155 с. – Текст : непосредственный.
13. Чаругин, В.М. Астрономия 10 – 11 классы : учебник для общеобразоват. организаций : базовый уровень / В.М. Чаругин. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2018. – 144 с. – Текст : непосредственный.
14. Эйнштейн, А. Собрание научных трудов. Т. 1-4 / А. Эйнштейн ; под ред. И.Е. Тамма [и др.]. – Москва : Наука, 1965-1967. – Текст : непосредственный.
15. Condon, J.J. Λ CDM Cosmology for Astronomers / J.J. Condon, A.M. Matthews. – Text : direct // Publications of the Astronomical Society of the Pacific. – 2018. – Vol. 130, № 989. – P. 1-17.
16. Bondi, H. Origin of steady-state theory / H. Bondi, T. Gold, F. Hoyle. – Text : direct // Nature. – 1995. – № 10. – P. 10.

REFERENCES

1. Dolgikh, E.N. (2009), *Problem-based teaching of physics to primary school students based on an information model of intrasubject relations*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Moscow, Russian Federation. (in Russian)

2. Kartashov, V.F. (2001), *Problem-based astronomy education*, Chelyabinsk: CHGPU, 286 p. (in Russian)
3. Kurenschchikov, A.V. (2020), 'The use of problematic situations in teaching astronomy at a pedagogical university', *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*, no. 1. pp. 170-173. (in Russian)
4. Larionov, V.V. (2008), *A problem-oriented system of teaching physics to students at technical universities*, D. Sc. Thesis (Pedagogy), Tomsk, Russian Federation. (in Russian)
5. Larionov, V.V. and Tyurin, Yu.I., (2009), 'Problem-oriented teaching of physics in a technical university', *Higher education in Russia*, no. 6, pp. 107-109. (in Russian)
6. Pigarev, A.Y. (2002), *Methodological aspects of problem-based learning in the course "The concept of modern natural science"*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Tomsk, Russian Federation. (in Russian)
7. Pilipets, L.V. (2010), *Problem-based teaching of physics based on paradoxes and sophisms of students in grades 7-9*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Tobolsk, Russian Federation. (in Russian)
8. Pikunova, Yu.Y. (2022), 'Problem-based learning in physics lessons', *Interactive science*, no. 2, pp. 30-31. (in Russian)
9. Starodubtsev, V.A., Minin, M.G., Kostyukova, T.A. and Veryaev, A.A. (2017), *Problem-oriented and project-based learning in educational activities*, Tomsk: Publishing House of Tomsk State University, 144 p. (in Russian)
10. Bataeva, E.H., Kim, T.V., Baryshnikova, I.A., Salikhova, E.Y., Rogova, N.R., Przhanova, A.A., and Nikolaeva, T.L. (2016), 'Problem-oriented learning: essence, disadvantages, advantages', *Medicine and ecology*, no. 1, pp. 115-122. (in Russian)
11. Friedman, A.A. (1965), *The world as space and time*, Moscow : Nauka, 130 p. (in Russian)
12. Hoyle, F., In Lyubarsky, K. A. (eds.), (1968), *Galaxies, nuclei and quasars*, Moscow : Mir, 155 p. (in Russian)
13. Charugin, V.M. (2018), *Astronomy grades 10-11 : textbook. for general education organizations: basic level, 2nd ed.*, Moscow: Prosveshchenie, 144 p. (in Russian)
14. Einstein, A., In Tamm, I.E. (ed.) (1965-1967), *Collection of scientific papers*, vol. 1-4, Moscow: Nauka. (in Russian)
15. Condon, J.J. and Matthews, A. M. (2018), 'ΛCDM Cosmology for Astronomers', *Publications of the Astronomical Society of the Pacific*. vol. 130, no. 989, pp. 1-17. (in England)
16. Bondi, H., Gold, T., and Hoyle, F. (1995), 'Origin of steady-state theory', *Nature*, no. 10, pp. 10.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

М.В. Горбунов, аспирант 3 курса, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия, e-mail: maksimka_gorbunov_98@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

M.V. Gorbunov, Graduate Student, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia, e-mail: maksimka_gorbunov_98@mail.ru.

УДК 37.013.32

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_61

Александр Владимирович Качалов
г. Екатеринбург

Дидактический потенциал профессионально-ориентированного подкаста в обучении иностранному языку магистрантов – будущих менеджеров

Актуальность подкастинга в обучении иностранному языку обуславливается тем, что на его основе создается возможность придать обучению неформальный характер, обеспечить погружение студентов в виртуальную иноязычную среду, предлагать студентам аутентичные тексты разных жанров на интересующую тему, профессионально-ориентированную тему, подкаст способствует осознанному пониманию изучаемого языка, а процесс обучения иностранному языку становится увлекательным и продуктивным.

Недостаточная разработанность указанной проблемы, востребованность разрешения существующих противоречий и необходимость поиска способов и приемов использования профессионально-ориентированных подкастов, применяемых на занятиях по иностранному языку со студентами вуза, обуславливают необходимость целенаправленного использования подкастов в практике обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза. При этом следует указать, что в научных изысканиях делается акцент на значимость подкастов в процессе обучения иностранному языку.

В статье рассматриваются дидактические и функциональные возможности подкастинга как средства обучения иностранному языку, целесообразности его использования в процессе изучения иностранного языка, выявляются способы использования инструментария подкастов при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: подкаст, подкастинг, аудирование, дидактические функции профессионально-ориентированных подкастов, дидактический потенциал подкаста.

Alexander Vladimirovich Kachalov
Yekaterinburg

Professionally-oriented podcast in teaching a foreign language to future managers

The relevance of podcasting in teaching a foreign language is that it creates the opportunity to give learning an informal character, to immerse students in a virtual foreign language environment, to offer students authentic texts of various genres on a topic of interest, a professionally oriented topic, the podcast promotes a conscious understanding of the language being studied and the process of learning a foreign language becomes fascinating and productive. The article examines the didactic and functional capabilities of podcasting as a means of teaching a foreign language, the expediency of its use in the process of learning a foreign language and identifies ways to use podcast tools in teaching a foreign language. It should be noted that scientific research focuses on the importance of podcasts in the process of teaching a foreign language.

The article examines the didactic and functional capabilities of podcasting as a means of teaching a foreign language to master students studying management and the expediency of using it. The author identifies ways to use podcast tools in teaching a foreign language.

Keywords: podcast, podcasting, listening, didactic functions of professionally oriented podcasts, the didactic potential of a podcast.

Введение. Важное значение в исследованиях придется определению подкаста. Исследователи дают следующие определения: – это звуковой или видеофайл [15, С. 148]; это «аудио- или видеозапись, которая доступна для прослушивания или просмотра во всемирной сети» [25, С. 10].

В общем смысле подкаст в исследовании Л.И. Агафоновой и Ж.С. Аникиной, определяется как – «аудио- или видеофайл, предназначенный для прослушивания на персональном компьютере либо мобильных устройствах; файл, распространяемый в сети Интернет» [1, С. 23; 2].

А.А. Журавлева подкаст определяет как доступный способ получения информации по интересующим темам, это способ распространения информации для большой аудитории; подкастинговый формат текста создает условия для осуществления студентами общения и диалога. То есть, подкаст можно рассматривать как периодическую серию тематических выпусков, оформленный в формате аудио- или видео сюжета; такой формат текста доступен для прослушивания или онлайн просмотра, его можно «скачать», а также комментировать содержание.

Являясь медиаформатом, подкаст «предстает» в виде аудио- или видео-контенте. Отличительным признаком указанных медиатекстов является возможность не просто загружать и слушать/смотреть, а «погрузиться» в продуманную качественно содержательную структуру [10].

Установлено, что подкаст является интернет-ресурсом и в этом смысле служит для передачи информации в традиционном средстве массовой информации, а структурируется виде звукового или видео файла.

Исследователи обуславливают подкаст как одно из средств цифровизации, характеризуют его возможности с позиции цифрового доступа, учета институциональных факторов.

Важно, что исследователи раскрывают подкаст как формат упрощенной подачи информации, в котором отражено содержательное насыщение темы. В этом видится инновационный потенциал подкастов как нового медиаформата [9].

Рассматривая подкаст в рамках медиаформата, исследователи указывают на его особую миссию – определение и упорядочение профессионального поля, лексической структуры профессионального содержания; это своего рода, содержательная логика, структурирование информации [17, С. 151].

Подкасты определяются и как инструмент учебной деятельности. Так, Е.В. Сахарова, А.Д. Фадеева обращаются к практике подкаста в организации познавательной деятельности студентов. При этом авторы такой подкаст связывают с созданием для студентов разных подкастов о своем восприятии будущей профессиональной деятельности. Такие подкасты, по мнению авторов, выполняют информационную функцию, обладают характером непринужденного повествования будущей профессиональной деятельности. В таком аспекте студенты имеют возможность охарактеризовать собственные впечатления о содержании подкаста, высказывать свое мнение, «пробовать лексику профессионала» в диалоге [19].

Исследования показывают, что подкасты в процессе их применения на занятиях по иностранному языку имеют методико-дидактическое значение, а именно;

- способствуют глубокому пониманию изучаемого;
- содействуют повышению интереса студентов к усвоению иностранного языка;
- повышают продуктивность обучения, служат дополнительным источником информации по изучаемой теме;
- создают эмоционально-увлекательный фон на занятии [11].

В современной интерпретации подкасты сформированы в формате аудио/видео блогов, тематических передачи, тематических выпусков, размещенных в сети Интернет, которые позволяют «скачать», материал просматривать его или прослушивать в удобное время; причем эти материалы постоянно обновляются [12].

В исследованиях, обращенных к решению проблемы использования подкастов, подкастинга в

обучении иностранному языку, прослеживается сосредоточенность внимания на использовании подкаста как средства интерактивной коммуникации в обучении иностранному языку.

Так, Р.П. Мильруд в данном контексте указывает, что для достижения коммуникативной активности на занятиях подкаст «расположен» в виртуальном пространстве, что не лишает его интерактивности, общения и группового коммуникативного взаимодействия. То есть, автор придерживается позиции, что подкаст в интерактивном понимании предполагает реализацию интерактивных принципов обучения [16].

В интерактивном взаимодействии подкаст выступает как инструмент «запускающий» мыслительную деятельность, смысловое творчество, межсубъектные отношения, что происходит благодаря возможности «быть в формате подкастинга» [5, С. 281].

Указывая, что интерактивный подход является перспективным направлением в современной дидактике, исследователи отводят ему роль активного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, в активе которого инструментом такого взаимодействия служит подкаст, выполняющий роль фактора, способствующего повышению эффективности обучения общению на иностранном языке [14, С. 65].

М.В. Фоминых, Б.А. Ускова при обосновании дидактического и интерактивного преимуществ использования подкастов на занятиях по иностранному языку, делают акцент на социальный аспект – применение различных средств социальных сервисов обусловлено необходимостью интенсификации обучения. Среди таких сервисов особое значение приобретает система подкастинга.

Авторы подчеркивают, что при систематическом использовании подкастов процесс обучения иностранному языку «насыщается» инновационными технологиями, а это, в свою очередь, по утверждению авторов, способствует формированию аудитивных навыков студентов [27].

Интерактивности как средству саморазвития через Интернет уделяют внимание А. Белая, О.Н. Шульга. Авторы обращаются к функциональным особенностям современной инфраструктуры сети Интернет, в которой подкасты создают возможности не просто прослушивать сконструированный текст, они сочетают в себе возможности для наблюдения и копирования использования языка, демонстрируют образцы поведения участников общения, осуществления коммуникаций.

По мнению авторов, среди средств интерактивной коммуникации в сети Интернет подкаст выступает как средство «асинхронной коммуникации, в ходе которой возможен обмен «информацией, и, что важно – это происходит с задержкой во времени» [6, С. 285].

На основании вышеизложенного профессионально-ориентированный подкаст в обучении иностранному языку студентов вуза мы рассматриваем как обучающий ресурс, который содержит аудио-

или видеоматериалы, которые возможно использовать для обучения аудированию на занятиях иностранного языка [22, С. 296-300].

Цель данного исследования – обосновать профессионально-ориентированный подкаст, его дидактический потенциал в обучении иностранному языку магистрантов будущих менеджеров.

Исследовательская часть. Проблема использования подкастов в обучении иностранному языку представлена в научных изысканиях в активном «калейдоскопе».

Так, А.В. Сысоев характеризует дидактико-методические свойства подкастов, раскрывает функциональные возможности подкастов, выделяет типы подкастов, дает их содержательное описание, обуславливает возможность применения подкастов в развитии аудитивных умений в процессе обучения иностранному языку, предлагает алгоритм развития умений говорения и аудирования обучающихся на основе подкастов.

На основе имеющегося дидактико-методического, развивающего потенциала подкаста, автор алгоритмизирует использование подкаста в обучении иностранному языку и содержательно наполняет этапы применения подкастов в целях развития умений говорения и аудирования:

- установочный – знакомство с платформой, сервисом подкастов;
- ознакомительный – информация о правилах размещения подкастов;
- деятельностно-конструктивный – оформление страницы подкастов по изучаемой теме для обучающихся;
- содержательно-тематический – создание текста подкаста;
- технический – запись подкаста;
- образовательно-методический – прослушивание, просмотр подкастов;
- оценочно-аналитический – обсуждение подкастов, самооценка [23, С. 90-97].

М.В. Фоминых, Б.А. Усова в отношении подкаста как дидактического средства уточняют, что подкаст в отличие от подкастинга как технологии заключен в том, что подкаст – это аудиальное средство обучения иностранному языку, как воспроизводство звукового контента, оформленного в виде серии записанных передач разговорного типа. Исследователи соглашаются, что подкасты имеют интерактивную направленность образовательного процесса, но и утверждают, что именно подкасты направлены на развитие творческих надпрофессиональных навыков студента [27].

Это достигается за счет дидактических свойств подкастов: они доступны для пользователя, обладают характером интерактивности, а них присутствует аутентичность, объективная информативность, структурированная геймификация, а, кроме того, подкастинг имеет возможность применять его как элемент игропрактики [27].

Использование англоязычного подкаста в учебной деятельности признается современными исследованиями в области методики преподавания иностранных языков, так как его эффективность неоспорима при формировании коммуникативной компетенции, а также при самостоятельной работе студентов [7; 29].

Выделяется дидактическая ценность подкастов:

- ориентация на индивидуальный подход, несет функцию не только образовательную, но и популяризации научных идей;
- интерактивность и технологичность подкаста;
- подкасты создают возможность для включенности обучающихся в современное медиапространство [3; 28].

Наше исследование сосредоточено на выявлении дидактического потенциала профессионально-ориентированных подкастов в обучении иностранному языку студентов – будущих менеджеров, направленных на развитие навыков профессионально значимой коммуникации.

Профессионально-ориентированные подкасты мы рассматриваем как дидактическое средство, предусматривающее не только освоение общих компетенций, но и формирование навыков диалогической речи, умений конструирования модели профессионального диалога, актуального в сфере профессионально значимой и деловой коммуникации. В этом аспекте предусматривается достижение обучающимися:

- умения воспроизводить речь на профессиональном языке в различных формах;
- умение вести профессиональный диалог на иностранном языке;
- умение строить монологические конструкции с использованием изученной профессионально-ориентированной лексики.

Профессионально-ориентированные подкасты позволяют не только изучить новые лексические единицы, необходимые для построения профессионально-ориентированного диалога, но также способствуют понять студентам, «какие возможности у них возникнут при употреблении различных конструкций и выражений, которые они смогут изучить при прослушивании подкаста» [13].

Дидактический потенциал профессионально-ориентированного подкаста в обучении иностранному языку студентов – будущих менеджеров может быть обозначен как:

- погружение в виртуальную иноязычную профессионально-ориентированную среду;
- создание возможности слушать носителей языка, представителей профессиональной деятельности менеджера;
- восприятие аутентичной речи;
- многократное прослушивание профессионально-ориентированных текстов способствует

глубокому и осознанному пониманию изучаемого языка в контексте профессионального диалога [20].

В целом, технология работы с профессионально-ориентированным подкастом ориентирована на работу над аудиотекстом по следующему алгоритму: задание по текстовому подкасту, осмысление подкаста, задания на понимание профессионально-ориентированного подкаста [14].

При этом студентам предлагается задание по самостоятельному подбору текстов, отрывков профессионально-ориентированных аутентичных подкастов для самостоятельного прослушивания, обработки и дидактического осмысления.

Так, при изучении темы Managing conflict, студентам предлагается подкаст: «Управление конфликтами» (URL: <https://learnenglish.britishcouncil.org/business-english/podcastsforprofessionals/managing-conflict>).

При прослушивании данного подкаста дается задание:

- выписать диалогические высказывания подкаста;
- уловить события и порядок, в котором говорится о специфике профессиональной деятельности;
- выразить согласие или несогласие при имеющихся утверждениях при прослушивании.

При этом, студентам предлагается проанализировать профессиональную этику менеджера, его функциональные в действия, воспринимать структуру диалога руководителя и персонала и т.д.

Кроме текстового осмысления профессионально-ориентированные подкасты применяются в форме презентации, беседы, интервью с места работы, комплекса упражнений по произношению в сюжетной форме, представляются звуковые фрагменты из фильмов, сюжет которых отнесен к профессиональной сфере.

Применение подкастов профессионально-ориентированного содержания дает возможность студентам включиться в обсуждение прослушанного или просмотренного подкаста, осуществить комментарий по поводу содержания, вступить в диалог друг с другом, используя профессионально-ориентированную лексику представленного подкаста, наконец, обучение осуществляется в виртуальном мультикультурном окружении.

Дидактический потенциал профессионально-ориентированных подкастов прослеживается и в том, что эффект от их применения очевиден при изучении профессиональной лексики, что позволяет студентам использовать новую лексику в профессиональном общении и помогает преодолеть иноязычные коммуникативные барьеры.

Кроме того, профессионально-ориентированные подкасты, как серия образовательных, повышают мотивацию студентов к обучению, предоставляют дополнительную профессионально-ориентированную информацию [11].

Профессионально-ориентированные подкасты используются при обучении иностранному

языку студентов как в аудиторном режиме, так и в самостоятельной подготовке к занятиям:

- прослушивание и обсуждение текста на занятии;
- прослушивание отдельных отрывков подкаста и выполнение упражнений на отработку профессиональной лексической терминологии.

Благодаря профессионально-ориентированному содержанию подкаст служит ресурсным источником лингвопрофессиональной информации, студенты имеют возможность:

- воспринимать текстовые материалы в нетрадиционной форме;
- дают возможность знакомится с речевым профессиональным этикетом и стереотипами речевого поведения представителей профессиональной деятельности, с их профессиональной культурой;
- способствует формированию лингвокультурологической компетенции, которая является неотъемлемым компонентом иноязычной коммуникативной компетенции [4] необходимой в построении профессионального диалога.

Дидактический потенциал профессионально-ориентированного подкаста заключен в формировании профессиональной культуры будущих менеджеров:

- за счет моделирования определенных профессиональных ситуаций; за счет связи контента с профессиональными знаниями и навыками;
- за счет субъективно складывающейся оценки пользы будущей профессиональной деятельности [8].

Функционально единство при использовании профессионально-ориентированных подкастов при обучении студентов иностранному языку заключено в стимулировании интереса, повышении интереса к познанию профессиональной лексики, в знакомстве студентов с контекстом общения и диалога на английском языке профессионально ориентированного содержания.

Ценность профессионально-ориентированных подкастов при обучении студентов иностранному языку определяется их целеобусловленностью – передача актуальных знаний по осуществлению профессионально моделируемого диалога, побуждение студентов к резюмированию воспринятого текста, видеосюжета, развитие аудиального и аудиовизуального восприятия и получение профессионально ориентированной информации.

Например, предлагается такой текст подкаста: Диалог о менеджере «An Interview at a Great Company». Содержание подкаста отражено в диалоге менеджера отдела кадров и кандидата на прием в компанию: текстово отражены вопросы к кандидату, раскрывающие его образование, профессиональную направленность и так далее.

Студентам при прослушивании необходимо сделать перевод, выделить ведущие профессиональные лексические единицы, составить «мини-продолжение» диалога. Или – предлагается

подкаст «The manager is the official of the enterprise in which he works, and is included in the middle and top management of enterprises or services». Студенты при прослушивании определяют цель работы менеджера, выделяют уровни менеджмента, задание – составить на английском языке перечень профессиональных функций менеджера, вступить в игровидиалог на английском языке.

Вышеизложенное позволяет выделить дидактический потенциал профессионально-ориентированного подкаста в обучении иностранному языку магистрантов – будущих менеджеров, который доказателен с позиции его функциональных возможностей:

- методическая функция профессионально-ориентированного подкаста заключается в том, что любой вид подкаста (аудио, видео) направлен на конкретную проблему, которую обучающимся следует решить. Методическая стратегия подкаста направлена на «доставку» профессионально-ориентированной информации;
- позитивно-эмотивная функция профессионально-ориентированного подкаста при обучении иностранному языку студентов выражена в повышении концентрации на информации, мотивировании на создание собственных видео-подкастов [18];
- функция обогащенной аутентичности связана с предоставлением оригинальных текстов, предназначенных для формирования умения делать умозаключения; исследовать текст для нахождения важных моментов; раскрывать главные идеи текста;
- функция критериальности, означающая аутентичность отбираемых подкастов, использование лексических и фразеологических единиц, грамматических структур прослушиваемого материала, обладание формальной и содержательной целостностью текста подкаста, функциональность самого профессионально-ориентированного подкаста, т.е. ориентация материалов на реальное коммуникативное использование [21].

Важно отметить дидактический потенциал профессионально-ориентированных подкастов в обучении иностранному языку студентов вуза и в том, что такие подкасты применяются не как цель, а как средство повышения интереса к изучению иностранного языка, повышает активность и инициативность, с одной стороны, а с другой – подкасты, ориентированные на будущую профессиональную деятельность студентов, способствуют расширению и обогащению профессиональной коммуникации будущего менеджера [26].

Заключение. Возможность и дидактическая необходимость применения профессионально-ориентированных подкастов в обучении иностранному языку студентов вуза – будущих менеджеров подтверждается их образовательным потенциалом, обеспечивающим формирование и расширение профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

Следует отметить, что подкаст как учебный инструмент вносит разнообразие в процесс обучения иностранному языку за счет содержательно, предметно, лингвистически и социокультурно обогащенного профессионально ориентированного содержания.

Профессионально-ориентированные подкасты в обучении иностранному языку студентов вуза – будущих менеджеров располагают широким разножанровым оформлением: это подкасты – монологи (размышления на профессиональные темы); полкасты – интервью (диалог в контексте профессиональной деятельности менеджера); подкасты – сюжеты (игросюжеты на профессиональные темы).

Профессионально-ориентированные подкасты в своем содержательном конструкте охватывают самые различные темы социальная роль менеджера, управленческая культура менеджера, деловые совещания, новости социального менеджмента и другие.

Применение профессионально-ориентированных подкастов в обучении иностранному языку студентов вуза – будущих менеджеров помогает лучше понимать профессиональную культуру и менталитет носителей языка, способствует глубокому и качественному формированию иноязычной коммуникативной компетенции менеджера.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аникина, Ж.С. Развитие учебной автономии при обучении иностранному языку: к истории вопроса в зарубежной педагогике / Ж.С. Аникина, Л.И. Агафонова. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 4. – С. 23-27.
2. Аникина, Ж.С. Модель развития умений учебной автономии у студентов неязыковых специальностей при обучении иностранному языку с использованием подкастов / Ж.С. Аникина. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6 (108). – С. 85-88.
3. Арбузов, С.С. Технологии подкастинга как средство активизации учебной деятельности студентов при обучении компьютерным сетям / С.С. Арбузов. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С. 30-35.
4. Баклагова, Ю.В. Применение технологии подкастинга в рамках внеаудиторной самостоятельной работы студентов по дисциплине «Иностранный язык» / Ю.В. Баклагова. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/37PDMN222.pdf> (дата обращения: 13.01.2025).
5. Бедулина, Г.Ф. Интерактивные методы в преподавании социально-гуманитарных дисциплин / Г.Ф. Бедулина. – Текст : непосредственный // Женщина. Общество. Образование : материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф. / Женский ин-т Энвила. – Минск, 2011. – С. 281-283.
6. Белая, А.Л. О роли средств интерактивной коммуникации в обучении иностранному языку / А.Л. Белая, О.Н. Шульга. – Текст : непосредственный // Женщина. Общество. Образование : материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф. / Женский ин-т Энвила. – Минск, 2011. – С. 284-286.
7. Гробман, М.В. Использование подкастов при обучении аудированию на английском языке / М.В. Гробман, П.В. Закотнова. – Текст : непосредственный // Новые технологии в обучении иностранным языкам : сб. материалов науч.-практ. конф. – Омск : Омский государственный университет, 2019. – С. 21-26.
8. Данейкин, Ю.В. Проектный подход к внедрению индивидуальной образовательной траектории в современном вузе / Ю.В. Данейкин, О.Е. Калининская, Н.Г. Федотова. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2020. – № 8/9. – С. 104-116.
9. Дорошук, Е.С. Инновационный потенциал подкаста как интегрированной медиатехнологии / Е.С. Дорошук, П.В. Трифонова. – Текст : электронный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 2 (92). – URL: <https://research-journal.org/archive/2-92-2020-february/innovacionnyj-potencial-podkasta-kak-integrirovannoj-mediatexnologii> (дата обращения: 11.01.2025).
10. Журавлева, А.А. Подкастинговое вещание: структура, жанрово тематическое разнообразие, особенности развития в социальной сети ВКонтакте / А.А. Журавлева. – Текст : непосредственный // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2020. – № 1 (35). – С. 112-119.
11. Иванова, С.Г. Использование подкастов для развития общекультурных компетенций при обучении иностранным языкам / С.Г. Иванова, Е.В. Дмитриева. – Текст : непосредственный // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-практ. конф. ; Оренбург. гос. ун-т. – Оренбург : ОГУ, 2015. – С. 1812-1815.
12. Игнатенко, Н.А. Подкасты англоязычного радио в самостоятельной работе студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку / Н.А. Игнатенко. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2016. – № 1 (33). – С. 148-159.
13. Клочкова, Е.В. Использование подкастов для развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов при обучении иностранному языку / Е.В. Клочкова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 50 (445). – С. 391-393.
14. Ковалёва, Т.А. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку / Т.А. Ковалёва. – Текст : непосредственный // Иностранные языки дистанционном обучении : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – Пермь : Пермский государственный технический университет, 2009. – Т. 2. – С. 48-65.
15. Малущко, Е.Ю. Подкасты: преимущества и сложности применения в обучении иностранному языку / Е.Ю. Малущко. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2011. – № 13. – С. 148.

16. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка / Р.П. Мильруд. – Москва : Дрофа, 2007. – 253 с. – Текст : непосредственный.
17. Пастухов, А.Г. Медиажанры и медиаформаты: к разграничению понятий / А.Г. Пастухов. – Текст : непосредственный // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2015. – № 5 (68). – С. 148-153.
18. Погуляев, Ф.В. Методические функции видео-подкастов в обучении иностранному языку / Ф.В. Погуляев. – Текст : непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 22, № 3 (167). – С. 63-71.
19. Сахарова, Е.В. Подкастинг как инструмент учебной деятельности / Е.В. Сахарова, А.Д. Фадеева. – Текст : электронный // Огарёв-Online. – 2021. – № 11 (164). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podkasting-kak-instrument-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 13.01.2025).
20. Снина, А.И. Подкастинг в обучении иностранным языкам / А.И. Снина. – Текст : электронный // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2017. – Т. 19. – С. 51-53. – URL: <https://e-koncept.ru/2017/770404.htm> (дата обращения: 13.01.2025).
21. Суханова, А.С. Подкасты в обучении аудированию / А.С. Суханова. – Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VIII Междунар. науч. конф. – Краснодар : Новация, 2016. – С. 73-75.
22. Суханова, А.С. Технология работы с подкастами в обучении иностранному языку / А.С. Суханова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VIII Междунар. науч. конф. – Самара : АСГАРД, 2016. – С. 296-300.
23. Сысоев, П.В. Направления и перспективы информатизации языкового образования / П.В. Сысоев. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2013. – № 10. – С. 90-97.
24. Сысоев, П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании / П.В. Сысоев. – Москва : ЛИБРОКОМ, 2015. – 264 с. – Текст : непосредственный.
25. Сысоев, П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий : учеб.-метод. пособие для учителей, аспирантов и студентов / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. – Ростов-на-Дону : Феникс ; Москва : Глосса-Пресс, 2010. – 182 с. – Текст : непосредственный.
26. Улубекова, Г.И. Обучение аудированию в русле коммуникативной методики / Г.И. Улубекова, Е.В. Мещерякова. – Текст : электронный // Artium Magister. – 2020. – № 20. – С. 41-46. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-audirovaniyu-v-rusle-kommunikativnoy-metodiki> (дата обращения: 13.01.2025).
27. Фоминых, М.В. Английский подкаст в методике преподавания иностранного языка: практический аспект / М.В. Фоминых, Б.А. Ускова. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33699> (дата обращения: 08.01.2025).
28. Хохлушина, Е.В. Подкастинг в обучении: дидактические свойства и функции / Е.В. Хохлушина. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2010. – № 4. – С. 123-129.
29. Эрик, П.В. Методы и приемы обучения аудированию с использованием англоязычных подкастов / П.В. Эрик. – Текст : непосредственный // Филология и лингводидактика в современном научном и образовательном пространстве : сб. докл. участников Нац. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых. – Брянск : Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, 2021. – С. 674-681.

REFERENCES

1. Anikina, J.S. and Agafonova, L.I. (2009), 'The development of educational autonomy in teaching a foreign language: a history of the issue in foreign pedagogy', *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, no. 4, pp. 23-27. (in Russian)
2. Anikina, Zh.S. (2011), 'A model for the development of learning autonomy skills among students of non-linguistic specialties when teaching a foreign language using podcasts', *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, no. 6 (108), pp. 85-88. (in Russian)
3. Arbuzov, S.S. (2015), 'Podcasting technologies as a means of activating students' learning activities in teaching computer networks', *Teacher education in Russia*, no. 7, pp. 30-35. (in Russian)
4. Baklagova, Yu.V. (2022), 'Application of podcasting technology in the framework of extracurricular independent work of students in the discipline «Foreign language»', *The world of science. Pedagogy and psychology* [online], vol. 10, no. 2, available at: <https://mir-nauki.com/PDF/37PDMN222.pdf> [Accessed 01.13.2025]. (in Russian)
5. Bedulina, G.F. (2011), 'Interactive methods in teaching social and humanitarian disciplines', *Woman. Society. Education: materials of the XIII International Scientific and Practical Conference*, Minsk, pp. 281-283. (in Russian)
6. Belaya, A.L. and Shulga, O.N. (2011), 'On the role of interactive communication tools in teaching a foreign language', *Woman. Society. Education: materials of the XIII International Scientific and Practical Conference*, Minsk, pp. 284-286. (in Russian)
7. Grobman, M.V. and Zakotnova, P.V. (2019), 'The use of podcasts in teaching listening in English', *New technologies in teaching foreign languages: collection of materials of scientific and practical conference*, Omsk: Omsk State University, pp. 21-26. (in Russian)
8. Daneikin, Yu.V., Kalpinskaya O.E. and Fedotova, N.G. (2020), 'A project approach to the implementation of an individual educational trajectory in a modern university', *Higher education in Russia*, no. 8/9, pp. 104-116. (in Russian)
9. Doroshchuk, E.S. and Trifonova, P.V. (2020), 'The innovative potential of podcast as an integrated media technology', *International Scientific Research Journal* [online], no. 2 (92), available at: <https://research-journal.org/archive/2-92-2020-february/innovacionnyj-potencial-podkasta-kak-integrirovannoj-mediaterxnologii> [Accessed 11.01.2025]. (in Russian)

10. Zhuravleva, A.A. (2020), 'Podcasting broadcasting: structure, genre and thematic diversity, features of development in the social network VKontakte', *Sign: a problematic field of media education*, no. 1 (35), pp. 112-119. (in Russian)
11. Ivanova, S.G. and Dmitrieva, E.V. (2015), 'The use of podcasts for the development of general cultural competencies in teaching foreign languages', *University complex as a regional center of education, science and culture: proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference*, Orenburg: OSU, pp. 1812-1815. (in Russian)
12. Ignatenko, N.A. (2016), 'Podcasts of English-language radio in the independent work of students at the advanced stage of learning a foreign language', *Language and culture*, no. 1 (33), pp. 148-159. (in Russian)
13. Klochko, E.V. (2022), 'The use of podcasts for the development of students' foreign language communicative competence in teaching a foreign language', *Young scientist*, no. 50 (445), pp. 391-393. (in Russian)
14. Kovaleva, T.A. (2009), 'The didactic potential of podcasts and the methodology of their use in distance learning of a foreign language', *Foreign languages in distance learning: proceedings of the III International Scientific and Practical Conference*, vol. 2, Perm: Perm State Technical University, pp. 48-65. (in Russian)
15. Malushko, E.Y. (2011), 'Podcasts: advantages and difficulties of application in teaching a foreign language', *Actual problems of philology and pedagogical linguistics*, no. 13, pp. 148. (in Russian)
16. Milrud, R.P. (2007), *Methods of teaching English*, Moscow: Bustard, 253 p. (in Russian)
17. Pastukhov, A.G. (2015), 'Media genres and media formats: towards the differentiation of concepts', *Scientific notes of the Orel State University*, no. 5 (68), pp. 148-153. (in Russian)
18. Pogulyaev, F.V. (2017), 'Methodological functions of video podcasts in teaching a foreign language', *Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*, vol. 22, no. 3 (167), pp. 63-71. (in Russian)
19. Sakharova, E.V. and Fadeeva, A.D. (2021), 'Podcasting as a tool of educational activity', *Ogarev-Online* [online], no. 11 (164), available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/podkasting-kak-instrument-uchebnoy-deyatelnosti> [Accessed 01.13.2025]. (in Russian)
20. Sinina, A.I. (2017), 'Podcasting in teaching foreign languages', *Concept: scientific and methodological electronic journal* [online], vol. 19, pp. 51-53, available at: <https://e-koncept.ru/2017/770404.htm> [Accessed 01.13.2025]. (in Russian)
21. Sukhanova, A.S. (2016), 'Podcasts in listening education', *Problems and prospects of education development: proceedings of the VIII International Scientific Conference*, Krasnodar: Novation, pp. 73-75. (in Russian)
22. Sukhanova, A.S. (2016), 'Technology of working with podcasts in teaching a foreign language', *Actual issues of modern pedagogy: proceedings of the VIII International Scientific Conference*, Samara: ASGARD, pp. 296-300. (in Russian)
23. Sysoev, P.V. (2013), 'Directions and prospects of informatization of language education', *Higher education in Russia*, no. 10, pp. 90-97. (in Russian)
24. Sysoev, P.V. (2015), *Information and communication technologies in linguistic education*, Moscow: LIBROCOM, 264 p. (in Russian)
25. Sysoev, P.V. and Evstigneev, M.N. (2010), *Methods of teaching a foreign language using new information and communication Internet technologies: an educational and methodological guide for teachers, graduate students and students*, Ростов-на-Дону: Phoenix; Moscow: Gloss-Press, 182 p. (in Russian)
26. Ulubekova, G.I. and Meshcheryakova, E.V. (2020), 'Teaching listening in line with the communicative methodology', *Artium Magister* [online], no. 20, pp. 41-46, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-audiovanii-v-rusle-kommunikativnoy-metodiki> [Accessed 01.13.2025]. (in Russian)
27. Fominykh, M.V. and Uskova, B.A. (2024), 'English podcast in the methodology of teaching a foreign language: a practical aspect', *Modern problems of science and education* [online], no. 5, available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33699> [Accessed 08.01.2025]. (in Russian)
28. Khokhlushina E.V. (2010), 'Podcasting in education: didactic properties and functions', *Bulletin of the Moscow University. Series 19: Linguistics and intercultural communication*, no. 4, pp. 123-129. (in Russian)
29. Eric, P.V. (2021), 'Methods and techniques of teaching listening using English-language podcasts', *Philology and linguistics in the modern scientific and educational space: collection of documents of participants of the National Scientific and Practical Conference of students, postgraduates and young scientists*, Bryansk: Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky, pp. 674-681. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

А.В. Качалов, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций, ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: lada7.54@mail.ru, ORCID: 0009-0008-1348-4987.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

A.V. Kachalov, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Intercultural Communications, Ural State Transport University, Yekaterinburg, Russia, e-mail: lada7.54@mail.ru, ORCID: 0009-0008-1348-4987.

**Людмила Павловна Качалова,
Ирина Владимировна Колмогорова,
Татьяна Александровна Колосовская**
г. Шадринск

Педагогические условия формирования методической культуры студентов педвуза – будущих учителей

Современное образование предусматривает существенное расширение функциональной содержательности деятельности педагогов. Данное обстоятельство связано с вводимыми инновационными процессами в образовательные системы, совершенствованием методов обучения, требованиями к деятельности педагогов в условиях обновленного Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Решение поставленных задач зависит от сформированности методической культуры педагогов.

С учетом того, что это важное профессиональное качество, в котором представлена совокупность способности к творчески организованному педагогическому процессу, умений педагога применять в своей деятельности адекватные средства, формы, методы и приемы в решении методических задач, умений конструировать педагогическое взаимодействие с обучающимися, необходим системно-деятельностный подход к формированию данного качества на уровне вузовского обучения в специально созданных условиях.

Требуется разрешение существующего противоречия между настоятельной потребностью формирования методической культуры педагогов и недостаточной разработанностью путей и средств, педагогических условий процесса формирования данного профессионального качества у будущих учителей. Важно при этом выявление педагогических условий формирования методической культуры студентов вуза – будущих учителей, обеспечивающих результативность данного процесса.

Ключевые слова: методическая культура, компоненты методической культуры, педагогические условия, этапы формирования методической культуры будущих учителей, научно-дидактическое сопровождение.

**Lyudmila Pavlovna Kachalova,
Irina Vladimirovna Kolmogorova,
Tatiana Aleksandrovna Kolosovskaya**
Shadrinsk

Pedagogical conditions for the formation of the methodical culture of pedagogical university students – future teachers

Modern education provides for a significant expansion of the functional content of teachers' activities. This circumstance is related to the innovative processes being introduced into educational systems, the improvement of teaching methods and the requirements for teachers' activities in the context of the updated Federal State Educational Standard. The solution of the tasks set depends on the formation of the methodical culture of teachers.

The methodical culture of teachers is an important professional quality, which represents a combination of the ability to creatively organize the pedagogical process, the teacher's skills to apply adequate means, forms, methods and techniques in solving methodological problems, the ability to design pedagogical interaction with students, a systematic and activity-based approach to the formation of this quality at the university level is necessary in specially created conditions.

It is necessary to resolve the existing contradiction between the necessity for the formation of a methodical culture of teachers and the lack of elaboration of ways and means, pedagogical conditions of the process of formation of this professional quality among future teachers. It is important to identify the pedagogical conditions for the formation of the methodological culture of university students – future teachers, ensuring the effectiveness of this process.

Keywords: methodical culture, components of methodical culture, pedagogical conditions, stages of formation of future teachers' methodical culture, scientific and didactic support.

Введение. Проблема формирования методической культуры обусловлена научным и практическим запросом на научное осмысление методической культуры педагога, определение ее структурного состава компонентов, отражающих содержание данного понятия, выявление продуктивных способов формирования методической культуры у педагогов и студентов вуза, выявление характеристик методической деятельности педагогов, которая проектируется на методическую культуру и наоборот.

В данных контекстах представляет интерес исследование М.А. Гуляевой, в котором в понимании методической культуры исходит из ее состава, включающего отношение к методической деятельности, способы выполнения методической деятельности, творческую самореализацию в методической деятельности. Автор указывает, что методическая культура педагога есть часть педагогической культуры, а формируется она непосредственно в методической деятельности педагога [7].

Для формирования данного качества автор разрабатывает совокупность организационно-педагогических условий формирования методической культуры педагогов, особо выделяет экспертно-консультационное сопровождение методической деятельности педагога. По мнению исследователя, данные условия обеспечивают формирование методической культуры. Важным считается реализация сетевого взаимодействия, созданного в рамках информационно-методической среды, которая по утверждению автора выполняет интегративную и нормативно-регулятивную функцию в формировании методической культуры [8, С. 12].

А.В. Слепухин, И.Н. Семенова обращаются к особенностям формирования методической культуры магистрантов и трактуют ее как сложное личностное образование, в котором «запечатлены» способности использовать формы, методы, приемы решения методических задач, рефлексия и саморазвитие, организация взаимодействия и сотрудничества с обучающимися.

Автору импонирует при формировании методической культуры идея обогащения, выраженная проектированием преподавателем, затем совместно со студентами проектирование методики, оценивание результатов проектирования. Такие направления в авторском контексте задают «наполнение» компонентам методической культуры мотивацией, принятию ее ценностей, расширение знаний и умений [18, С. 165-174].

Понятие методической культуры раскрывается через компонентный состав, основными являются: знания и опыт практической деятельности, умение передавать актуальную информацию; опыт использовании разнообразных методов преподавания, умение объяснять сложные концепции [1, С. 117; 17, С. 168; 19, С. 28-31].

Ю.А. Бахметова, исследуя методическую культуру педагога-психолога, указывает, что в ее структуре необходимо учитывать наблюдательность, профессиональную мобильность, коммуникативность, готовность к саморазвитию, которые повышают уровень методической культуры.

Исследование автора сосредоточено на выявлении педагогических условий, которые способствуют успешному решению задач в формировании методической культуры педагогов: организация совместной деятельности студентов и преподавателя, эмоциональная насыщенность занятий, рациональное использование учебных и учебно-методических ресурсов [2, С. 103-104].

На основе культурологической и педагогической составляющей методической культуры, исследователи определяют ее функциональный ряд: регулятивная функция, креативная функция, информационная, коммуникативная, рефлексивно-когнитивная, прогностическая.

Исходя из данного перечня функций, в методической культуре содержательно отражены: набор личностных качеств педагога, умение отходить от устоявшегося стереотипа в педагогической

ситуации, интеграции учебного и научного материала, организация продуктивного взаимодействия, самосовершенствование, определение перспектив развития [3, С. 46-49]

Методическая культура определяется как сложное личностное образование, которое ориентировано на творческую методическую деятельность, саморазвитие и самосовершенствование, которой свойственны активность, творческая деятельность педагога.

Более содержательно в этом аспекте представлены исследования И. Артемьевой и А. Карачевцевой. Исследователи методическую культуру педагога наполняют реализацией педагогами познавательных, воспитательных и развивающих возможностей обучения, активным участием в инновационной деятельности образовательного учреждения обеспечивающих профессионально-личностное развитие и саморазвитие учителя. При этом позиция авторов выражена в том, что успешное формирование у студентов методической культуры должно быть сосредоточено на мотивации обучения; создании культурно-образовательной среды; взаимосвязь теоретической и практической подготовки [1, С. 123; 9, С. 67]

Ученых объединяет понимание методической культуры как сложноорганизованного интегративного качества, как интегративного показателя профессиональной деятельности.

В этом научном единении выделяются характеризующие показатели методической культуры, определяющие ее содержательное понимание: способность к решению профессиональных задач, рефлексия и самосовершенствованию.

В дополнение к этому методическая культура педагога связывается с возникновением новых методических идей и путей их решения, способностью проецировать в свой «методический багаж» обобщенный методический опыт [19, С. 28-31; 15, С. 61-65; 8, С. 182; 13, С. 147].

Обобщение различных аспектов рассмотрения методической культуры педагога, дает основание констатировать, что это сложное образование имеет статус профессионально-педагогического явления, которое обеспечивает способность распознавать и решать методические задачи, возникающие в ходе педагогической деятельности.

Представление о структурных компонентах методической культуры раскрывается в контексте единства мотивационно-ценностного, деятельностного, когнитивного и личностно-творческого компонентов.

Содержание указанных компонентов «вбирает» в себя ценностное отношение к методической деятельности и ее результатам, аналитико-рефлексивные, конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, оценочно-информационные и коррекционно-регулирующие умения, деятельность.

Когнитивный компонент включает, в основном, знаниевую базу психологии и педагогики, теории и методики обучения, конкретной предметной области [17].

Т. Бережной выделяются сочетание целевого, мотивационно-ценностного, когнитивного, операционно-деятельностного, личностно-творческого компонентов [4].

И.А. Княжевой обосновываются анализ, критический отбор, рефлексия, выработка собственных выводов [11, С. 61-65].

Базируясь на системном подходе Л.К. Веретникова в структурный состав методической культуры включает:

- когнитивный компонент, в котором отражены знания методов обучения, способах преобразования информации;
- технологический компонент – умение получать информацию, готовность к конструированию, моделированию, к решению методических задач педагогического процесса;
- поведенческий компонент включает осмысление своих педагогических способностей, необходимых для достижения профессиональной успешности;
- проектировочный компонент, выраженный в способности к анализу и прогнозированию педагогического процесса [5].

Для понимания сущности методической культуры выделяются такие компоненты:

- профессиональный – знания и опыт практической деятельности в своей профессиональной области;
- использование разнообразных методов преподавания;
- умение ясно и доходчиво объяснять сложные концепции [16, С. 46-56].

В нашем исследовании необходимо структурировать компоненты методической культуры студентов – будущих учителей.

Мы выделяем следующие компоненты.

Мотивационно-ценностный, который включает:

- принятие важности получаемых знаний;
- позиционирование себя в плане приобретения профессиональных умений;
- познавательная активность;
- ценностные ориентации учебной деятельности;
- мотивация к профессионально-педагогической деятельности и методической.

Данный компонент может быть представлен и оценкой собственных способностей, умениями осуществлять анализ каждого своего методического шага; комбинировать элементы теории и практики с целью получения знания, обладающего признаком новизны (современности) [18, С. 165-174].

Когнитивный компонент:

- владение методологией построения технологий обучения;

– владение современными методами диагностики уровня развития познавательной, эмоционально-волевой и личностной сфер учащегося;

– умения организации целеполагания, планирования, анализа учебно-познавательной деятельности;

– владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения педагогических проблем [19].

Операционно-деятельностный компонент предполагает:

- освоение активных форм обучения и методов обучения с использованием новейших технических средств;
- овладение приемами проблемного обучения;
- учебными, деловыми и организационно-деятельностными играми;
- овладение приемами развивающего и проблемного обучения;
- методами проектов и кейсов;
- умение проводить анализ нормативно-правовой базы, учебной литературы, содержания преподаваемого материала;
- умение использовать вариативную методику преподавания;
- умение конструировать собственную методическую систему и оформлять ее в виде методических рекомендаций [19].

В содержании указанного компонента введены умения осознавать, формулировать и творчески решать разного вида методические задачи [10, С. 110-114].

Методы исследования. Выделенные компоненты методической культуры будущих учителей – студентов вуза не становятся здесь и сейчас приобретенными, и освоенными, требуется специально организованное сопровождение процесса формирования методической культуры студентов вуза – будущих учителей.

Таковыми организационными направлениями мы считаем создание необходимых педагогических условий, способствующих формированию методической культуры как сложного организованного интегративного качества.

Будем учитывать, что таковые будут содействовать стремлению студентов к изменению своего отношения к методической культуре, переходу на овладение способами методической деятельности, актуализации понимания методической деятельности как собственной методической культуры, необходимой в конкретной предметной области и профессионально-педагогической деятельности.

Под формированием методической культуры понимается творческий процесс овладения студентами методическими знаниями, умениями, способами методической деятельности, становление и развитие личностных качеств и способностей, оценочное преобразование личностью своего внутреннего мира в соответствии с установками педагогической культуры [14, С. 50-55].

Педагогические условия формирования методической культуры студентов вуза – будущих учителей мы рассматриваем как обстоятельства, обеспечивающие результат целенаправленного воздействия на формирование компонентов данного интегративного качества, применение таких организационных форм обучения, которые реализуются в совокупности мер, представляющих собой образовательную среду.

Педагогическими условиями формирования методической культуры мы выделяем:

Первое педагогическое условие – научно-дидактическое сопровождение, предназначенное для:

- ознакомления с нормами методической культуры;
- предоставления пособий и методических рекомендаций в печатном и электронном виде, материалов, раскрывающих современные методические основы организации образовательного процесса;
- подборки учебно-программной и учебно-методической документации, рекомендаций по планированию и проведению современного учебного занятия на основе компетентностного и деятельностного подходов;
- обеспечения студентов учебно-методическим «арсеналом» методов и средств методической деятельности [6].

Второе педагогическое условие связано с внедрением в процесс обучения студентов специального курса «Методическая культура педагога», в ходе изучения которого осуществляется формирование теоретических представлений о методических умениях и знаниях, культурных нормах, актуальных в современном образовательном пространстве.

Содержание спецкурса сосредоточено на таких разделах и темах, раскрывающих сущность и содержание методической культуры, функции методической культуры, принципы осуществления методической деятельности, методическое и технологическое сопровождение методической культуры педагога.

Третье педагогическое условие – вовлечение студентов в практическую методическую деятельность, в ходе которой происходит осознание и присвоение норм методической культуры, осуществляется процесс освоения операционно-деятельностного компонента.

В этом контексте студентам предлагается проектные работы, создание «модуля» методических материалов для конкретного урока, создание копилки методических материалов.

Так, студенты составляют интеллект-карты, в которых структурируется содержание изучаемого материала урока; составляют набросок собственного визуального конспекта, на который можно будет ориентироваться.

Комплекс описанных педагогических условий носит поэтапный характер.

Первый этап – теоретическое насыщение, предусматривающее реализацию спецкурса «Методическая культура педагога» в лекционном формате.

Основная функциональная принадлежность указанного этапа связана с формированием знаний основ методической культуры.

Второй этап – интенсивно-закрепляющий – реализуется за счет организации семинаров, погружающих студентов в обсуждение теоретического материала; осмысление содержания методической культуры как неотъемлемой части будущей профессионально-педагогической деятельности.

При этом важно, чтобы студенты осознали, какими качествами должен обладать учитель в плане методической культуры, что он должен знать и уметь, а также познакомиться со специфической формой организации образовательной деятельности – методики преподавания.

Третий этап – практико-ориентированный – реализуется путем моделирования методических ситуаций, педагогических ситуаций, требующих решения на уровне методической культуры. По сути, данный этап выступает как модель интенсивного погружения в практику реализации методической культуры.

В этом аспекте предусматривается различный kaleidoscope практических заданий:

- раскрыть особенности методической культуры, ее профессиональную значимость, функции;
- разработать структурную схему методической культуры, реализуемой в образовательном процессе школы;
- разработать дидактический проект методического обеспечения урока;
- работа с новинками литературы для подготовки материала опережающего обучения и сообщения его на занятиях;
- продумать три главных вопроса, которые можно задать себе, освоив методическую культуру учителя;
- дополнить структуру деятельности учителя, обладающего методической культурой;
- разработка сценария диспута «Что значит быть методически культурным педагогом»;
- охарактеризовать формы методической работы и другие.

Четвертый этап – презентационный – студенты выступают с докладами, проектными исследованиями, разработками, презентацией «портрета» индивидуальной методической культуры учителя, например, «Индивидуальные способы обучения школьников искусству написания эссе, выполнению заданий языкового теста» на уроках иностранного языка, исследованием, посвященным сравнительному анализу методической культуры и методической грамотности и так далее.

Кроме того, были внедрены упражнения и задания, дифференцированные по формируемым

компонентам методической культуры будущего учителя:

– для усиления мотивационно-ценностного компонента студентам предлагалось во время педагогической практики наблюдать за поведенческой моделью методической культуры педагога: просмотр видеоматериалов, демонстрирующих функциональную направленность методической культуры педагога; написание сочинений, эссе и так далее.

Для усиления когнитивного компонента предлагалось моделирование в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий методической культуры, подбор наглядных средств для дидактических целей с учетом методической культуры их реализации.

Операционно-деятельностный компонент сосредоточен на формировании его через деятельностно-ориентированные методы, «пропущенные через себя», которые будущие учителя будут использовать на своих уроках и во внеурочной деятельности для достижения результата; дается задание по проектированию методики обучения; обсуждение проектируемых на учебных занятиях методов, форм обучения; обсуждение вариантов достижения результата и методик его оценивания на основе представленного преподавателем алгоритма решения и так далее.

Логика и последовательность описанных этапов формирования методической культуры студентов вуза – будущих учителей обладает признаками интеграции учебной, практической и научно-исследовательской деятельности студентов.

Реализация данного комплекса педагогических условий в ходе изучения спецкурса «Методическая культура учителя» позволила не только сформировать методико-культурные умения у студентов, но и мотивировать их к исследовательской деятельности в данной области знания, а также повысить уровень теоретических знаний в области методической культуры педагога.

Изучение на констатирующем этапе педагогического эксперимента показало, что сформированность мотивационно-ценностного компонента методической культуры зависит от формирования набора ценностей данного личностного качества; студенты придают личностный смысл методической культуре; когнитивный компонент представляется средним уровнем сформированности – студенты культуры, ориентируются в элементарных средствах методической деятельности, методическая культура рассматривается как методическая грамотность; операционно-деятельностный компонент характеризуется недостаточным уровнем опыта осуществления методической деятельности в соответствии с нормами методической культуры.

Полученные данные требуют целенаправленного формирования методической культуры студентов вуза – будущих учителей.

По окончании педагогического эксперимента результаты показали динамику в сформированности методической культуры студентов – будущих учителей.

Определение уровня сформированности методической культуры студентов – будущих учителей проводилось путем авторской анкеты «Диагностика знаний норм методической культуры педагога», предложенной для определения уровня сформированности когнитивного компонента методической культуры.

Обработка результатов анкетирования дала основание для утверждения, что студенты демонстрируют знания основ методической культуры, анализируют методическую культуру и методическую грамотность, ориентируются в содержательном и функциональном характере методической культуры.

Все студенты выразили согласие с утверждением, что работа педагога немыслима без соблюдения методической культуры, студенты осознанно подходят к пониманию методической культуры педагога, осознают важность соблюдения методической культуры педагогом.

В ходе изучения результатов прохождения педагогической практики в школе на высоком уровне сформированности когнитивного компонента методической культуры находятся 63% студентов, средний уровень показан – 28% и низкий уровень обнаружен у 10%.

Студенты умеют использовать на уроках методический потенциал учебной дисциплины, в процессе преподавания своего предмета реализуют дидактические возможности обучения.

Вместе с тем, часть студентов испытывает трудности и неготовность глубоко осмысливать свою деятельность как учителя – носителя методической культуры и характеризуются поверхностными знаниями о методической культуре учителя.

Изучение операционно-деятельностного компонента показало, что количество испытуемых с высоким уровнем 68%, количество студентов со средним уровнем до 57%.

Полученные данные свидетельствуют о положительном влиянии педагогических условий на формирование методической культуры студентов – будущих учителей благодаря этапной логики их реализации.

Заключение. Будущий учитель при специально созданных педагогических условиях способен достичь достаточного уровня методической культуры при условии осведомленности в вопросах теоретических и прикладных основ обучения; наличии соответствующих профессионально-личностных качеств, профессионально-педагогических ценностей; рационального и методически целесообразного использования полученных теоретических знаний на практике.

Основываясь на положении о том, что методическая культура реализуется в методической деятельности, в созданных дидактических продуктах.

Формирование методической культуры студентов вуза – будущих учителей должно осуществляться как процесс целенаправленного включения их в различные виды методической деятельности в

создаваемой практико-ориентированной среде, которая обеспечивает становление мотивационно-ценностного отношения к методической деятельности, личностное принятие норм и ценностей методической культуры, творческой самореализации в методической деятельности будущей профессионально-педагогической деятельности [12, С. 49-54].

С учетом того, что это сложный процесс, в дальнейшем перед нами стоит задача разработки структурно-функциональной модели формирования опыта осуществления методической деятельности и оформления ее продуктов в соответствии с культурными нормам.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Артемьева, И.Н. Формирование методической культуры будущих учителей начальных классов в контексте вузовской подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Артемьева Ирина Николаевна. – Великий Новгород, 2004. – 172 с. – Текст : непосредственный.
2. Бахметова, Ю.Н. Методическая культура как условие совершенствования профессиональной подготовки и личностных качеств педагога-психолога / Ю.Н. Бахметова. – Текст : непосредственный // Культурная жизнь Юга России. – 2013. – № 1 (48). – С. 103-104.
3. Белых, И.Б. Формирование профессиональных компетенций: проблема управления / И.Б. Белых. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 46-49.
4. Бережная, Т.Н. Формирование инновационной методической культуры учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бережная Татьяна Николаевна. – Ставрополь, 2010. – 211 с. – Текст : непосредственный.
5. Веретенникова, Л.К. Стратегия формирования творческого потенциала и развития креативности обучающихся в инновационной среде : монография / Л.К. Веретенникова. – Москва : МПГУ, 2019. – 98 с. – Текст : непосредственный.
6. Гуляева, М.А. Организационно-педагогические условия формирования методической культуры педагога профессионального образования / М.А. Гуляева. – Текст : электронный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – № 1 (13). – С. 60-63. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-metodicheskoy-kultury-pedagoga-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 15.01.2025).
7. Гуляева, М.А. Формирование методической культуры педагога в процессе дополнительного профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гуляева Марина Анатольевна ; Кемер. гос. ун-т. – Кемерово, 2014 – 23 с. – Текст : непосредственный.
8. Зубков, А.Л. Развитие методической компетентности учителей в условиях модернизации общего образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Зубков Александр Леонидович. – Челябинск, 2007. – 182 с. – Текст : непосредственный.
9. Карачевцева, А.П. Формирование методической культуры учителя начальных классов на первой ступени педагогического образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Карачевцева Алла Павловна. – Курск, 2003. – 191 с. – Текст : непосредственный.
10. Карачевцева, А.П. Дидактические условия методической подготовки учителя начальных классов на первой ступени педагогического образования / А.П. Карачевцева. – Текст : непосредственный // Развитие личности в образовательном процессе : сб. науч. ст. – Курск : КГУ, 2003. – С. 110-114.
11. Княжева, И.А. Реализация технологии развития методической культуры будущих преподавателей педагогических дисциплин / И.А. Княжева. – Текст : электронный // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2014. – № 3. – С. 61-65. – URL: <https://e-koncept.ru/2014/14065.htm> (дата обращения: 13.01.2025).
12. Крайник, В.Л. Культурологический подход к профессиональной подготовке педагога / В.Л. Крайник. – Текст : непосредственный // Вестник ТГПУ. – 2004. – № 5. – С. 49-54.
13. Новик, И.А. Формирование методической культуры учителя математики в пединституте : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Новик Ирина Александровна. – Москва, 1990. – 317 с. – Текст : непосредственный.
14. Павленко, Е.А. Методическая культура будущего преподавателя и ее формирование в системе университетского образования / Е.А. Павленко. – Текст : электронный // Педагогические классы: опыт и перспективы. – 2019. – № 3. – С. 50-55. – URL: <https://elibrspu.by/handle/doc/46386> (дата обращения: 13.01.2025).
15. Панчешникова, Л.М. Опыт организации комплексного исследования проблемы межпредметных связей в учебном процессе педвуза / Л.М. Панчешникова. – Текст : непосредственный // Советская педагогика. – 1983. – № 2. – С. 61-65.
16. Перевозный, А.В. Методическая культура: сущность, компоненты, этапы становления и развития / А.В. Перевозный. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2018. – № 6. – С. 46-56.
17. Плеханова, Л.А. Развитие методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования / Л.А. Плеханова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2. – С. 168.
18. Слепухин, А.В. Особенности формирования методической культуры магистрантов направления подготовки «педагогическое образование» / А.В. Слепухин, И.Н. Семенова // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 3. – С. 165-174.
19. Таранова, Т.Н. Сущностная характеристика инновационной методической культуры педагога / Т.Н. Таранова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 5. – С. 28-31.

REFERENCES

1. Artemyeva, I.N. (2004), *Formation of methodological culture of future primary school teachers in the context of university training*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod, Russian Federation. (in Russian)
2. Bakhmetova, Yu.N. (2013), 'Methodical culture as a condition for improving professional training and personal qualities of a teacher-psychologist', *Cultural life of the South of Russia*, no. 1 (48), pp. 103-104. (in Russian)
3. Belykh, I.B. (2006), 'Formation of professional competencies: a management problem', *Higher education in Russia*, no. 11, pp. 46-49. (in Russian)
4. Berezhnaya, T.N. (2010), *The formation of an innovative methodological culture of primary school teachers in the process of professional training at the university*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Stavropol State University, Stavropol, Russian Federation. (in Russian)
5. Veretennikova, L.K. (2019), *Strategy of formation of creative potential and development of creativity of students in an innovative environment: monograph*, Moscow: Moscow State University, 98 p. (in Russian)
6. Gulyaeva, M.A. (2014), 'Organizational and pedagogical conditions for the formation of a methodical culture of a teacher of professional education', *Professional education in Russia and abroad* [online], no. 1 (13), pp. 60-63, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-metodicheskoy-kultury-pedagogaprofessionalnogo-obrazovaniya> [Accessed 15.01.2025]. (in Russian)
7. Gulyaeva, M.A. (2014), *Formation of a teacher's methodological culture in the process of additional professional education*, Abstract of Ph. D. Thesis (Pedagogy), Kemer State University, Kemerovo, Russian Federation. (in Russian)
8. Zubkov, A.L. (2007), *Development of methodological competence of teachers in the context of modernization of general education*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation. (in Russian)
9. Karachevtseva, A.P. (2003), *Formation of the methodical culture of primary school teachers at the first stage of pedagogical education*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Kursk State University, Kursk, Russian Federation. (in Russian)
10. Karachevtseva, A.P. (2003), 'Didactic conditions of methodical training of primary school teachers at the first stage of pedagogical education', *Personality development in the educational process : collection of scientific articles*, Kursk: KSU, pp. 110-114. (in Russian)
11. Knyazheva, I.A. (2014), 'Implementation of technology for the development of methodological culture of future teachers of pedagogical disciplines', *Concept: scientific and methodological electronic journal* [online], no. 3, pp. 61-65, available at: <https://e-koncept.ru/2014/14065.htm> [Accessed 01.13.2025]. (in Russian)
12. Krainik, V.L. (2004), 'Cultural approach to teacher training', *Bulletin of TSPU*, no. 5, pp. 49-54. (in Russian)
13. Novik, I.A. (1990), *The formation of a methodical culture of a mathematics teacher in a pedagogical institute*, D. Sc. Thesis (Pedagogy), Moscow, Российская Федерация. (in Russian).
14. Pavlenko, E.A. (2019), 'Methodical culture of the future teacher and its formation in the university education system', *Teaching classes: experience and prospects* [online], no. 3, pp. 50-55, available at: <https://elib.bspu.by/handle/doc/46386> [Accessed: 01.13.2025]. (in Russian)
15. Pancheshnikova, L.M. (1983), 'The experience of organizing a comprehensive study of the problem of interdisciplinary relations in the educational process of a pedagogical university', *Soviet pedagogy*, no. 2, pp. 61-65. (in Russian)
16. Perevozny, A.V. (2018), 'Methodical culture: essence, components, stages of formation and development', *Innovations in education*, no. 6, pp. 46-56. (in Russian)
17. Plekhanova, L.A. (2012), 'The development of methodological culture of a teacher of an institution of additional professional education', *Modern problems of science and education*, no. 2, pp. 168. (in Russian)
18. Slepukhin, A.V. and Semenova, I.N. (2021), 'Peculiarities of formation of methodical culture of undergraduates of the direction of training "pedagogical education"', *Teacher education in Russia*, no. 3, pp. 165-174. (in Russian)
19. Taranova, T.N. (2012), 'Essential characteristics of innovative methodological culture of a teacher', *Modern problems of science and education*, no. 5, pp. 28-31. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Л.П. Качалова, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: lada7.54@mail.ru, ORCID: 0000-0002-7482-8033.

И.В. Колмогорова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: i-kolm@yandex.ru.

Т.А. Колосовская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: takolosovskaya@yandex.ru, ORCID: 0009-0008-9254-4764.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

L.P. Kachalova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: lada7.54@mail.ru, ORCID: 0000-0002-7482-8033.

I.V. Kolmogorova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Practice of Germanic Languages, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: i-kolm@yandex.ru.

T.A. Kolosovskaya, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Practice of Germanic Languages, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: takolosovskaya@yandex.ru, ORCID: 0009-0008-9254-4764.

Светлана Ивановна Коурова,
г. Шадринск
Анастасия Станиславовна Петрова
г. Пышма

Развитие исследовательских компетенций обучающихся по биологии при выполнении проектов

В данной статье актуализируются проблема развития исследовательских компетенций обучающихся в образовательном процессе по биологии в основной и старшей школе. Авторами раскрывается сущность понятия «школьный проект». На основе анализа специальной литературы приведена классификация проектов и определена их роль в формировании исследовательской деятельности обучающихся согласно требованиям обновленного ФГОС. Также представлена характеристика исследовательских компетенций, их структурные компоненты, этапы формирования. В работе выделены основные методы, приемы, формы организации проектной деятельности, которые применяются в урочной и внеурочной работе и способствуют развитию исследовательских умений. Приведены примеры лабораторных и практических работ в средних и старших классах в процессе выполнения которых развиваются исследовательские компетенции обучающихся. В качестве дидактического средства авторы предлагают использовать разработанную ими рабочую тетрадь по биологии, предназначенную для учителей и учеников с целью написания проекта.

Ключевые слова: проект, исследовательские компетенции, школьная биология, лабораторные работы, рабочая тетрадь, ФГОС.

Svetlana Ivanovna Kourova,
Shadrinsk
Anastasia Stanislavovna Petrova
Pyshma

Biology students' research competencies development in project activity

This article highlights the problem of developing students' research competencies in the educational process of biology in secondary school. The authors reveal the essence of the concept "school project". The authors give the classification of projects and determine their role in shaping students' research activities in accordance with the requirements of the updated Federal State Educational Standard. The characteristics of research competencies, their structural components and stages of formation are also presented. The study stresses the main methods, techniques and forms of organizing project activities using in regular and extracurricular activities and contributing to the development of research skills. Examples of laboratory and practical work developing research competencies in secondary school are given. As a didactic tool, the authors suggest using the developed biology workbook designed for teachers and students to write a project.

Keywords: project, research competencies, school biology, laboratory work, workbook, Federal State Educational Standard.

Введение. В современных реалиях образовательного процесса в школе необходимо создать условия для самостоятельного приобретения знаний обучающимися через реализацию практической деятельности. Такая задача может быть выполнена посредством организации проектной деятельности. Проектная деятельность необходима для того, чтобы реализовать требования к результатам освоения программ основного и полного среднего образования через системно-деятельностный подход. В процессе подготовки, разработки и выполнения проекта формируются практически все универсальные учебные действия школьников, требуемые ФГОС. Проекты обязательны для выполнения учащимися на всех ступенях обучения. В начальной школе и среднем звене проекты часто носят теоретический характер и, если проводится организация экспериментальной деятельности, то, как правило, происходит теоретическая проверка опытно-экспериментальной работы. В старших классах проекты зачастую имеют межпредметный характер и представляют собой индивидуальное исследование ученика.

Реализация проектной деятельности осуществляется в рамках учебного времени. Отметка, полученная за выполненный проект и защиту собственной работы, выставляется в аттестат. Исследовательские проекты, которыми занимаются учащиеся школы, способствуют развитию критического мышления и учат использовать полученные знания при решении практических задач. Как отмечает Н.В. Павлова, подготовка будущих учителей биологии к деятельности, связанной с проектированием учебных исследований, является востребованным направлением в образовании на современном этапе [11]. Проектная деятельность выступает инструментом формирования и развития исследовательских компетенций учеников. Теоретические и методические аспекты проектно-исследовательского обучения представлены в трудах многих ученых педагогов. А.В. Леонтович и Е.С. Полат, рассматривая проектную и исследовательскую деятельность, утверждают, что результаты проектных работ должны быть осязаемы, то есть представлять конкретный продукт творческого характера [8]. Педагог С.Т. Шацкий, стоявший у истоков продви-

жения методов проектов в отечественной педагогике, указывает, что учащиеся в процессе работы над проектом должны развивать познавательные навыки, самостоятельно формировать свои знания, уметь правильно пользоваться источниками информации, что позволит верно ориентироваться в информационном пространстве [8]. Классификацию проектов по различным основаниям предложили И.С. Сергеев, Е.С. Полат и другие. В наши дни в трудах современных отечественных педагогов продолжает обобщаться и систематизироваться материал по реализации проектов в школе с учетом модернизации образовательного процесса, в котором необходимо применять современные исследовательские методы и приемы для реализации проектной деятельности. Нами проанализированы работы педагогов, методистов Т.Ш. Алихановой, И.Б. Павловой, В.В. Мелехиной, И.В. Полянской, Т.В. Синепуповой и других, занимающихся изучением проблемы развития исследовательских компетенций учащихся в процессе выполнения проектов.

Исследовательская часть. Рассмотрим, как происходит развитие исследовательских компетенций в процессе реализации школьных проектов в основной и старшей школе на основе обобщения опыта работы по биологии в МБОУ ПГО «Пышминская СОШ» Свердловской области с учащимися 5-6 и 10-11 классов с 2022 по 2024 год. В данной школе действует Положение о проектной деятельности. В 2024 году от группы компаний «Промсвещение» все педагоги прошли курсы повышения квалификации на тему «Организация проектной деятельности в школе: от теории к практике». Педагоги актуализировали теорию, познакомились с некоторыми практическими приемами и методами по данной проблеме. В школе ежегодно обучающиеся 4-11 классов участвуют в написании проектов, представляют их на школьных научно-практических конференциях, участвуют в конкурсах.

В Федеральном государственном образовательном стандарте нет определения понятия «проект». Данное определение можно найти в ГОСТе «Управления проектами», где сказано, что проект – это уникальный набор процессов, состоящий из скоординированных и управляемых задач с определенными датами начала и завершения, проводимый для достижения цели [1]. Проект считается завершенным, когда цель достигнута и полученные результаты соответствуют поставленным требованиям, в том числе выполнены условия по времени, определены используемые ресурсы и стоимость, затраченные на реализацию проекта. В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова приводится многочисленное определение термина «проект» [7]. В толковании С.И. Ожегова проект синонимичен замыслу, плану, идее. В образовательном процессе мы под ученическим проектом, исходя из анализа научно-методической литературы, понимаем исследовательскую деятельность учащихся в процессе которой самостоятельно и (или) под руководством учителя происходит приобретение новых знаний, анализ различных

источников информации, реализация задуманных идей, выдвижение гипотезы и определение проблемы исследования, использование методов и предложение наиболее рациональных вариантов решения возникших вопросов и проблем.

В современном образовательном процессе школы реализуются различные по содержанию проекты, классификация которых принадлежит Е.С. Полат. Она их подразделяет на интеллектуальные, материальные, экологические, сервисные, комплексные [8]. Актуальная на данный момент времени классификация, построенная на доминирующей деятельности, представлена И.С. Сергеевым. Он выделяют следующие виды проектов: практико-ориентированный, творческий, исследовательский, информационный, где в рамках любого предмета, в том числе биологии, представляется возможность реализовать любой тип [13].

Проектная деятельность является эффективным средством развития исследовательских компетенций школьников. Анализируя учебную и научную литературу, можно прийти к выводу, что единого определения «компетенция» не существует. Выделяется три направления значения «компетенция»: личностное, деятельностное, личностно-деятельностное [3]. С точки зрения личностного подхода компетенция – общая способность, которая опирается на знаниях, опыте, ценностях, что возможно приобрести только в процессе обучения (С.Е. Шишов). Сторонниками деятельностного подхода, психологами Н.Н. Нечаевым, А.Г. Асмоловым компетенция принимается за основную деятельность, в процессе которой учащиеся определяют связь между знанием и ситуацией, происходящей в повседневной жизни. Сторонники личностно-деятельностного направления, например, Н.И. Запрудский, Т.М. Ефимова объединяют две вышеописанные классификации, сочетая, личностный подход с активной деятельностью [7].

Исследовательские компетенции включают в себя четыре основных компонента. Мотивационный компонент реализуется через активную позицию к подбору необходимого материала, понимание значимости данной деятельности для учащегося и для общества. Когнитивный компонент предполагает, что учащийся самостоятельно владеет всеми необходимыми знаниями для успешного написания исследовательской работы: умеет ставить и определять цель, задачи, гипотезу, проблему, выбирать методы исследования. Деятельностный компонент строится на умении организовывать собственную исследовательскую деятельность. Ценностное отношение к своей деятельности, результатам исследования является важной составляющей аксиологического компонента [14].

Научить ребенка писать проект, организовывать и осуществлять исследование – это сложный поэтапный, длительный по времени процесс, который требует понимание педагогом логики научного исследования, теоретической и методической подкованности.

Формирование компетенций включает три важных этапа. Нами проанализировано исследование А.П. Гладковой, которая выделяет: мотивационно-подготовительный, поисково-деятельностный, оценочно-результативный этапы [2].

В основу мотивационно-подготовительного этапа заложено привлечение внимания учащихся к исследовательской деятельности. На данном этапе важно заинтересовать школьников, показать важность этой деятельности, что возможно достичь при постоянном расширении и углублении знаний.

На поисково-деятельностном этапе происходит развитие первичных исследовательских умений, где учащиеся только начинают свой исследовательский путь. На данном этапе необходимо четко и доступно рассказать ученикам и, в дальнейшем, научить содержательной стороне исследования. На этом этапе происходит активное формирование умений анализировать, сравнивать, ставить вопросы и находить на них ответы. Форма деятельности в основном опытно-экспериментального характера.

Оценочно-результативный этап предполагает включение полученных знаний, умений и навыков при реализации самостоятельной деятельности, например, при написании проектов, обосновании результатов.

Представим опыт работы МБОУ ПГО «Пышминская СОШ» по развитию исследовательских компетенций в основной и старшей школе в процессе преподавания биологии.

На основе анализа учебников под редакцией В.В. Пасечника Биология для 5 и 6 классов, мы можем выделить большое количество практических и лабораторных работ, способствующих формированию и развитию исследовательских компетенций. В обновленные учебники по биологии включены работы, рекомендованные Министерством просвещения Российской Федерации и представленные в Федеральной рабочей программе по биологии для 5-9 классов основной школы. В ходе проведения анализа учебников была выявлена совокупность биологических знаний, которая необходима для того, чтобы правильно организовать и провести учебное исследование. Также были определены исследовательские умения, которые можно формировать, развивать и совершенствовать в процессе изучения биологии, превращая действия в исследовательские навыки.

Проведенный анализ содержания программы и учебника 5 класса по линии В.В. Пасечника позволил выделить следующие темы лабораторных и практических работ [16].

1. Ознакомление с растительными и животными клетками: томата и арбуза (натуральные препараты), инфузории туфельки и гидры (готовые микропрепараты) с помощью лупы и светового микроскопа.

2. Изучение клеток кожицы чешуи лука под лупой и микроскопом (на примере самостоятельно приготовленного микропрепарата).

3. Наблюдение за потреблением воды растением.

4. Изучение искусственных сообществ и их обитателей (на примере аквариума и других искусственных и их обитателей).

Темы проектов, которые можно реализовать на основе данных работ могут быть следующими: «Мир под микроскопом»; «Исследование действия антибиотиков на микроорганизмы»; «Влияние воды на рост и развитие растений (на примере укропа)»; «Аквариум – искусственная экосистема в доме».

В 6 классе мы выделили следующие лабораторные работы исследовательского характера [16]:

1. Исследование строения корневища, клубня, луковицы.

2. Наблюдение за ростом корня.

3. Наблюдение за ростом побега.

4. Выявление передвижения воды и минеральных веществ по древесине.

5. Изучение роли рыхления для дыхания корней.

Темы проектов, которые можно реализовать на основе данных лабораторных работ в рамках внеурочной работы могут быть следующими: «Выращивание картофеля из клубня, ростков, кожуры и семян»; «Влияние стимуляторов роста корней на развитие растений»; «Наблюдение за ростом растений в домашних условиях»; «Передвижение воды и минеральных веществ в растении: условия; садовый рыхлитель»; «Вегетативное размножение комнатных растений»; «Определение всхожести семян тыквы из разных источников» и др.

Темы лабораторных и практических работ, рекомендованные в учебнике «Биология: 10 класс: углубленный уровень» (под редакцией Г. М. Дымшиц, В. К. Шумного).

1. Обнаружение белков с помощью качественных реакций.

2. Изучение каталитической активности ферментов (на примере амилазы или каталазы).

3. Исследование закономерностей модификационной изменчивости. Построение вариационного ряда и вариационной кривой.

4. Составление и анализ родословной.

5. Изучение сортов культурных растений и пород домашних животных.

6. Прививка растений.

Темы исследовательских проектов, которые могут быть продолжением для данных работ: «Определение наличия белков, углеводов, липидов и витаминов в различных продуктах питания»; «Определение витамина С в продуктах питания»; «Определение витамина С в яблочном соке»; «Определение активности аптечных ферментных препаратов»; «Изучение модификационной изменчивости на примере стеблей проростков семян подсолнечника»; «Моя родословная: создание генеалогического древа»; «Выращивание культурного растения: редиса и репы» и др.

В 11 классе учащиеся знакомятся с эволюцией развития органического мира и экологией, обобщают знания о биологии живых организмов. Лабораторные и практические работы, представленные в учебнике, определены содержанием раздела биологии 11 класса:

1. Изучение и описание ископаемых остатков древних организмов.
2. Выявление приспособлений организмов к влиянию света.
3. Выявление приспособлений организмов к влиянию температуры.
4. Приспособления семян растений к расселению.

На основе содержания представленных работ темы проектов для 11 класса мы предлагаем следующие: «Изучение и описание ископаемых остатков по образцам, добытых в Свердловской области»; «Влияние влажности на растения»; «Способы распространения семян или как путешествуют растения», «Влияние абиотических факторов на растения» и др.

Отметим, что положительным аспектом учебников под редакцией В.В. Пасечника для 5-6 классов является наличие в них лабораторных работ. В конце практически каждого параграфа имеется рубрика «Исследуйте», в которой содержится блок «Моя лаборатория», где представлен ход лабораторной работы. Имеется возможность задавать некоторые работы на дом. На уровне 5-6 классов при выполнении данных работ учащиеся учатся самостоятельно проведению эксперимента, способности к обработке и анализу полученных результатов.

Учебники по биологии углубленного уровня 10-11 классов под редакцией В. К. Шумного и Г. М. Дымшица, практических и лабораторных работ не содержат. Учителю и ученикам необходимо прибегать к использованию практикума, на который есть ссылки в тексте параграфа или после него. Некоторые лабораторные работы содержат оборудование, которым школа не располагает. Тогда работы проводятся виртуально и у учащихся нет возможности работать с биологическим оборудованием, пользоваться предметной наглядностью.

Также мы выделили из содержания учебников темы, которые направлены на развитие исследовательских умений. В учебнике 5 класса в теме «Биология – система наук о живой природе» учащиеся знакомятся с объектом исследования этой науки, получают знания о том, что такое наука биология, знакомятся с лабораторным оборудованием. В теме «Роль биологии в жизни современного человека» изучают понятия «термины», «понятия», «символы» и «биологические рисунки». В теме «Источники биологических знаний» рассматривается учебная литература и дополнительные источники информации, где любой желающий сможет добыть материал для своего исследования. Целая глава отводится на изучение методов исследования живой природы: наблюдение, измерение, эксперимент и

описание. Закрепляются эти темы на соответствующих лабораторных и практических работах, где учащиеся знакомятся с методами, включают их в самостоятельную исследовательскую работу на уроке. Таким образом, учащиеся в 5 классе получают первичную информацию об исследованиях.

В учебнике 6 класса информация, которая пригодится при написании собственного проекта, включена в параграф «Введение. Ботаника – наука о растениях». В нем рассказывается про способы и методы исследования, которые можно использовать при изучении растений.

В 10 классе рассматриваются методы, с помощью которых можно достичь определенных результатов как при изучении темы, выполнении практических и лабораторных работ, так и при написании проекта соответствующей тематики. Это следующие темы: «Биология как комплексная наука и как часть современного общества», «Методы молекулярной и клеточной биологии», «Методы структурной биологии», «Методы медицинской генетики», «Методы селекционной работы» Тема «Основные понятия и символы генетики» знакомит с терминами и символами при решении задач, которые также пригодятся при написании проекта по генетике [6].

В 11 классе знания, которые пригодились бы при написании проектной работы, отражены в темах «Междисциплинарные методы антропологии», «Методы экологии», которые продолжают развивать представления о научных методах. Тема «Значение экологических знаний для человека» может послужить основой для обоснования актуальности выбранной темы проектной деятельности.

Проведенный нами анализ учебно-методических комплексов позволил выделить исследовательские компетенции, которые развиваются в процессе реализации образовательных программ. Это способность самостоятельно находить, анализировать, и систематизировать информацию; владеть приемами проектной деятельности; уметь ставить цель, задачи, определять проблему и выводить гипотезу исследования, достигать результатов; следовать инструкциям; проводить эксперимент и пользоваться оборудованием; иметь исследовательскую потребность, понимать ее важность. Данные исследовательские компетенции являются важными в формировании естественнонаучной грамотности учеников [18].

Таким образом, начиная с 5 класса, происходит изучение элементов содержания проектной деятельности, рассматриваются объект и предмет изучаемой науки, и некоторые методы исследования. Рассматривая углубленный уровень в 10 классе, упор делаем на различные методы исследования, которые изучают биологию на различных уровнях организации. Если опираться на содержание учебников, то можно сказать, что информации, которая бы формировала у ученика целостное представление о проекте не представлено.

Наиболее эффективными методическими приемами, используемыми на уроках биологии, которые развивают исследовательские умения, помимо организация лабораторных и практических работ, являются эвристический метод, дискуссии, работа с оборудованием, биологический конструктор и др. Например, прием «Лови ошибку» заключается в том, что ученики исправляют и объясняют ошибку, и, если нужно, то экспериментально доказывают. Прием «Биологическая эстафета» охватывает большое количество человек. Когда каждый из них дописывает нужную информацию. В дальнейшем такая деятельность может перерасти в проектную [10].

Умению анализировать и интерпретировать информацию способствует использование инфографики – современного приема отображения учебной информации в графическом виде. Изложение в данной форме облегчает зрительное восприятие материала, делая ее увлекательной, а анализ такой информации приводит к уяснению закономерностей и позволяет делать на основе этого определенные выводы.

Особое внимание на уроках биологии и при организации проектной работы уделяется рабочим листам. В таких листах содержится дополнительная теоретическая информация, задания различного уровня и инструктивные карточки. Лист проектной деятельности может включать описание последовательности действий по работе над проектом, с присутствием краткой информации по каждому этапу [15].

Большое мотивационное значение в реализации проектной деятельности имеет организация работы в малых группах. В этом случае происходит комбинация учащихся с разным уровнем заинтересованности: с нейтральной или высокой мотивацией к данному виду деятельности. В процессе совместной работы, участники повышают свою заинтересованность в изучаемом предмете и даже у немотивированных школьников появляется интерес к учебной работе [9].

В практической работе учителю биологии целесообразно использовать прием «Мозаика», где каждая группа, состоящая из 3-4 человек, со своими порядковыми номерами от 1 до 4 в зависимости от количества, отвечает за свой фрагмент текста в параграфе. Далее происходит объединение участников по порядковым номерам и идет работа с текстом. После дискуссии во временных группах, учащиеся возвращаются на собственные места, и каждый пересказывает свой отрывок текста. В итоге учитель проверяет понимание всего текста всеми участниками. Отнесение данного приема к исследовательским условно, так как в большинстве случаев отсутствует исследовательский аспект.

Эффективность развития исследовательских компетенций заключается в систематической организации проектных исследовательских работ. Это, например, написание творческой работы. Биологические знания, эксперименты и опыты можно представлять в виде комиксов или брошюры. Данный

вид позволит сухие научные знания интерпретировать так, что материал станет доступным и понятным каждому учащемуся, а своей красочностью и оригинальностью привлечет внимание учеников. У составителя развивается способность к креативному мышлению, в процессе создания творческого продукта происходит понимание и запоминание изучаемого материала [11].

В старшей школе учителя биологии применяют реферативные работы. Но реферат школьника является научной работой только в том случае, если в нем представлен анализ и обработка исследуемого материала, сделаны собственные умозаключения автора [5].

Отчет об экспедициях, поездках или экскурсиях представляет собой собрание полученных фактов во время поездки или проведения конкретного наблюдения. Все зафиксированные данные могут послужить основой для написания информационного проекта, где материал представляется в уже в обработанном виде на основе дневника походов.

Особым видом работы над проектом является комплексный, при котором происходит слияние различных форм организации проектной деятельности. При проведении экскурсии или походов по биологии, например, в музеи или лес, под наблюдением учителя учащиеся ведут исследования по различным направлениям. Они собирают некоторый материал для дальнейшего его изучения в лабораторных условиях. Приобретают практические навыки, закрепляют специальные методы исследования, работают со специальной литературой: определители, карты, атласы, словари [17].

Мы представили основные виды деятельности учителя и учеников на уроках и во внеурочной работе по биологии, которые способствуют развитию исследовательских компетенций и реализуются при написании проекта. Проектная работа включает все элементы исследования: цель, задачи, проблема, гипотеза, методы исследования, использованные при реализации, четкая последовательность действий, выводы. Вся работа курируется и корректируется учителем. На высоком уровне овладения исследовательскими компетенциями учащиеся проявляют самостоятельность в выборе методов исследования, способах сбора и представления информации, формулировки всех пунктов введения. Готовыми к проектной деятельности можно считать учащихся, знакомых с различными принципами и методиками и способными самостоятельно оценивать свои возможности, предвидеть результаты [4].

Таким образом, исследовательская работа, проводимая в школе на уроках и во внеурочной работе, позволяет учащимся приобрести умения и усвоить некоторые навыки наблюдения, экспериментирования, анализа информации об окружающей действительности, самостоятельно делать выводы. Помимо этого, происходит формирование научного стиля речи и мышления при оформлении собственного ис-

следования. Возникает необходимость в познавательной потребности, в получении знаний, в овладении способами и методами рационального применения полученных знаний на практике [12].

Чтобы помочь учащимся структурировать работу по написанию проекта, авторами была составлена рабочая тетрадь для учителя и учеников основной и старшей школы. Рабочая тетрадь включает общие положения об индивидуальном проекте и ряд заданий на закрепление материала. Тетрадь состоит из трех глав.

Первая глава «Положение об индивидуальном проекте» содержит информацию об общих требованиях оформления проектной работы. В главе даны понятия о научном аппарате проекта: цели, задачах и результатах, указаны сроки сдачи собранной информации и завершения работы над проектом. Последовательно представлены этапы реализации проекта, технические требования согласно принятому в школе Положению о проектной деятельности обучающихся.

Вторая глава «Этапы создания проекта» содержит полезную информацию по каждому этапу реализации проектной работы с практическими за-

даниями, выполняя которые, учащиеся смогут проверить свои знания или закрепить приобретённые умения. Предполагается, что решенные в рабочей тетради задания проверяются учителем, а затем осуществляется переход к следующей теме. Присутствует рефлексия собственной деятельности. То есть учащийся и педагог могут обратить внимание на возникшие затруднения.

Третья глава «Для заметок» содержит чек-листы, которые организует деятельность учащихся, разбивая большой блок заданий на отдельные фрагменты, также контролируется их выполнение. Последние страницы рабочей тетради отведены на заметки учащихся, где они записывают важную информацию или интересующий вопрос, который можно задать учителю.

Изначально данная рабочая тетрадь имела вид учебных рабочих листов, которые использовались на внеурочных занятиях или при выполнении домашнего задания. В процессе реализации данных материалов появилась необходимость в разработке рабочей тетради по написанию проекта. На рисунке 1 представлен пример чек-листа из 3 главы тетради.

ЧЕК-ЛИСТ ДЛЯ ПРОВЕРКИ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ

ОБЯЗАТЕЛЬНЫЕ РАЗДЕЛЫ ПРОЕКТА

☐ Титульный лист ☐ Содержание ☐ Введение ☐ В проекте минимум 2 главы	☐ Заключение ☐ Список использованных источников ☐ Приложение
---	---

ВВЕДЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ

☐ Актуальность темы ☐ Цель работы ☐ Задачи работы ☐ Объект исследования	☐ Предмет исследования ☐ Гипотеза исследования ☐ Методы исследования
--	---

Рис.1 Фрагмент рабочей тетради

Разработанная автором рабочая тетрадь по написанию ученического проекта применяется в образовательном процессе школы, доказала свою эффективность в подготовке обучающихся среднего звена и старших классов. В дальнейшем тетрадь может быть дополнена авторами в соответствии с особенностями содержания разделов школьной биологии, спецификой проектов исходя из содержания.

Заключение. Таким образом, анализ проблемы развития исследовательской компетенции обучающихся при написании проектов по биоло-

гии на примере опыта работы МБОУ ПГО «Пышминская СОШ» позволил сделать следующие выводы. Данная проблема является актуальной. Она отвечает требованиям ФГОС основной и старшей школы по формированию исследовательских компетенций обучающихся в рамках школьного обучения биологии. В данный момент времени большое внимание уделяется формированию естественнонаучной грамотности учащихся, где требуются такие компетенции как планирование, оценка и восприятие естественнонаучных исследований, научное объяснение полученных данных, поиск их до-

казательств. По мнению ученых, исследовательские компетенции учащихся включают в себя три области: знание, способность к исследованиям, опыт исследовательской деятельности. Эффективным средством развития исследовательских компетенций является организация проектной работы в школе. Исходя из возможностей, предоставленных в рамках образовательного процесса по биологии, мы провели работу, которая необходима учителю для того, чтобы научить школьников разных ступеней обучения создавать проекты, приобретать самостоятельный опыт в данном виде деятельности. Нами проанализированы программные материалы и методические комплексы по биологии. На основе их содержания определены и сформулированы темы проектных работ для обучающихся 5-11 классов (раздел «Введение в биологию», раздел «Растения», раздел «Общая биология»). Мы выделили

элементы содержания школьных учебников, ориентированных на развитие исследовательских компетенций. Определили лабораторные работы в 5-6 и 10-11 классах, которые имеют исследовательский потенциал. В процессе работы по подготовке обучающихся к написанию индивидуальных проектов описали разнообразные приемы и средства обучения, применяемые на уроках, и комплексные методы внеурочной работы. В целях систематизации работы над школьным проектом разработана и апробирована в условиях общеобразовательной школы рабочая тетрадь для учеников и учителей биологии. Данная тетрадь является необходимым дидактическим средством для подготовки учеников к работе над проектом с начального этапа до завершающего. Она позволяет проследить динамику развития исследовательских компетенций обучающихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алиханова, Т.Ш. Развитие исследовательской компетенции учащихся через интеграцию исследовательской и проектной деятельности по биологии и экологии / Т.Ш. Алиханова, Х.А. Алижанова, Р.М. Османов. – Текст : электронный // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2021. – Т. 15, № 4. – С. 23-29. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50154834> (дата обращения: 07.10.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
2. Гладкова, Т.П. Процесс формирования исследовательских умений школьников во внеурочной деятельности / Т.П. Гладкова. – Текст : непосредственный // Историческая и социально образовательная мысль. – 2012. – № 4 (14). – С. 91-94.
3. Громова, Т.С. Исследовательская форма деятельности обучающихся по биологии в рамках выполнения требований ФГОС / Т.С. Громова. – Текст : электронный // Актуальные проблемы развития лесного комплекса и ландшафтной архитектуры : материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Брянский гос. инженер.-технолог. ун-т. – Брянск, 2016. – С. 49-54. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28969867> (дата обращения: 07.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
4. Мелехина, В.В. Интеграция проектной деятельности в школьный курс биологии / В.В. Мелехина, А.Ю. Околов, П.Л. Никифоров. – Текст : электронный // Наука и Образование. – 2021. – Т. 4, № 1. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45755030> (дата обращения: 07.10.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
5. Мишина, О.С. Организация проектной деятельности по биологии в условиях обновленных ФГОС / О.С. Мишина, В.В. Варламов, О.А. Завальцева. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-3. – С. 263-265. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67205553> (дата обращения: 07.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
6. Мусабаева, Л.Л. Организация проектной деятельности обучающихся на уроках биологии при изучении основ селекции / Л.Л. Мусабаева, А.С. Маленкова. – Текст : электронный // Наука и образование: проблемы и стратегии развития. – 2016. – № 1 (2). – С. 82-86. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27809635> (дата обращения: 07.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
7. Никишов, А.И. Методика обучения биологии в школе : учеб. пособие для вузов / А.И. Никишов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 193 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/541823> (дата обращения: 07.10.2024). – Режим доступа: по подписке ЭБС «Юрайт». – Текст электронный.
8. Новые педагогические и информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студентов вузов / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, М.Ю. Бухаркина, А.Е. Петров. – Москва : Академия, 1999. – 224 с. – Текст : непосредственный.
9. Оглуздина, В.П. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся по биологии как средство развития личности ребенка / В.П. Оглуздина. – Текст : непосредственный // Педагогическое Зауралье : науч.-практ. журн. Управления нар. образования Кург. обл. – 2015. – № 4. – С. 48-50.
10. Павлова, И.Б. Применение инновационных методов в проектной деятельности по биологии / И.Б. Павлова, М.Н. Чернышова. – Текст : электронный // Педагогический поиск. – 2024. – № 6. – С. 22-28. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67947339> (дата обращения: 07.02.2025) – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
11. Павлова, Н.В. Ключевые аспекты обновления содержания биологического образования на уровне основного общего образования / Н.В. Павлова. – Текст : электронный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4 (60). – С. 47-52. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=63503762> (дата обращения: 07.10.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

12. Паршутина, Л.А. Формирование естественнонаучной грамотности учащихся в процессе организации проектной и учебно-исследовательской деятельности на уроках биологии / Л.А. Паршутина. – Текст : электронный // Новая наука: опыт, традиции, инновации. – 2017. – Т. 1, № 2. – С. 58-64. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28300969> (дата обращения: 07.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
13. Пеленицына, А.С. Методические подходы к организации проектной деятельности учащихся при изучении биологии / А.С. Пеленицына. – Текст : электронный // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 5. – С. 90-94. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=59887346> (дата обращения: 07.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
14. Петунин, О.В. Учебно-исследовательская и научно-исследовательская деятельность старших школьников по биологии / О.В. Петунин. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2006. – № 2. – С. 58-68.
15. Полянская, И.В. Оформление исследовательских проектов по экологии и биологии: как организовать работу / И.В. Полянская. – Текст : непосредственный // Биология в школе : науч.-метод. журн. – 2016. – № 5. – С. 60-64.
16. Примерная основная образовательная программа основного общего образования : одобр. решением Федер. о учеб.-метод. объединения по общему образованию, протокол 1/22 от 18.03.2022 г. – URL: <https://fgosreestr.ru> (дата обращения: 22.02.2025). – Текст : электронный.
17. Синепупова, Т.В. Формирование исследовательских компетенций на уроках биологии и во внеурочных занятиях / Т.В. Синепупова. – Текст : электронный // Альманах мировой науки. – 2016. – № 3-1 (6). – С. 48-51. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25909836> (дата обращения: 07.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
18. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утв. приказом М-ва просвещения Рос. Федерации от 31.05.2021 No 287. – URL: <https://slavschool.gosuslugi.ru> (дата обращения: 07.02.2025). – Текст : электронный.

REFERENCES

1. Alikhanov, T.S., Alizhanova, H. A. and Osmanov, R.M. (2021), 'The development of students' research competence through the integration of research and project activities in biology and ecology', *Proceedings of the Dagestan State Pedagogical University. Psychological and pedagogical sciences* [online], vol. 15, no. 4, pp. 23-29, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50154834> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
2. Gladkova, T.P. (2012), 'The process of forming students' research skills in extracurricular activities', *Historical and socio-educational thought*, no. 4 (14), pp. 91-94. (in Russian)
3. Gromova, T.S. (2016), 'The research form of biology students' activities in the framework of meeting the requirements of the Federal State Educational Standard', *Actual problems of the development of the forest complex and landscape architecture: materials of the international Scientific and practical conference* [online], Bryansk, pp. 49-54. available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28969867> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
4. Melekhina, V.V., Okolelov, A.Yu. and Nikiforov, P.L. (2021), 'Integration of project activities into the school biology course', *Science and Education* [online], vol. 4, no. 1, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45755030> [Accessed 07.10.2024]. (in Russian)
5. Mishina, O.S., Varlamov, V.V. and Zaval'tseva, O.A. (2024), 'Organization of project activities in biology in the context of the updated Federal State Educational Standard', *Problems of modern pedagogical education* [online], no. 82-3, pp. 263-265, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67205553> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
6. Musabayeva, L.L. and Malenkova, A.S. (2016), 'Organization of project activities of students in biology lessons while studying the basics of breeding', *Science and education: problems and development strategies* [online], no. 1 (2), pp. 82-86, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27809635> [Accessed 07.10.2024]. (in Russian)
7. Nikishov, A.I. (2024), *Methods of teaching biology at school: textbook. handbook for universities* [ebook], 3rd ed., ispr. and add, Moscow: Yurayt, 193 p., available at: <https://urait.ru/bcode/541823> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
8. Ogluzdina, V.P. (2015), 'Design and research activities of biology students as a means of developing a child's personality', *Pedagogical Trans-Urals: scientific and practical Journal of Management nar. Education of the Kurgan Region*, no. 4, pp. 48-50. (in Russian)
9. Pavlova, N.V. (2023), 'Key aspects of updating the content of biological education at the level of basic general education', *Bulletin of the Shadrinsky State Pedagogical University* [pdf], no. 4 (60), pp. 47-52, available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=63503762> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
10. Pavlova, I.B. and Chernyshova, M.N. (2024), 'Application of innovative methods in project activities in biology', *Pedagogical search* [online], no. 6, pp. 22-28, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67947339> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
11. Parshutina, L.A. (2017), 'The formation of natural science literacy of students in the process of organizing project and educational research activities in biology lessons', *New science: Experience, traditions, innovations* [online], vol. 1, no. 2, pp. 58-64, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28300969> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
12. Pelenitsyna, A.S. (2023), 'Methodological approaches to the organization of students' project activities in the study of biology', *Pedagogical education and science* [online], no. 5, pp. 90-94, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=59887346> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
13. Petunin, O.V. (2006), 'Educational and research activities of senior schoolchildren in biology', *Innovations in education*, no. 2, pp. 58-68. (in Russian)

14. Polat, E.S., Moiseeva, M.V., Bukharkina, M.Yu. and Petrov, A.E. (1999), *New pedagogical and information technologies in education: a textbook for university students*, Moscow: Academy, 224 p. (in Russian)
15. Polyanskaya, I.V. (2016), 'Design of research projects on ecology and biology: how to organize work', *Biology at school: scientific-the method. journal*, no. 5, pp. 60-64. (in Russian)
16. *Approximate basic educational program of basic general education: approved by the decision of the Ministry of Education about the methodical associations for general education, Order 1/22 of 03/18/2022* [online], available at: <https://fgosreestr.ru> [Accessed 22.02.2025]. (in Russian)
17. Sinepupova, T.V. (2016), 'Formation of research competencies in biology lessons and extracurricular activities', *Almanac of World Science* [online], no. 3-1 (6), pp. 48-51, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25909836> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
18. *Federal State Educational Standard of basic general Education: approved by Order of the Ministry of Education of the Russian Federation* (05/31/2021 No. 287), available at: <https://slavschool.gosuslugi.ru> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

С.И. Коурова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии и географии с методикой преподавания, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: svetlanakourova76@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9394-4446.

А.С. Петрова, магистрант 3 года обучения, профиль «Химико-биологическое образование», ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», учитель биологии «Пышминская средняя школа» г. Пышма, Россия, e-mail: tegencevaa@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

S. I. Kourova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Biology and Geography with Teaching Methods, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: svetlanakourova76@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9394-4446.

A.S. Petrova, Master's Student, field of training "Chemical and biological education", Shadrinsk State Pedagogical University, Biology teacher, "Pyshminskaya Secondary School", Pyshma, Russia, e-mail: tegencevaa@mail.ru.

УДК 37.016:004

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_84

Светлана Алексеевна Куцина
г. Волгоград

Формирование у учащихся основной школы умения работать с информацией средствами веб-квестов на уроках информатики

Статья является частью диссертационного исследования и посвящена проблеме недостаточной сформированности у учащихся основной школы умения работать с информацией. Обоснована и разработана модель формирования умения работать с информацией у учащихся основной школы средствами веб-квестов на уроках информатики. Модель формирования данного умения включает три этапа: адаптационно-подготовительный, стандартизирующе-аналитический и деятельностно-прикладной, направленные на постепенное формирование умений, входящих в умения работать с информацией. Для оценки уровня сформированности умения применяются критерии и уровни. Особое внимание уделено использованию веб-квестов как средству формирования умения работать с информацией. В статье представлены разновидности веб-квестов и примеры заданий для каждого этапа модели. Результаты исследования могут быть полезны педагогам, методистам и исследователям, которые занимаются вопросами внедрения цифровых технологий и развития компетенций работы с информацией при работе с образовательным контекстом.

Ключевые слова: формирование умения, обучение информатике, модель формирования, веб-квест, умение работать с информацией.

Svetlana Alexeevna Kutsina
Volgograd

Formation of secondary school students' ability to work with information using web quests in computer science lessons

The article is devoted to the problem of the lack of formation of secondary school students' ability to work with information. The author presents the model for the formation of the ability to work with information in secondary school students using web quests in computer science lessons has been substantiated and developed. The model includes three stages: adaptive-preparatory, standardizing-analytical and activity-applied aimed at the gradual formation of skills included in the ability to work with information. Criteria and levels are used to assess the level of skill formation. Special attention is paid to the use of web quests as a means of developing the ability to work with information. The article presents the types of web quests and examples of tasks for each stage of the model. The results of the study may be useful to teachers, methodologists, and researchers involved in the implementation of digital technologies and the development of information management competencies when working with an educational context.

Keywords: skill formation, computer science education, formation model, web quest, ability to work with information.

Введение. В условиях современного образования, где информационные технологии становятся неотъемлемой частью учебного процесса, умение работать с информацией приобретает особое значение для учащихся современной школы. Однако многочисленные исследования показывают, что у учащихся основной школы это умение развито недостаточно [2]. Формирование умения работать с информацией становится важным аспектом в рамках множества учебных дисциплин, в частности, информатики, поскольку именно на этой дисциплине уделяется особое внимание работе с различными информационными средствами (в том числе разных типов) и информационными технологиями [10]. В связи с этим, использование веб-квестов на уроках информатики может служить эффективным инструментом формирования умения работать с информацией.

В данном исследовании будем использовать метод моделирования. Модель формирования умения работать с информацией средствами веб-квестов на уроках информатики позволит не только систематизировать процесс обучения, но и создавать условия для более глубокого освоения информационных технологий. В педагогике модель представляет собой систему методов, приемов обучения и средств, которые совместно работают для достижения определенной образовательной цели [14]. Под моделью формирования умения работать с информацией у учащихся основной школы средствами веб-квестов предполагаем систему, которая определяет, как через использование веб-квестов можно эффективно сформировать у учащихся умение работать с информацией.

Актуальность данного исследования заключается в разработке и внедрении модели, способствующей эффективному формированию умений работать с информацией у учащихся основной школы и подготовке к успешному использованию современных цифровых технологий в повседневной жизни и будущей профессиональной деятельности.

Научная новизна исследования заключается в разработке и теоретическом обосновании уровневой модели формирования умения работать с информацией средствами веб-квестов на уроках информатики у учащихся основной школы, включающая следующие этапы: адаптационно-подготовительный, стандартизирующе-аналитический и деятельностно-прикладной. Разработанная модель может быть применена в образовательном процессе основной школы при изучении информатики. В данном исследовании использовались следующие методы: анализ научной литературы, педагогическое моделирование, педагогический эксперимент для апробации модели.

Основная цель модели состоит в формировании умения работать с информацией у учащихся основной школы с использованием веб-квестов на уроках информатики. Процесс формирования указанного умения направлен на развитие умений,

входящих в состав умения работать с информацией. Далее подробно рассмотрим состав данного умения.

Исследовательская часть. Проведенный анализ педагогической литературы по проблеме исследования показал, что отсутствуют работы, посвященные составу умения работать с информацией у учащихся основной школы. Существуют работы, в которых рассматриваются следующие возраста: младшие школьники, старшеклассники и студенты. На основе этих исследований можно выделить состав умений, соответствующих разным возрастным группам:

В.А. Миронова, исследуя умение работать с информацией у младших школьников, определяет его как совокупность действий, направленных на поиск, обработку и хранение данных, которое включает в себя такие базовые умения, как поиск нужной информации, ее систематизация и сохранение для дальнейшего использования [8];

О.А. Митрахович рассматривает умение работать с информацией для старшеклассников, акцентируя внимание на структурной сложности этого умения; выделяет ключевые компоненты: поиск, переработка, создание, представление, хранение и передача информации, что подчеркивает необходимость освоения более сложных навыков и готовности эффективно работать с большим объемом информации [9];

Л.В. Андрухив рассматривает умение работать с информацией у студентов вузов как теоретико-практическую деятельность, направленную на освоение различных способов действий: поиск, сбор, получение, обработку, анализ и представление текстовой и цифровой информации с конкретной целью; этот подход акцентирует внимание на целенаправленности действий, где каждая операция направлена на решение определенной задачи или проблемы [1].

Упомянутые выше исследователи обращают внимание на то, что рассматриваемое умение работать с информацией — это сложносоставное умение, направленное на решение образовательных задач. Состав умения работать с информацией у учащихся можно представить как последовательное развитие и усложнение умений, начиная от простого поиска и обработки информации у младших школьников до более сложных видов деятельности, таких как анализ, создание новой информации, присущих старшеклассникам и студентам. На основе этих подходов умение работать с информацией является интегративным умением состав, которого изменяется в зависимости от психо-возрастных особенностей обучающихся. Учитывая возрастные особенности учащихся основной школы, умение работать с информацией, в рамках нашего исследования, включает такие компоненты, как: поиск, анализ, обобщение, преобразование и создание нового информационного объекта (Рис. 1).

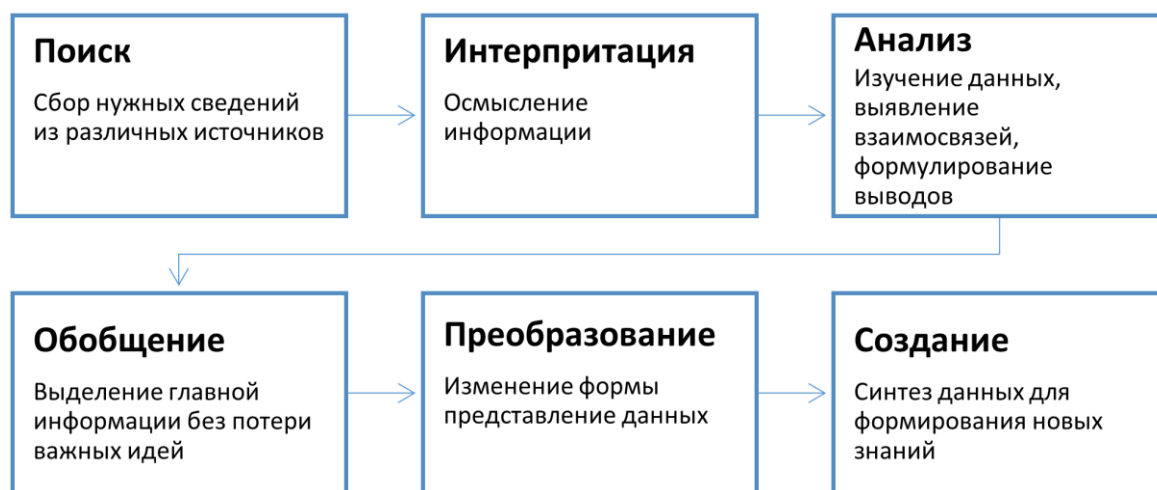


Рис.1. Умение работать с информацией у учащихся основной школы

Формирования умений работать с информацией у учащихся основной школы на уроках информатики — это процесс, включающий в себя следующие этапы:

I этап — адаптационно-подготовительный (первое полугодие 7 класса). Этот этап носит адаптационный характер, так как на нем учащиеся начинают осваивать новые умения и подходы работы с информацией. Воспроизводящий аспект заключается в том, что ученикам предлагаются готовые образцы и подсказки, с помощью которых они выполняют задания, связанные с поиском, интерпретацией и анализом информации. Этот этап предполагает знакомство с основными принципами работы с информацией.

II этап — стандартизирующе-аналитический (второе полугодие 7 класса, 8 класс). На этом этапе учащиеся углубляют свои знания и умения, осваивая более сложные операции: поиск, интерпретацию, анализ, обобщение и преобразование информации. Каждый шаг в процессе работы требует более тщательного анализа и внимания к деталям. Перед учащимися стоит задача в минимизации усилий, необходимых для выполнения каждой операции, подбирать эффективные способы выполнения заданий и в осознании взаимосвязей между различными видами деятельности, что способствует более глубокому пониманию структуры работы с информацией.

III этап — деятельностно-прикладной (9 класс). На этом этапе учащиеся переходят к активному применению приобретенных знаний в реальных условиях. В заданиях появляется практическая направленность, что позволяет школьникам интегрировать теоретические знания с практическими навыками. Основное внимание уделяется таким операциям, как анализ, преобразование и создание информационных объектов, что открывает перед учащимися возможности для самостоятельной работы и решения реальных задач.

Последовательное прохождение этапов, описанных выше, за счет освоения учащимися отдельных операций работы с информацией обеспечивает

формирование интегративного умения работать с информацией.

При проведении диагностики сформированности умения работать с информацией необходимо учитывать как критерии, так и уровни сформированности этого умения у каждого учащегося основной школы. Такой подход позволяет оценить степень освоения умения, а также своевременно вносить коррективы в процесс обучения для повышения его эффективности. Исходя из компонентов умения, мы определили критерии, которые позволят оценить уровень сформированности умения работать с информацией у учащихся основной школы: поисково-смысловой, содержательный и деятельностный. Каждый из этих критериев включает в себя определенные показатели, которые помогают определить уровень освоения учащимися умений работы с информацией.

Поисково-смысловой критерий отражает способность учащегося эффективно искать информацию, понимать ее смысл и связывать полученные данные с поставленной задачей. К поисково-смысловому критерию отнесены следующие показатели: эффективность поиска информации, оценка релевантности информации, понимание и интерпретация данных. Содержательный критерий проявляется через глубину исследования и степень упрощения, обеспечивая доступность и понятность необходимой информации для учащихся. К содержательному критерию отнесены: глубина исследования, выделение главного. Деятельностный критерий оценивает способность учащегося активно использовать информацию для выполнения учебных и практических задач, решать проблемы с использованием различных видов данных и цифровых технологий. К деятельностному критерию отнесены: самостоятельность, качество и креативность в создании нового информационного объекта [6].

На основании выделенных критериев мы выявили четыре уровня сформированности умения работать с информацией у учащихся основной школы: низкий, средний, высокий и продвинутый.

Мы исходим из того, что для формирования умений работать с информацией у учащихся основной школы важно использовать такие средства в образовательном процессе, которые поддерживают их самостоятельность в поиске, анализе и использовании информации. Во многих исследованиях ([3], [7], [11]) отмечается, что веб-квесты являются эффективным инструментом для достижения этих целей. Веб-квест – «проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета» [15].

Веб-квесты представляют собой современное средство обучения, которое способствует поэтапному и целенаправленному формированию умений работы с информацией у учащихся. Они объединяют элементы самостоятельной деятельности, взаимодействия с цифровыми ресурсами и активного обучения, что позволяет эффективно формировать ключевые компоненты этого умения [5].

При отборе содержания веб-квестов по информатике для учащихся основной школы важно учитывать соответствие заданий Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования [12] и Федеральной рабочей программе основного общего образования по учебному предмету «Информатика» (базовый уровень) (для 7–9 классов образовательных организаций) [13]. В основе отбора содержания веб-

квестов лежит совокупность принципов, которые обеспечивают их соответствие образовательным требованиям и потребностям учащихся: соответствие содержанию образования – задания веб-квестов должны соответствовать целям урока, образовательной программе и дидактическим принципам; единство теории и практики – материал должен включать как теоретическую, так и практическую части, связанные между собой для применения знаний на практике; структурная целостность и индивидуальный подход – содержание должно быть системным и структурированным, учитывая уровень подготовки и особенности развития учеников [3].

На каждом этапе формирования умений работать с информацией у учащихся основной школы средствами веб-квестов предполагают постепенное усложнение веб-квестов от простых к более сложным. На адаптационно-воспроизводящем этапе учащиеся, выполняя веб-квест, решают задания на поиск информации, поиск ошибок, заполнение кроссвордов, установление соответствия изображения с текстом. Для этого этапа приоритетно используются линейные веб-квесты с последовательным выполнением заданий. Эти веб-квесты содержат подсказки и ссылки на ресурсы, что упрощает выполнение заданий.

На рисунках 2 и 3 приведены примеры заданий на **соотнесение изображения с описанием** и на **заполнение пропусков**.



Рис. 2. Пример №1 задания для адаптационно-подготовительного этапа

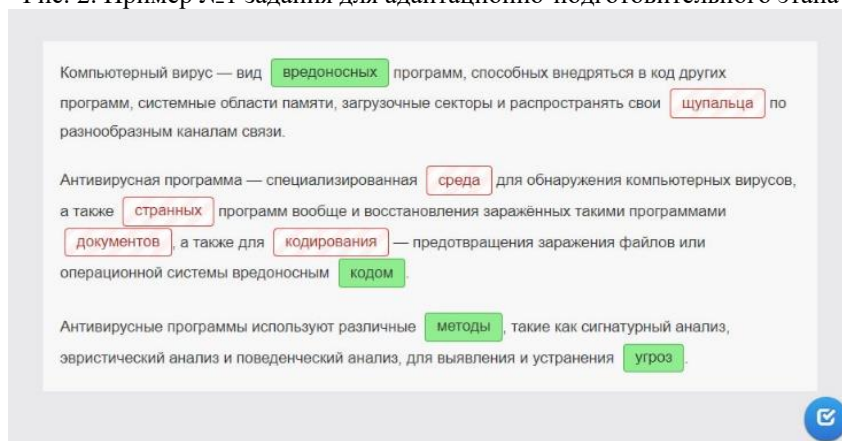
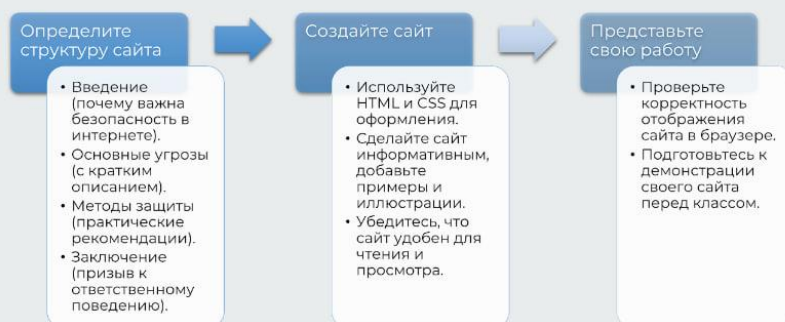


Рис. 3. Пример №2 задания для адаптационно-подготовительного этапа

Задание. Создание сайта

Хакеры создают новые способы атак, из-за которых личные данные множества пользователей могут оказаться под угрозой. Ваша задача разработать одностраничный сайт с рекомендациями по безопасному использованию интернета.

Инструкция по выполнению задания**Дополнительно для каждой роли****Кибердетектив**

- Найдите реальный пример фишингового письма и объясните, как его распознать.

**Киберразведчик**

- Найдите список популярных антивирусных программ и их функции.

**Аналитик угроз**

- Проанализируйте статистику кибератак за последний год.

Рис. 6. Пример №1 задания для деятельностно-прикладного этапа

Задание. Создание интерактивной карты локальной сети школы

Вы – команда экспертов, которых вызвали представить план улучшений локальной сети школы. Ваша задача создать в команде интерактивную карту локальной сети школы, указав на ней все устройства, их подключения и характеристики. Провести анализ работы сети, выявить проблемные места и предложить меры по их устранению.

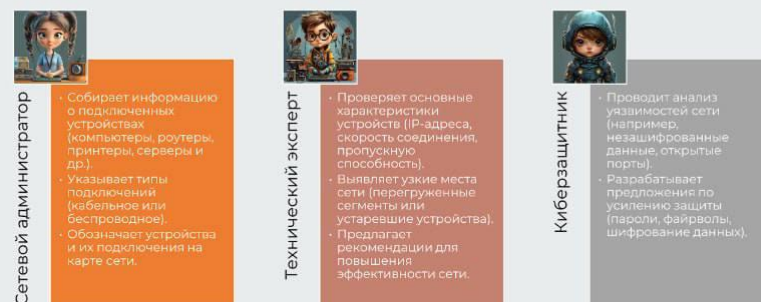
Задачи каждой роли в команде**Этапы выполнения задания**

Рис. 7. Пример №2 задания для деятельностно-прикладного этапа

Таким образом, структура веб-квестов должна соответствовать этапу формирования. На первом и втором этапах используются линейные веб-квесты, в которых задания выполняются строго по порядку, что позволяет учащимся поэтапно осваивать базовые операции работы с информацией, на последнем этапе внедряются веб-квесты с ветвлениями, которые предоставляют учащимся возможность самостоятельно выбирать траекторию выполнения заданий. Это способствует поэтапному формированию умения работать с информацией и переходу от решения простых задач к более сложным.

Заключение. Проведённое исследование показало, что веб-квесты, как инновационный инструмент обучения, позволяют организовать учебную деятельность так, чтобы учащиеся всесторонне осваивали умение работать с информацией. Конечным результатом внедрения данной модели является сформированность умений работать с информацией у учащихся основной школы.

Разработанная нами модель формирования умения работать с информацией у учащихся основной школы с использованием веб-квеста апробирована на базе МОУ «Гимназия № 11 Дзержинского района Волгограда». Результаты исследования подтверждают положительную динамику в приросте уровней сформированности таких умений, как поиск, анализ и создание нового информационного объекта, а также в целом уровня сформированности интегративного умения работать с информацией и увеличение доли учащихся со средним и высоким уровнем сформированности умения работать с информацией.

Таким образом, разработанная автором модель и рекомендации по ее использованию могут быть применены в практике школьного образования, способствуя повышению качества обучения информатике и развитию информационной компетентности учащихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андрухив, Л.В. Формирование у будущих экономистов умения работать с информацией : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Андрухив Людмила Викторовна. – Астрахань, 2008. – 22 с. – Текст : непосредственный.
2. Власова, И.Н. Формирование умений работать с информацией в условиях реализации ФГОС основного общего образования / И.Н. Власова. – Текст : непосредственный // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – № 2. – С. 36-44.
3. Горбунова, О.В. Веб-квест в педагогике, или как обучить работе с информацией / О.В. Горбунова, Н.С. Кузьмина. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2013. – № 6. – С. 242-249.
4. Куцина, С.А. Вопросы отбора содержания к веб-квестам по информатике / С.А. Куцина. – Текст : непосредственный // Современные инновационные технологии в образовании (СИТО-2023). – Москва : Государственный университет просвещения, 2024. – С. 71-76.
5. Куцина, С.А. Веб-квест как средство формирования умения работать с информацией у учащихся основной школы / С.А. Куцина. – Текст : непосредственный // Педагогическая информатика. – 2024. – № 4. – С. 27-35.
6. Куцина, С.А. Уровни сформированности умения работать с информацией у обучающихся основной школы / С.А. Куцина. – Текст : непосредственный // Международный журнал экспериментального образования. – 2024. – № 4. – С. 33-38.
7. Медведева, Я.С. Применение Web-квест технологии как современной модели обучения / Я.С. Медведева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 17 (121). – С. 136-139.
8. Миронова, В.А. Формирование у младших школьников умения работать с информацией / В.А. Миронова. – Текст : непосредственный // Вестник магистратуры. – 2014. – № 12-4 (39). – С. 24-27.
9. Митрахович, О.А. Формирование у старшеклассников умения работы с информацией : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Митрахович Ольга Анатольевна. – Москва, 2012. 23 с. – Текст : непосредственный.
10. Мошнина, Р.Ш. Тенденции развития информационной компетентности младших школьников / Р.Ш. Мошнина, Т.П. Хиленко. – Текст : непосредственный // Вестник РМАТ. – 2019. – № 2. – С. 106-113.
11. Нечитайлова, Е.В. Веб-квесты как методика обучения на основе интернет-ресурсов / Е.В. Нечитайлова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. – 2012. – № 2. – С. 147-154.
12. Российская Федерация. Министерство просвещения. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. – URL: https://sch-22.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FGOS_OOO_0.pdf?ysclid=lkmhkw8x2a391640179 (дата обращения: 20.01.2025). – Текст : электронный.
13. Российская Федерация. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Информатика» (базовый уровень) (для 7–9 классов образовательных организаций). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/15_ФРП-Информатика-7-9-классы_база.pdf (дата обращения: 20.01.2025). – Текст : электронный.
14. Ядровская, М.В. Модели в педагогике / М.В. Ядровская. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 366. – С. 139-143.
15. Dodge, B. Some Thoughts About WebQuests / B. Dodge. – Text : electronic // Mackenzieblog : [website]. – URL: https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/WebQuests.pdf (date of request: 20.01.2025).

REFERENCES

1. Andrukiv, L.V. (2008), *Formation of future economists' ability to work with information*, Abstract of Ph.D. Thesis (Pedagogy), Astrakhan, Russian Federation. (in Russian)

2. Vlasova, I.N. (2020), 'Formation of skills to work with information in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard for Basic general education', *Humanitarian studies. Pedagogy and psychology*, no. 2. pp. 36-44. (in Russian)
3. Gorbunova, O.V. and Kuzminova, N.S. (2013) 'Web quest in pedagogy, or how to teach working with information', *National education*, no. 6, pp. 242-249. (in Russian)
4. Kutsina, S.A. (2024), 'Issues of content selection for web quests in computer science', *Modern innovative technologies in education (SITO-2023)*, Moscow: State University of Education, pp. 71-76. (in Russian)
5. Kutsina, S.A. (2024), 'Web quest as a means of developing the ability to work with information in primary school students', *Pedagogical informatics*, no. 4, pp. 27-35. (in Russian)
6. Kutsina, S.A. (2024), 'Levels of formation of the ability to work with information in primary school students', *International Journal of Experimental Education*, no. 4, pp. 33-38. (in Russian)
7. Medvedeva, Ya.S. (2016), 'Application of Web-quest technology as a modern learning model', *Young Scientist*, no. 17 (121), pp. 136-139. (in Russian)
8. Mironova, V.A. (2014), 'Formation of the ability of younger schoolchildren to work with information', *Bulletin of the Magistracy*, no. 12-4 (39), pp. 24-27. (in Russian)
9. Mitrahovich, O.A. (2012), *Formation of information skills among high school students: specialty*, Abstract of Ph.D. Thesis (Pedagogy), Moscow, Russian Federation. (in Russian)
10. Moshnina, R.S. and Khilenko T.P. (2019), 'Trends in the development of information competence of younger schoolchildren', *Bulletin of the RMA*, no. 2, pp. 106-113. (in Russian)
11. Nechitailova, E.V. (2012), 'Web quests as a teaching method based on Internet resources', *Problems of modern education*, no. 2, pp. 147-154. (in Russian)
12. *Federal State Standard of Basic General Education*, Ministry of Education of the Russian Federation, available at: https://sch-22.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FGOS_OOO_0.pdf?ysclid=lkmhkw8x2a391640179 [Accessed 20.01.2025]. (in Russian).
13. *Federal work program on the academic subject "Informatics" (basic level) (for grades 7-9 of educational organizations)*, available at: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/15_ФРП-Информатика-7-9-классы_база.pdf [Accessed 20.01.2025]. (in Russian)
14. Yadrovskaya, M.V. (2013), 'Models in pedagogy', *Bulletin of Tomsk State University*, no. 366, pp. 139-143. (in Russian)
15. Dodge, B. (2005), 'Some Thoughts About WebQuests', *Mackenzieblog*: website. available at: https://jotamac.typepad.com/jotamac_weblog/files/WebQuests.pdf [Accessed 20.01.2025].

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

С.А. Куцина, аспирант 2 года обучения, кафедра информатики и методики преподавания информатики, научная специальность 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (информатика), ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград, Россия, e-mail: kutsina_s@list.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

S.A. Kutsina, 2nd year Graduate Student, Department of Computer Science and Methods of Teaching Computer Science, field of training 5.8.2. Theory and Methods of Teaching and Upbringing (Computer Science), Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russia, e-mail: kutsina_s@list.ru.

УДК 37.091.3

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_91

Ольга Вячеславовна Лазарева
г. Волгоград

Формирование ценностных ориентаций у студентов на занятиях по иностранному языку в вузе

Статья посвящена глубокому теоретическому и практическому исследованию ценностных ориентаций студентов. Выявлено, что ценности представляют собой динамическую систему, подверженную воздействию как внешних, так и внутренних факторов. В контексте высшего образования, где обучение высококвалифицированных специалистов стоит на первом месте, формирование гармонично развитой личности с прочными нравственными и ценностными ориентациями и идеалами становится задачей не менее значимой, чем освоение профессиональных навыков. Студенческий возраст, насыщенный активным самоопределением и поиском своего места в мире, является важным этапом на этом пути.

Занятия иностранным языком предоставляют уникальную возможность для достижения этой цели. Анализ ценностных ориентаций студентов, их идеалов и нравственно-ценностной мотивации является ключом к эффективному образовательному процессу. Наше исследование подтверждает, что изучение иностранных языков является мощным инструментом для личностного роста студентов. Внедрение методик преподавателями, нацеленных на развитие критического мышления, толерантности и межкультурной компетентности, готовит специалистов, обладающих не только профессиональными навыками, но и крепкими моральными устоями.

Ключевые слова: ценностные ориентации, студент, иностранный язык, идеалы, ценность, образовательный процесс, мотив, установка, преподаватель

Olga Vyacheslavovna Lazareva
Volgograd

Formation of students' value orientations in foreign language classes at the university

The article explores the complex interplay of external and internal factors that shape students' value systems. In the context of higher education, where the cultivation of highly skilled professionals is paramount, the development of a well-rounded individual with strong moral and ethical principles is equally important. The student age, characterized by active self-discovery and the quest for one's place in the world, is a crucial stage on this journey.

Foreign language classes offer a unique avenue for achieving this goal. The analysis of students' value systems, ideals, and moral motivations is key to an effective educational process. Our research confirms that learning foreign languages is a powerful tool for personal growth. The implementation of teaching methods that foster critical thinking, tolerance, and cross-cultural competence produces specialists who possess not only professional expertise but also a strong moral foundation.

Keywords: value orientations, student, foreign language, ideals, value, educational process, motive, attitude, teacher

Введение. В свете радикальных преобразований в общественно-политической и экономической жизни России произошла переоценка нравственно-ценностных ориентиров. В соответствии с провозглашенными принципами демократизации и гуманизма высшей ценностью признаётся свободная, гармонично развитая и культурно образованная личность, способная к творческому самовыражению в условиях стремительных изменений.

Современный этап социального развития характеризуется новым качественным состоянием всех сфер жизни. Устоявшаяся система ценностей подвергается глубокому переосмыслению, а новые ориентиры становятся ключевыми факторами, формирующими поведение и социальные поступки индивида. Каждый выбор и каждое действие обретают новое значение, отражая как индивидуальные стремления, так и общие идеалы. Смена ценностных ориентиров открывает горизонты возможностей для самовыражения и сотрудничества, подчеркивая актуальность свободной и образованной личности [4, С.46].

Изучение ценностных ориентиров — важная задача для различных наук. Понимание факторов, формирующих ценности, позволит разработать эффективные стратегии социальной политики, направленные на гармонизацию жизни и развитие ответственной, творческой личности. Только такой комплексный подход позволит полноценно оценить текущее состояние и динамику изменений в ценностной системе современного российского общества, а также выработать механизмы, способствующие формированию новой национальной идентичности, основанной на принципах демократии, гуманизма и уважения человеческой личности [1, С.294].

Изучение иностранных языков, зачастую недооцененное в контексте формирования ценностей, открывает перед нами исключительные горизонты для этого важного процесса. Наше исследование подтверждает, что изучение языков стало мощным инструментом в формировании ценностных ориентиров студентов. Интеграция методов, направленных на развитие критического мышления, толерантности и межкультурной компетенции в образовательный процесс, играет ключевую роль в подготовке высококвалифицированных специалистов. Эти профессионалы не только владеют необходимыми

навыками, но и обладают глубокими нравственными и ценностными убеждениями. Они готовы активно участвовать в создании гармоничного общества, внося свой вклад в его развитие и преобразование. Изучение иностранных языков становится не просто процессом передачи знаний, но и важнейшим элементом личностного роста и социальной ответственности, формируя новое поколение, способное мыслить и стремиться к миру, основанному на взаимопонимании и уважении [5, С.3].

Актуальность исследуемой проблемы акцентируется существующим противостоянием между современными социальными условиями, которые требуют создания системы ценностных ориентиров для личности, и недостаточной разработанностью факторов и механизмов, способствующих данному процессу. В условиях стремительного социального изменения и культурного разнообразия, выявляется необходимость глубокого анализа тех элементов, которые могли бы содействовать формированию устойчивых ценностных оснований. Эти требования современности подчеркивают важность эффективного взаимодействия между личностью и обществом, в то время как недоработанные механизмы продолжают оставаться преградой на пути к гармонии. Таким образом, исследование указанных факторов становится не только актуальным, но и крайне необходимым для понимания и обеспечения психологического комфорта и социализации индивидов в условиях переменчивого мира.

Цель нашего исследования заключается в анализе влияния ценностных ориентаций на процесс формирования личности студентов в контексте уроков иностранных языков.

В рамках теоретического аспекта мы анализируем ценностные ориентиры студентов, их идеалы и нравственно-ценностные мотивации, которые служат основой для их личностной эволюции.

Эмпирическое исследование охватывает студентов ВолГТУ различных специальностей, возрастной диапазон которых составляет от 18 до 23 лет.

Для достижения поставленной цели нам были поставлены следующие задачи: изучить ключевые подходы к пониманию концепции «ценностные ориентации»; определить особенности формирования ценностей в период студенческой жизни; ис-

следовать влияние ценностных ориентаций на развитие личности студента; оценить роль занятий иностранными языками в процессе формирования ценностных ориентиров.

Методы нашего исследования включают: анализ психолого-педагогической литературы для глубокого понимания ценностных ориентиров; сбор эмпирических данных с применением методики «Ценностные ориентации» М. Рокича; опросы и анкетирование; а также анализ данных, охватывающий количественные и качественные аспекты.

Исследование состоит из четырех этапов, каждый из которых играет решающую роль в создании целостной картины.

I этап: Теоретические основы и методологический инструментарий. На начальном этапе мы провели углубленный анализ существующей научной литературы по проблеме ценностных ориентаций. На основе ее анализа и сравнительного анализа методик был сформирован пакет инструментов, оптимальный для исследования ценностных ориентаций у студентов.

II этап: Экспериментальное исследование ценностных ориентаций студентов. Мы сформировали выборку студентов различных специальностей, что обеспечило репрезентативность данных. Используя отобранные на первом этапе методики, мы провели тестирование, оценивая доминирующие ценности и выявляя связи между ценностными ориентациями и аспектами их жизни (учебная успеваемость, социальная адаптация, уровень стресса). Применялись как количественные, так и качественные методы, включая статистический анализ и глубинные интервью.

III этап: Разработка и апробация коррекционной программы. Результаты второго этапа выявили дисбаланс в ценностных ориентациях, что негативно сказывалось на психоэмоциональном благополучии студентов. На основе данных была разработана программа, направленная на гармонизацию ценностных ориентиров, включающая новые формы и методы занятий и специально подобранный учебный материал.

IV этап: Анализ результатов и выводы. На заключительном этапе был проведен анализ собранных данных, определивший эффективность коррекционной программы и факторы, влияющие на формирование ценностных ориентаций студентов.

Результаты имеют ценность для преподавателей вузов и специалистов психолого-педагогических служб, способствуют разработке более эффективных методов работы со студентами и формированию гармоничной личности.

Исследовательская часть. В рамках изучения ценностных ориентаций существует множество научных подходов, которые помогают более точно понять, как формируются и функционируют ценности в жизни человека.

Р.С. Немов определяет ценностные ориентации как ключевые элементы, отражающие

наиболее важные аспекты жизни, наделяемые особым, субъективным значением. Ценности не просто являются абстрактными понятиями, а имеют конкретное значение для каждого отдельного человека, формируя его восприятие мира и взаимодействие с ним [13, С. 44].

Е.С. Волков, в свою очередь, рассматривает ценностные ориентации как осознанный регулятор социального поведения, который выполняет мотивационную функцию и определяет выбор жизненного пути. Это утверждение подчеркивает, что ценности не только влияют на внутренние установки человека, но и направляют его действия в социальной среде, помогая делать выбор в различных ситуациях [7, С. 10].

Концепция ценностной структуры личности как иерархии убеждений получила развитие в американской социальной психологии. М. Рокич определяет ценности как устойчивые убеждения о предпочтительности определенных жизненных целей и способов поведения, которые рассматриваются с точки зрения личных и общественных интересов. Ценности, по его мнению, характеризуются несколькими ключевыми особенностями. Во-первых, они формируются под влиянием культуры, общества и личного опыта, что делает их динамичными и изменчивыми. Во-вторых, ценности оказывают значительное влияние на различные социальные процессы, включая взаимодействие между людьми, принятие решений и формирование общественного мнения [17, С. 132].

Кроме того, Рокич утверждает, что ценности представляют собой относительно ограниченный набор, который может варьироваться от человека к человеку, но в то же время они присутствуют у всех людей, хотя и в разной степени выраженности. Это разнообразие ценностных ориентаций создает богатую палитру человеческого опыта и взаимодействия, что делает общество многогранным и сложным.

Вклад Д.А. Леонтьева в понимание ценностей акцентирует внимание на их роли как первоисточников значимых смыслов для личности. Он подчеркивает, что ценностные ориентации формируются под воздействием социокультурного контекста и индивидуальной саморефлексии. Это означает, что человек, живя в определенной культурной среде и взаимодействуя с окружающими, начинает осознавать и формировать свои ценности, что происходит постепенно в течение всей жизни [11, С. 51].

На наш взгляд, наиболее всестороннее понимание ценностных ориентаций, их изменчивой природы, функций и значения в жизни человека можно найти в определении А.Г. Здравомыслова. Он подчеркивает, что ценностные ориентации представляют собой относительно устойчивое и выборочное отношение личности к различным материальным и духовным ценностям и идеалам, которые воспринимаются как объекты, цели или средства для удовлетворения потребностей. Ценностные ориентации аккумулируют жизненный

опыт, накопленный в процессе индивидуального развития, способствуя взаимодействию с окружающими и формируя личность, включая самооценку, что, в свою очередь, определяет стиль жизни индивида [9, С. 115].

Разнообразие подходов к изучению ценностных ориентаций подчёркивает их сложность и многогранность. Важно отметить, что различные теории не противоречат друг другу, а дополняют, раскрывая разные грани этого феномена.

Развитие ценностей происходит через интеграцию внутренних и внешних факторов, таких как личные переживания, социальные взаимодействия и культурные традиции. Это сложный процесс, который требует времени. Ценности эволюционируют на фоне жизненных перемен, кризисов и социальных трансформаций. Например, в условиях глобализации и быстрого технологического прогресса, многие люди пересматривают свои ценности, что может привести к изменению приоритетов и целей в жизни.

Одним из ключевых периодов в становлении ценностных ориентаций является время обучения в высших учебных заведениях. В условиях творческого поиска и активных интеллектуальных дискуссий студенты сталкиваются с новыми ценностными парадигмами, что формирует их внутреннее «я» и устанавливает крепкую связь с обществом, способствуя дальнейшему развитию и углублению самовосприятия. Период учебы в вузе считается одним из самых значимых для развития ключевых качеств личности. Процесс получения высшего образования оказывает огромное влияние на эмоциональное состояние и формирование характера студента. В условиях, способствующих этому, студенты имеют возможность развивать различные аспекты своей личности [15, С. 33]. Важнейшими психическими процессами на этом этапе являются развитие сознания и самосознания. В этот период происходит осознание своего «Я» и уникального внутреннего мира, наполненного мыслями, чувствами и переживаниями, которые каждый воспринимает как нечто индивидуальное и оригинальное. Взаимодействие с ровесниками и взрослыми открывает перед молодыми людьми возможность глубже осознать себя и свои истинные потребности. В этот значимый период особое внимание должно быть уделено формированию ценностей, основанных на уважении, эмпатии и ответственности, которые становятся прочным фундаментом для успешного построения межличностных отношений и накопления жизненного опыта.

18-20 лет – это не только время обучения, но и ключевой этап интеграции нравственных и эстетических ориентиров в жизни молодого человека. Создание позитивной и поддерживающей атмосферы в вузе формирует активную гражданскую позицию и осознание личной ответственности за свои действия.

Студенческий возраст, охватывающий период от 18 до 25 лет, представляет собой уникальный

этап в жизни человека и является переходом юношеством и зрелостью. Л.С. Выготский в своих работах отметил, что этот период, скорее, является началом зрелых возрастов, чем завершением детского развития. Это утверждение подчеркивает фундаментальное изменение в структуре личности, когнитивных способностей и социальной роли индивида.

Классификация Выготского нашла свое дальнейшее развитие в работах целого ряда выдающихся психологов и педагогов. В исследованиях Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, А.А. Ренана, Е.И. Степановой, а также в работах П.А. Просяцкого, В.А. Сластенина, В.А. Якунина также представлены обширный эмпирический материал, результаты экспериментов и глубокие теоретические обобщения возрастной периодизации. Многочисленные исследования, проведенные с использованием разнообразных методологий, включая наблюдения, эксперименты и качественные методы анализа, позволяют рассматривать студенчество как особую социально-психологическую категорию, характеризующуюся специфическими особенностями. Это группа людей, формирующая собственную субкультуру, ценности и социальные нормы. Само слово «студент» (от лат. *studens*, род. падеж *studentis* – усердно работающий, занимающийся) отражает принципиальную характеристику данного возраста – стремление к знаниям, саморазвитию и профессиональной реализации [8, С. 51].

Важность выделения студенчества как отдельной возрастной и социально-психологической категории подчеркивается тем фактом, что оно стало предметом систематического научного изучения относительно недавно – в 1960-х годах ленинградской психологической школой под руководством Б.Г. Ананьева. Студенческий возраст был признан как сензитивный, то есть наиболее благоприятный для развития определенных психических и социальных качеств. Ананьев подчеркивал, что именно в этот период закладываются основы социогенных потенций человека – способности эффективно взаимодействовать в социуме, строить межличностные отношения, адаптироваться к новым социальным условиям и реализовывать свой потенциал в профессиональной сфере.

Высшее образование оказывает колоссальное влияние на формирование личности. Влияние, это многопланово и затрагивает когнитивные, эмоционально-волевые и социальные аспекты. Благоприятные условия обучения, включая качественное преподавание, доступ к информации, возможность самореализации и активного участия в студенческой жизни, способствуют развитию всех уровней психики. В этот период происходит интенсивное развитие критического мышления, способности к абстрактному мышлению, формированию собственной системы ценностей и убеждений. Студенты учатся анализировать информацию, решать сложные задачи, работать в команде, принимать

самостоятельные решения, эффективно управлять своим временем и адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям [3, С.14].

Время учёбы в вузе совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт. Характерной чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Заметно укрепляются те качества, которых не хватало в полной мере в старших классах - целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой. Повышается интерес к моральным проблемам (цели, образу жизни, долгу, любви, верности и др.) [13, С.31].

Исследования в области лингвистики и педагогики показывают, что изучение иностранного языка имеет огромный потенциал не только для развития языковых навыков, но и для формирования ценностной системы у обучающихся. Языковое обучение открывает перед студентами новые горизонты, позволяя им глубже понять и оценить различные культуры, традиции и мировоззрения. Это обогащение внутреннего мира индивида происходит благодаря тому, что язык является не просто набором правил и слов, а отражением культуры, истории и менталитета народа, который на нём говорит. Изучая иностранный язык, обучающиеся получают возможность не только развивать свои коммуникативные навыки, но и углубляться в многообразие человеческого опыта.

Иностранный язык становится не просто средством общения, но и важным инструментом для самопознания и самореализации. Кроме того, изучение иностранного языка способствует формированию нравственного профиля студента. В ходе обучения обсуждаются важные социальные и этические вопросы, что позволяет развивать навыки критического мышления. Студенты учатся соотносить свои взгляды с нормами общественной морали, анализировать и оценивать различные ситуации с точки зрения этики и социальной ответственности. Это делает уроки иностранного языка не только языковыми, но и воспитательными, предоставляя учителю уникальную возможность формировать мировоззрение ученика [15, С. 8].

Важно отметить, что предмет «Иностранный язык» охватывает не только лексические и грамматические аспекты, но и затрагивает вопросы человеческих отношений, поведения в различных жизненных ситуациях. Уроки иностранного языка становятся площадкой для обсуждения актуальных тем, таких как экология, права человека, глобализация, что делает обучение более актуальным и значимым для студентов. В процессе овладения иностранным языком студенты не только изучают структуру языка, но и получают разностороннее развитие. Эти навыки являются ключевыми для личной и профессиональной реализации. Важно, чтобы обучающиеся осознали, что изучение языка

– это возможность стать активными участниками общества, обладающими идейной убежденностью и чувством патриотизма.

Изучение дисциплины «Иностранный язык» ставит перед собой ряд значимых целей:

- сформировать представление об иностранном языке как о ключе к общению, открывающему двери к взаимопониманию с носителями языка и позволяющему проникать в глубь новых знаний через аудиовизуальные и текстовые источники;
- оказать поддержку в психологической и коммуникативной адаптации учащихся в языковом контексте, помочь преодолеть психологические барьеры и использовать иностранный язык для общения;
- развивать личностные качества – внимание, интеллект, память и воображение – через участие в ролевых играх и моделировании коммуникационных ситуаций;
- активизировать эмоциональную сферу студентов в процессе игровых и учебных заданий с использованием иностранного языка;
- формировать навыки познания и способность работать с разнообразными учебными материалами и в группах;
- учиться организовывать собственную учебную деятельность [2, С.75].

Существует множество способов, через которые формируются ценностные ориентиры студентов в процессе обучения иностранному языку: через содержание учебных материалов, формы и методы организации занятий; через характер взаимодействия между преподавателем и учащимися; через общение между самими студентами. Преподаватель здесь занимает ключевую позицию как основное звено передачи ценностей. Он выступает в роли не просто носителя знаний, а наставника, который должен побуждать студентов искать собственный путь в жизни. Важно, чтобы он обладал навыками, позволяющими сделать изучение иностранного языка увлекательным, создавая комфортную атмосферу в классе, что способствует свободному выражению эмоций и мыслей; вызывал необходимую эмоциональную реакцию на обсуждаемые темы; и акцентировал внимание студентов на выбранных ценностях, которые служат ориентирами в учебно-воспитательном процессе [12, С.129].

Анализ воспитательного потенциала иностранного языка как учебной дисциплины демонстрирует, что его суть заключается в способности оказывать позитивное воздействие на развитие личности ученика.

Основные характеристики, способствующие реализации этого потенциала, включают:

- возможности содержания курса, которые касаются вопросов человеческого поведения в различных ситуациях и его соответствия социальным нормам;
- установки воспитательного характера, отражённые в рабочей программе, с ясным определением целей воспитания в ходе практических занятий;

- применение технологий и методов, ориентированных не только на формирование компетенций, но и на воспитательное влияние на студентов;
- интерактивные формы учёбы, которые развивают навыки диалогового общения, критического мышления, аргументации своей позиции и командной работы [2, С.98].

Для создания условий, способствующих духовно-нравственному обучению, важны:

- включение тем, которые помогают обсуждать нравственные ценности, такие как семья и ответственность;
- использование творческих методов, которые включают постановку проблем и анализ различных взглядов;
- подбор материала, который подчеркивает практическую значимость обучения;
- контроль результатов через различные виды речевой активности, включая проекты и дебаты [8, С.15].

Таким образом, главной задачей преподавания иностранного языка является формирование у студентов комплексного мировоззрения. Программа обучения должна основываться на культурологическом и деятельностном подходах, поскольку существующий коммуникативный подход не в полной мере учитывает потенциал языка как средства личностного развития. Важно пересмотреть образовательные программы с акцентом на современные нужды общества и индивидов.

Таким образом, главной целью обучения иностранному языку является формирование личности студента с системным взглядом на мир. Вузовская программа по дисциплине «Иностранный язык» должна основываться на культурологическом, личностном, деятельностном подходе в высшем образовании. Существующий коммуникативный подход к преподаванию не в полной мере учитывает потенциал иностранного языка как инструмента для развития личных качеств обучающихся. Вопрос о насыщении образовательных программ в вузах конкретными ценностями следует рассматривать через призму современных потребностей общества и самого человека.

Целью нашего экспериментального исследования является определение влияния изучения иностранного языка на становление ценностных ориентаций студентов ВУЗа.

План эмпирического исследования.

1. Первичная диагностика (тестирование, интерпретация результатов).
2. Разработка, подготовка и проведение формирующего эксперимента.
3. Вторичная диагностика.

В ходе нашего исследования мы провели диагностику начального уровня ценностных ориентаций у студентов первого и второго курсов. Для сбора эмпирических данных нами были использованы методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.

В рамках проведённого исследования также использовались такие методы как наблюдение, диагностическая беседа, анкетирование и тестирование. Наблюдение способствовало глубокому пониманию студентов в контексте образовательного процесса, выходящего за пределы традиционных занятий. Метод диагностической беседы позволил оценить начальный уровень формирования ценностных ориентаций. Для выявления мнения преподавателей относительно формирования ценностных ориентаций у студентов было проведено анкетирование. Результаты показали, что преподаватели осознают значимость работы над ценностными ориентациями в учебно-воспитательном процессе и считают, что изучение иностранного языка может эффективно способствовать этой задаче. Однако некоторые из них сосредотачиваются исключительно на учебных целях, недооценивали развивающие и воспитательные аспекты, ссылаясь на недостаток времени в курсе «Иностранный язык» в вузе. Тем не менее, большинство преподавателей используют активные методы обучения, хотя этого недостаточно для формирования устойчивых ценностных ориентаций.

Анализ первоначального уровня сформированности ценностей выявил, что у студентов можно выделить три основных уровня: высокий, средний и низкий. Высокий уровень показывает то, что студент обладает чёткими убеждениями о важности нравственных ценностей, следует им в своей повседневной жизни и стремится противостоять негативным явлениям. Средний уровень демонстрирует наличие знаний о нравственных ценностях, хотя студент не всегда может ставить на первое место высшие нравственные идеалы. Низкий уровень характеризуется недостаточной ориентацией на духовно-нравственные идеалы или их полным отсутствием.

Полученные результаты показали, что более 80% опрошенных студентов имеют систему ценностей на среднем уровне. У 8% студентов наблюдается слабая ориентированность на духовно-нравственные идеалы, лишь 12% респондентов имеют целостную и устойчивую систему ценностей, что свидетельствует о высоком уровне. Анализ показал, что у студентов есть представления о ключевых духовных и нравственных ценностях. Вместе с тем, следует отметить, что у них отсутствует целостная и стабильная система. Результаты первичной диагностики представлены в таблице 1.

Эти результаты подчеркивают важность дальнейшего формирования ценностей у студентов.

Целью формирующего эксперимента стало углублённое развитие у студентов вуза ценностных ориентиров в процессе овладения иностранным языком в условиях реальной педагогической практики. На основе анализа были отобраны ценности, которые, по нашему мнению, перекликаются с принципами гуманистического подхода в образовании и способствуют как личностному, так и

профессиональному росту. Эти ценности могут быть разделены на три уровня: смысложизненные, профессиональные и социальные. Смысложизненные ценностей формируют цели существования человека и помогают ему осознать свою идентичность и место в мире: духовность, креативность, свобода, стремление к познанию и другие. Уровень профес-

сиональных ценностей включает наиболее значимые ценности для успешной профессиональной деятельности. Социальные ценности охватывают важность межличностных и общественных взаимодействий, включая любовь, дружбу, общение, равенство и взаимопонимание. Формирование этих ценностей в ходе обучения стало основным условием.

Таблица 1

Сводная таблица выбора терминальных и инструментальных ценностей студентами

Место, занимаемое данной ценностью	Терминальные ценности испытуемых	Инструментальные испытуемых
1	здоровье	Независимость
2	счастливая семейная жизнь	Образованность
3	любовь	Жизнерадостность
4	материально обеспеченная жизнь	Ответственность
5	свобода	смелость в отстаиваниях своего мнения

Развитие данных ценностей в процессе образования важно для формирования гармонично развитой личности студента, готового не только к профессиональной деятельности, но и к активному участию в социальной жизни. Это создаёт условия для комплексного развития студентов, позволяя оценивать не только их академические успехи, но и личные, социальные достижения, а также готовность к взаимодействию в динамично меняющемся мире. Наши исследования подтверждают, что традиционные методы преподавания не всегда эффективны и могут вызывать у учащихся снижение интереса к учебному процессу.

Для обеспечения качественного образования преподавателям необходимо организовать стимулирующую среду обучения, поощряющую свободное выражение мнений и идей студентов. Наши результаты показали, что учащиеся проявляют большую активность и интерес к получению знаний в такой форме, что способствует более интенсивному повышению их образовательного уровня.

Опыт применения инновационных технологий на уроках иностранного языка демонстрирует их способность активизировать познавательный интерес учащихся, поддерживать их вовлеченность на протяжении всего урока. Это, в свою очередь, способствует поддержанию общего интереса к предмету и стабильному росту учебной мотивации.

В ходе обучения иностранным языкам применялись специально подобранные методики, придающие процессу обучения особую значимость. Си-

стема практических заданий была построена с акцентом на коммуникативный аспект, при этом каждое упражнение тщательно отбиралось в соответствии с его ценностью. Ключевым критерием эффективности являлось влияние упражнений на развитие интеллектуальных способностей, опыт общения на иностранном языке, а также эмоционально-волевую сферу обучающихся.

Особое внимание уделялось моделированию ситуаций, требующих ценностного выбора, что активизировало сознание студентов. Также отбирались актуальные темы для разговорной практики, чтения и аудирования, обладающие глубоким содержанием наполнением. [10, С.382].

На заключительном этапе изучения каждой темы использовался проектный метод, который предоставлял студентам возможность самостоятельно планировать и реализовывать свои задания, где устное общение становится средством для достижения поставленных целей. Преподаватель в данном контексте побуждал студентов с интересом подходить к обсуждаемой теме и предоставлял необходимую языковую и организационную поддержку, способствуя активному вовлечению и исследованию.

По завершении второго семестра был проведен второй этап диагностики, целью которого стало изучение уровня сформированности ценностных ориентаций у студентов. Были использованы те же методики, что и в первоначальном этапе исследования. Результаты данной диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2

Сводная таблица выбора терминальных и инструментальных ценностей студентами (вторичная диагностика)

Место, занимаемое данной ценностью	Терминальные ценности испытуемых	Инструментальные испытуемых
1	здоровье	образованность
2	продуктивная жизнь	жизнерадостность
3	уверенность в себе	ответственность
4	материально обеспеченная жизнь	самоконтроль
5	любовь	честность

Результаты показали положительные изменения в формировании ценностных ориентаций в группе. Согласно данным, возросло количество студентов, признающих важность образования, труда, выбранной профессии и окружающей природы. Наблюдается значительный сдвиг в сторону приоритета духовных ценностей, вытесняющих

утилитарные. Итоги данного обследования показывают, что число студентов с высоким и средним уровнем развитости ценностных ориентаций в группе продолжает увеличиваться.

Сравнительные данные двух диагностик проиллюстрированы в таблице 3:

Таблица 3

Сравнительный анализ результатов

Ценностные ориентации лично-	Первичная диагностика	Вторичная диагностика
на себя	40%	20%
на взаимодействие	33%	50%
на деятельность	26%	30%

Наше исследование доказало, что изучение иностранного языка – это гораздо больше, чем просто пополнение своего вокабуляра и улучшение грамматики. Оно демонстрирует, что правильно подобранные методики обучения оказывают многогранное влияние на формирование личности студента, затрагивая его социальные, эмоциональные и когнитивные уровни. Результаты, полученные в ходе нашего эксперимента, позволяют нам говорить о преобразовательном потенциале языкового обучения, которое идет далеко за рамки традиционного понимания процесса усвоения знаний.

Использование интерактивных методов в процессе обучения играет ключевую роль в развитии межличностного общения. Студенты, работающие в группах над проектами или участвующие в дискуссиях на иностранном языке, получают новые навыки в ведении конструктивного диалога. Они учатся аргументировано доказывать свою точку зрения, внимательно слушать собеседника, учитывать разнообразие мнений в группе, даже если они кардинально отличаются от их собственных. Это способствует развитию толерантности, эмпатии и умения находить компромиссные решения. Это качества, необходимые для успешной интеграции в современное общество и востребованные в любой профессиональной сфере.

Погружение в иную языковую и культурную среду, даже в рамках контролируемого учебного процесса, стимулирует когнитивный диссонанс. Столкаясь с новыми идеями, взглядами и парадигмами мышления, студенты вынуждены анализировать полученную информацию, сравнивать её с уже имеющимися знаниями, оценивать с разных точек зрения. Этот процесс способствует развитию критического мышления, улучшает навыки анализа и синтеза информации, обучает выделять скрытые смыслы и формировать собственное обоснованное мнение. Это развивает способность к самостоятельному мыслительному процессу и способствует глубокому пониманию как изучаемого языка, так и окружающего мира. Кроме того, изучение культурных аспектов языка, отраженных в литературе, кинематографе, музыке и других фор-

мах художественного творчества, позволяет студентам расширить свой кругозор, понять многообразие культурных традиций и приобрести более глубокое понимание собственной идентичности. Погружение в иную культуру часто становится катализатором самопознания и формирования более зрелых и устойчивых ценностных ориентиров.

Наконец, наблюдения за участниками эксперимента показали существенный положительный эффект на их личностную сферу. Многие отметили повышение самооценки, уверенности в своих способностях и готовности к преодолению трудностей. Это связано как с успехами в освоении иностранного языка, так и с развитием социальных и эмоциональных компетенций.

В целом, результаты нашего исследования убедительно демонстрируют, что инновационные методы обучения иностранным языкам не только эффективно развивают языковые навыки, но и играют ключевую роль в гармоничном формировании личности студентов, способствуя их социальной адаптации и профессиональному успеху.

Заключение. Исследование доказывает ключевую роль иностранного языка в формировании ценностных ориентаций в высших учебных заведениях. Во-первых, этот процесс активно формирует профессиональные навыки студентов и развивает коммуникативные умения при взаимодействии с носителями языка. Во-вторых, обогащает внутренний мир личности множеством культурных аспектов изучаемых стран, способствуя созданию глубокого мировоззренческого базиса. Сравнение разных культур и традиций открывает студентам перспективу осмысления собственной идентичности в глобальном контексте [6, С.159].

При этом воспитательный компонент дисциплины «Иностранный язык» выходит на новый уровень, когда преподаватели дают самостоятельную работу студентам с первоисточниками и современными источниками информации. Это не только поддерживает интерес к предмету, но и способствует развитию критического мышления: студенты учатся анализировать исторические процессы без искажений ложной информацией.

В эпоху ценностного многообразия осознание собственных установок становится особенно актуальным для успешной адаптации в обществе. Ценности не только отражают внутренний мир человека, но и определяют его поведение и реакции на социальные вызовы; они служат фундаментом для устойчивых решений и ориентиров. В современных условиях осознание собственных ценностей становится залогом гармоничного взаимодействия с окружающим миром. Воспитательный потенциал изучения иностранного языка, таким образом, не только сохраняет свою актуальность, но и расширяется как мощный инструмент формирования личности в условиях глобализации.

Ценностные убеждения личности определяют не только её внутренний мир, но и служат основой в социальном взаимодействии. В условиях современного общества, где разнообразие ценностей порождает конфликтные ситуации, осознание собственных приоритетов становится ключевым фактором адаптации. У людей, чьи ценностные установки ясны и определены, налаживание социальных связей происходит естественнее, поскольку они опираются на общепринятые нормы и моральные принципы. Это способствует созданию прочных и гармоничных отношений, формированию здоровой социальной среды и укреплению коллектива.

Процесс формирования и развития ценностных установок представляет собой сложный и динамичный процесс, который включает непрерывное взаимодействие личности с внешним миром и

её внутренними убеждениями. Это постоянное диалоговое пространство, где индивид пересматривает и корректирует своё мировоззрение, адаптируясь к меняющимся условиям и обстоятельствам.

В контексте глобализации, знание иностранных языков – это не просто преимущество, а необходимость для успешной карьеры во многих сферах. Эффективность обучения иностранным языкам в высшем образовании напрямую зависит от применяемых методик. Традиционная модель уже не отвечает современным требованиям. Необходимо переходить к коммуникативно-ориентированному подходу. Ролевые игры, дебаты, презентации на иностранном языке способствуют развитию уверенности в себе и коммуникативных навыков.

В заключение, можно сказать, что изучение иностранных языков в высших учебных заведениях играет исключительно важную роль в формировании всесторонне развитой личности, готовой к успешной адаптации в глобализованном мире. Однако, для достижения максимальной эффективности обучения необходимо использовать современные методики, ориентированные на развитие практических навыков и межкультурной компетентности. Только в этом случае изучение иностранных языков будет вносить существенный вклад в образовательный и личностный рост студентов. Интеграция знаний, полученных в рамках изучения иностранного языка, с другими дисциплинами также является важным аспектом для формирования системного мышления и глубокого понимания мировых процессов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Безруков, А.В. Жизненное планирование и представления молодых людей о семейно-гендерной самореализации / А.В. Безруков. – Текст : непосредственный // Глобальные вызовы и региональное развитие в зеркале социологических измерений : материалы V Междунар. науч.-практ. Интернет-конф., 23-27 марта 2020 г. – Вологда, 2020. – С. 294-298.
2. Беляева, Л.А. Интерактивные средства обучения иностранному языку. Интерактивная доска : учеб. пособие для вузов / Л.А. Беляева. – Москва : Юрайт, 2022. – 157 с. – Текст : непосредственный.
3. Богачев, А.Н. Инновационные процессы в образовании: учеб. пособие / А.Н. Богачев, А.В. Ворожейкина ; Юж.-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 121 с. – Текст : непосредственный.
4. Великая, Н.М. Российская молодежь о перспективах и образах будущего социально-политического развития страны / Н.М. Великая, И.С. Шушпанова. – Текст : непосредственный // Вестник ЮРГТУ (НПИ). – 2021. – № 2. – С. 45-52.
5. Вершловский, С.Г. Ценностные ориентации советских и американских учителей / С.Г. Вершловский. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1992. – № 3. – С. 24-27.
6. Вишневский, Ю.Р. Тренды высшего профессионального образования: профессионализация или депрофессионализация // Ю.Р. Вишневский, Д.Ю. Нархов, Я.В. Дидковская. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 1. – С. 152-170.
7. Волков, Е.С. Зависимость ценностных ориентаций студентов от смены видов деятельности / Е.С. Волков. – Москва : МГПИ, 1999. – 129 с. – Текст : непосредственный.
8. Гайдамашко, И.В. Психология : учеб. пособие для студентов техн. ВУЗов / И.В. Гайдамашко, Ю.И. Жемерикина, Л.В. Юркина. – Москва : Онто-принт, 2018. – 379 с. – Текст : непосредственный.
9. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – Москва : Политиздат, 1996. – 455 с. – Текст : непосредственный.
10. Зубовская, Н.К. Игровое моделирование иноязычной коммуникации на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе / Н.К. Зубовская. – Текст : непосредственный // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Белорус. гос. ун-т. – Минск : БГУ, 2022. – С. 380-384.
11. Леонтьев, Д.А. Внутренний мир личности / Д.А. Леонтьев. – Текст : непосредственный // Психология личности в трудах отечественных психологов. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – С. 372-377.

12. Немов, Р.С. Психология : учебник для студентов педагогических учебных заведений / Р.С. Немов. – Москва : Владос, 1998. – 87 с. – Текст : непосредственный.
13. Человек и его работа. Социологическое исследование / под ред. А.Г. Здравомыслова. – Москва : Наука, 1998. – 62 с. – Текст : непосредственный.
14. Пальтов, А.Е. Инновационные образовательные технологии : учеб. пособие / А.Е. Пальтов. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2020. – 119 с. – Текст : непосредственный.
15. Уфимцева, О.В. Воспитательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» в общеобразовательной организации / О.В. Уфимцева, М.А. Иваненко, А.И. Ветлужских ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2019. – 158 с. – Текст : непосредственный.
16. Фомина, А.П. Структурно-содержательное моделирование формирования системы ценностей подростков в образовательных организациях / А.П. Фомина, Л.В. Юркина. – Текст : непосредственный // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2021. – № 1. – С. 30-35.
17. Рокич, М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич. – Нью-Йорк, 1973. – 651 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Bezrukov, A.V. (2020), 'Life planning and young people's ideas about family and gender self-realization', *Global challenges and regional development in the mirror of sociological dimensions: proceedings of the V International Scientific and Practical Conference*, Вологда, pp. 294-298. (in Russian)
2. Belyaeva, L.A. (2022), *Interactive means of teaching a foreign language. Interactive whiteboard: a textbook for universities*, Moscow: Yurait Publishing House, 157 p. (in Russian)
3. Bogachev, A.N. and A.V. Vorozheikina (2022), *Innovative processes in education: textbook manual*, Chelyabinsk: South Ural Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, 121 p. (in Russian)
4. Velikaya, N.M. and Shushpanova, I.S. (2021), 'Russian youth on the prospects and images of the future socio-political development of the country', *Bulletin of the YURSTU (NPI)*, no. 2, pp. 45-52. (in Russian)
5. Vershlovsky, S.G. (1992), 'Value orientations of Soviet and American teachers', *Pedagogy*, no. 3, pp. 24-27. (in Russian)
6. Vishnevsky, Yu.R., Narkhov, D.Y. and Didkovskaya, Ya.V. (2018), 'Trends in higher professional education: professionalization or deprofessionalization', *Education and Science*, vol. 20, no. 1, pp. 152-170. (in Russian)
7. Volkov, E.S. (1999), *The dependence of students' value orientations on changing types of activities*, Moscow: МГПИ, 129 p. (in Russian)
8. Gaidamashko, I.V., Zhemerikin, Yu. I. and L.V. Yurkina (2018), *Psychology: a textbook for students of technical universities*, Moscow: Onto-print, 379 p. (in Russian)
9. Zdravomyslov, A.G. (1996), *Needs. Interests. Values*, Moscow: Politizdat, 455 p. (in Russian)
10. Zubovskaya, N.K. (2022), 'Game modeling of foreign language communication in foreign language classes at a non-linguistic university', *Foreign languages: innovations, prospects for research and teaching: proceedings of the V International Scientific and Practical Conference, Belarus*, Minsk: BSU, March 24-25 2022, pp. 380-384 (in Russian)
11. Leontiev, D.A. (2000), 'The inner world of personality', *Personality psychology in the works of Russian psychologists*, St. Petersburg: Peter, 372 p. (in Russian)
12. Nemov, R.S. (1998), *Psychology: Textbook for students of pedagogical educational institutions*, Moscow, Vlados, 87 p. (in Russian)
13. Zdravomyslov A.G. (ed.) (1998), *Man and his work. Sociological research*, Moscow: Nauka, 62 p. (in Russian)
14. Paltov, A.E. (2020), *Innovative educational technologies: A textbook*, Vladimir: Изд-во ВлГУ, 119 p. (in Russian)
15. Ufimtseva, O.V., Ivanenko, M.A. and Vetluzhskikh, A.I. (2019), *Educational potential of the discipline «Foreign language» in a general education organization*, Yekaterinburg: Гуманитарный университет, 158 p. (in Russian)
16. Fomina, A.P. and Yurkina, L.V. (2021), 'Structural and meaningful modeling of the formation of the value system of adolescents in educational organizations', *Bulletin of the State University of Humanities and Technology*, no. 1, pp. 30-35. (in Russian)
17. Rokich, M. (1973), *The nature of human values*, New York, 651 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

О.В. Лазарева, старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», ФГБОУ ВО «Волгоградский Государственный Технический Университет» (ВолгГТУ), г. Волгоград, Россия, e-mail: olylazarev@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-5382-0753

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

O.V. Lazareva, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Volgograd State Technical University, Volgograd, Russia, e-mail: olylazarev@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-5382-0753

**Наталья Сергеевна Стерхова,
Полина Витальевна Богачева,
Ульяна Витальевна Пелевина**
г. Шадринск

Анализ понятийного поля проблемы активизации творческой деятельности младших школьников

В статье актуализируется проблема активизации творческой деятельности младших школьников, вызванная стремительным развитием современного общества и сменой парадигм образования, влекущих за собой повышение требований по формированию динамических компетенций у обучающихся, в том числе, готовности к творческой деятельности. Механизмом реализации процесса развития указанной группы навыков является активизация познавательной деятельности учащихся уже на ранних этапах обучения в школе. Первым этапом исследования указанного механизма является обращение к изучению понятийного поля рассматриваемой проблемы. В статье авторами изучены понятия «деятельность», «творческая деятельность», выявлены характерные признаки данных понятий. Определено содержание понятий «активность», «активизация». Синтез полученных результатов позволил осуществить интеграцию содержания понятий «активность», «активизация» и «творческая деятельность». В свою очередь, наложение контекста данного исследования на результаты синтеза понятий позволило определить содержание понятия «активизация творческой деятельности младших школьников», представленное как «интенсификация деятельности педагога и обучающегося, нацеленная на стимулирование последних к энергичному целенаправленному решению творческой задачи, позволяющее успешно преодолевать инерцию, пассивность и стереотипность нахождения оригинального результата (субъективно новых для ребенка младшего школьного возраста идей, продуктов или нестандартных решений), в ходе которого проявляется индивидуальное самовыражение ребёнка (фантазия, интуиция, ассоциативное мышление, способности и т.д.)».

Ключевые слова: начальная школа, младший школьник, творческая деятельность, активизация творческой деятельности, активизация творческой деятельности младших школьников.

**Natalia Sergeevna Sterkhova,
Polina Vitalievna Bogacheva,
Ulyana Vitalievna Pelevina**
Shadrinsk

The analysis of the concepts of the problem of stimulating creativity among junior schoolchildren

The article highlights the problem of stimulating creativity among junior schoolchildren caused by the rapid development of modern society and the change in educational paradigms which entail an increase in the requirements for the formation of dynamic competencies among students, including readiness for creativity. The implementation of this process is to stimulate the cognitive activity of students at the early stages of school education. The first stage is to study the concepts of the problem under consideration. The content of the concepts “activity” and “stimulation” is defined. The obtained results made it possible to integrate the content of the concepts “activity”, “stimulation” and “creativity”. In turn, it is possible to determine the content of the concept “stimulating creativity among junior schoolchildren” presented as “intensification of the activity of the teacher and the student, aimed at stimulating the latter to vigorously purposefully solve a creative problem, allowing them to successfully overcome inertia, passivity and stereotyping of finding an original result (subjectively new for a child of primary school age with ideas, products, or non-standard solutions) during which the child's individual self-expression is presented (fantasy, intuition, associative thinking, abilities, etc.)”.

Keywords: primary school, junior schoolchild, creativity, stimulating creativity, stimulating creativity among junior schoolchildren.

Введение. Стремительное развитие современного общества и частая смена парадигм образования влекут за собой повышение требований по формированию динамических компетенций у обучающихся, среди которых: создание, приобретение и реконфигурирование внутренних и внешних компетенций. Соответствие школьного образования данным требованиям позволяет быстро реагировать на изменения окружающей действительности. Так, базовыми навыками человека 2025 года, должны стать: умение работать с большими объемами информации; навык построения «ментальных

карт»; навык распознавания паттернов; способность непрерывно «учиться»; способность к переобучению (мобильность в получении и повышении квалификации); коммуникативные навыки (95% работы будут связаны с коммуникацией с другими людьми): структурированная «экологическая» коммуникация, ведущая к позитивным изменениям; навыки использования невербальной коммуникации (70-80% информации в повседневном общении); креативность – управляемая индивидуальная креативность (Disney's, ТРИЗ) [10, С. 189]. Развитие базовых

навыков человека 2025 года – основная предпосылка формирования готовности учащихся уже в начальной школе к непрерывному обучению в течение всей жизни (вместо «завершения образования») [9, С. 190]. Осуществление процесса развития указанной группы навыков производится посредством активизации познавательной деятельности учащихся младших классов. Исследование проблемы активизации познавательной деятельности младших школьников, в первую очередь, требует обращения к изучению понятийного поля рассматриваемой проблемы, что является целью данной работы.

Исследовательская часть. Для изучения понятийного поля проблемы активизации творческой деятельности младших школьников следует определить спектр понятий, непосредственно подлежащих понятийному анализу. В данный спектр мы включили следующие понятия: «деятельность», «творческая деятельность», «активность», «активизация», «активизация творческой деятельности».

В первую очередь, необходимо обращение к исследованию феномена родового понятия «деятельность».

Так, в философии деятельность выступает как определенный способ бытия, социальной действительности, специфический способ существования (Н.П. Коновалова, Т.С. Кузубова, Р.В. Алашеева) [37, С. 95].

С психологических позиций, деятельность может быть представлена как:

1) понятие, характеризующее функцию индивида в процессе его взаимодействия с окружающим миром [31, С. 75-80]. В то же время, под деятельностью может пониматься процесс, посредством которого реализуется то или иное отношение человека к окружающему его миру, людям, задачам, которые ставит перед ним жизнь. Деятельность – всегда взаимодействие человека с окружающим миром в ходе познания и преобразования (С.Л. Рубинштейн) [34, С. 65];

2) система, имеющая собственное строение, внутренние переходы и превращения, развитие. Эта система переопределяет место человека в обществе, условия его жизни, неповторимые индивидуальные обстоятельства и т.д. (А.Н. Леонтьев) [21, С. 110];

3) динамическая саморазвивающаяся иерархическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит порождение образа, воплощение его в объекте и осуществление опосредствованных психическим образом отношений субъекта в предметной действительности (А.Г. Асмолов) [2, С. 76].

В педагогическом контексте деятельность – социальная по своей природе активность, программируемая и реализуемая механизмами культуры (А.В. Шарапова) [40, С. 35].

Таким образом, результаты рассмотренных выше в философском, психологическом и педагогическом контекстах трактовок понятия «деятельность» показывают, что *сущность данного понятия, по мнению большинства учёных отражается в формате процесса (либо системы) взаимодействия человека с окружающим миром в ходе познания и преобразования окружающего мира*. Кроме того, результаты проведённого анализа позволяют выделить общие признаки деятельности, среди которых: сознательность, предметность, продуктивность, системность и т.д.

Актуальным среди ученых является также вопрос классификации видов деятельности. Виды деятельности различаются по разным критериям – предметам, способам, формам, средствам осуществления и функциям. Например, М.С. Каган выделил по специфике предмета четыре основных вида деятельности: преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентационную, коммуникативную [12, С. 212]. В работах Р.С. Немова [29, С. 408], А.В. Петровского, В.Е. Россохи, В.Б. Шапаря и др. выделяются и анализируются, в первую очередь, такие виды деятельности, как игра, учение, общение и труд [39, С. 111].

Опираясь на критерий степени преобразования окружающей действительности, в качестве одного из видов деятельности В.В. Белич выделяет творческую деятельность [5, С. 92]. Исследователь уточняет, что данный вид деятельности личности, осуществляемой в специфических учебных условиях по многим признакам (предмету, целям, структуре, характеру результата и т.д.) соответствует познавательной деятельности ученого (познанию).

Далее обратимся к более детальному изучению понятия «творческая деятельность».

Следует отметить, что видовую «окраску» данному понятию придает творческий аспект. В связи с чем рассмотрим понятие «творчество». Данное понятие в условиях современности стало предметом многочисленных научных исследований, результаты которых получены на стыке культурологии, психологии, педагогики, методики и др. Имеющиеся в научном фонде исследования подчеркивают эволюционирующую природу творческой деятельности в образовательных организациях, где она развивается в разных аспектах: когнитивных, эмоциональных и аспектах социальных процессов и т.д.

С точки зрения культурологии, творчество неразрывно связано с культурной идентичностью и наследием. Так, Н.Г. Куприна и А.А. Медведева подчеркивают значимость приобщения младших школьников к искусству родного края как средства культурного погружения и формирования идентичности. Такой подход способствует глубокой связи учащихся с их культурными корнями, обогащая тем самым их творческое самовыражение [18, С. 77-83].

Учёными-психологами доказано, что важнейшая функция творчества состоит в формировании личности младших школьников, проявляясь в целостном развитии ребенка, объединении когнитивного и эмоционального роста [23, С. 15]. Более того, развитие творческого потенциала ребенка младшего школьного возраста целесообразно осуществлять через внеурочную деятельность, поскольку данная сфера образовательного процесса

способствует активному развитию креативных навыков решения проблем и формированию позитивной самоконцепции у младших школьников [20, С. 42-45].

Для определения рабочей формулировки и выделения признаков понятия «творчество» мы составили таблицу 1, в которой представлены различные трактовки понятия «творчество», производным от которого является понятие «творческая деятельность».

Таблица 1

Варианты трактовок понятия «творчество» в научной среде

Сфера научного знания	Автор трактовок	Характеристика понятия «творчество» с точки зрения автора
Философия	Бердяев Н.А.	– созерцание (смотрит не глаз, а всё мое существо), или деятельность, «поглощающие с головой», концентрирующие творящего целиком на созерцании или действии [6, С. 387].
	Коновалова Н.П.	– объективно совершающееся (в природе – в виде процессов рождения, роста, созревания, в сознании – в виде возникновения новых образов и переживаний) в противоположность субъективной технической деятельности конструирования, лишь комбинирующей старое [14, С. 104].
Психология	Д.Б. Богоявленская	– саморазвитие деятельности, направленной на созидание [7, С. 38].
	Л.Б. Ермолаева-Томина	– процесс создания необходимого, ещё не существующего в реальности, т. е. нового и более совершенного [11, С. 214].
	Р.С. Немов	– интегративная деятельность, предопределяющая успешность (результативность) и личностную удовлетворенность процессом её осуществления [30, С. 404].
	С.Л. Рубинштейн	– деятельность человека, направленная на созидание новых материальных и духовных ценностей, обладающих общественной значимостью [34, С. 165].
Педагогика	Н.В. Кузьмина	– деятельность, основанная на освоении способов подготовки учащихся к жизни, нацеленная на создание нового [17, С. 27].
	И.Я. Лернер	– форма деятельности, направленная на создание объективно или субъективно качественно новых ценностей, важных для формирования личности как общественного субъекта [22, С. 51].

Результаты анализа трактовок определения «творчество», представленных в таблице 1, позволили сформулировать рабочую формулировку понятия «творчество», в которой оно предстаёт как *формат деятельности, направленный на создание объективно или субъективно новых для человека продуктов, оказывающий влияние на развитие различных аспектов его личности.*

В качестве характерных признаков феномена творчества, на наш взгляд, можно выделить следующие:

1) проявление и развитие в процессе творчества динамических процессов рождения, роста, созревания новых образов и переживаний;

2) полное погружение творящего в созерцание или творческое действие в процессе творчества;

3) созидательный характер;

4) создание чего-либо нового, либо более совершенного, либо не существующего;

5) интеграция разных аспектов деятельности в процессе творчества (познавательного, деятельностно-практического, волевого, мотивационного, креативного и т.д.);

6) важность для развития личности как общественного субъекта и т.д.

Выявив сущность и основные признаки понятия «творчество», обратимся к анализу производного от него понятия «творческая деятельность». С этой целью мы составили таблицу 2.

Таблица 2

Варианты трактовок понятия «творческая деятельность» в научной среде

Сфера научного знания	Автор трактовок	Характеристика понятия «творческая деятельность» с точки зрения автора
Философия	И. Кант	– проявление свободы в области эстетики и морали, где индивидуальное самовыражение играет важную роль [16, С. 143].
	Ф. Ницше	– проявление индивидуальности и возможность преодоления общепринятых норм и ценностей [38, С. 571].

Психология	А. Маслоу	– процесс самореализации, потребность в самовыражении и развитии личности [26, С. 305].
	Л. Выготский	– способность к созданию новых и оригинальных идей, на основе активного взаимодействия с окружающей средой и социальным контекстом [8, С. 73].
	Ж. Пиаже	– активное использование фантазии, интуиции и ассоциативного мышления для создания новых концепций [34, С. 66].
Педагогика	В.И. Андреев	– деятельность, направленная на разрешение противоречий (решение творческой задачи), для которой необходимы объективные (социальные, материальные) и субъективные (знания, умения, навыки) личностные условия, результат которых обладает новизной и оригинальностью, личной и социальной значимостью и прогрессивностью [1, С. 18-19].
	Н.М. Ахмерова	– процесс творческого самовыражения, включающий в себя создание художественных произведений (литературы, живописи, скульптуры, фотографии и др.) [3, С. 56].
	Е.С. Рапацевич	– процесс, направленный на создание качественно новых материальных или духовных ценностей [32, С. 503].

Таким образом, исходя из информации, предложенной в таблице 2, можно выделить следующие признаки, характерные для понятия «творческая деятельность»:

1) обусловленность творческой деятельности вдохновением, мастерством, либо индивидуальным самовыражением;

2) предоставление творческой деятельностью возможности преодоления общепринятых норм и ценностей в разных сферах человеческой жизнедеятельности – искусстве, культуре, спорте, науке и т.д.;

3) выстраивание творческой деятельности на основе фантазии, интуиции и ассоциативного мышления и других креативных процессов;

4) связь результатов творческой деятельности с созданием новых идей, концепций, арт-продуктов, спортивных движений или креативных решений;

5) движущей силой творческой деятельности является решение творческой задачи.

В качестве рабочей формулировки исследуемого понятия мы берем следующую: «Творческая

деятельность — это процесс, в основе которого лежит решение творческой задачи, для достижения оригинального результата (создания новых идей, концепций, продуктов или поиска нестандартных решений) которой необходимо проявление индивидуального самовыражения (фантазии, интуиции, ассоциативного мышления, креативности)».

Следующим шагом нашей работы станет классифицирование видов творческой деятельности применительно к младшему школьному возрасту – периоду социализации ребёнка, на который приходится максимальное количество форматов урочной и внеурочной деятельности, связанных с творчеством. Анализ результатов ряда источников [4; 10; 113; 19; 24; 27; 28; 36] позволил нам составить таблицу 3, где представлены виды творческой деятельности младшего школьника, имеющие непосредственное отношение к образованию (общему, дополнительному, самообразованию) детей данной возрастной категории.

Таблица 3

Классифицирование видов творческой деятельности младшего школьника

Признак классификации творческой деятельности	Название вида творческой деятельности	Характеристика вида творческой деятельности
По признаку степени вклада ребенка	Репродуктивная творческая деятельность	– процесс, в ходе которого человек использует свои навыки, знания и опыт для воспроизведения уже существующих идей, произведений и концепций.
	Продуктивная творческая деятельность	– деятельность, направленная на получение продукта, имеющего качественные новые характеристики для самого субъекта и удовлетворяющего его многообразные новые потребности [4, С. 12].
По характеру деятельности	Умственная творческая деятельность	– деятельность, направленная на производство нового знания, которое получает социальную апробацию и входит в систему науки [28, С. 86].
	Физическая творческая деятельность	– процесс использования творческого мышления и физических способностей для создания новых и оригинальных работ или произведений [24, С. 104].
По принадлежности к сфере творчества	Музыкально-творческая деятельность	– способы познания музыкального искусства, с помощью которых осуществляется музыкальное и общее развитие [35, С. 82].

Познавательно-творческая деятельность	– выявление новых сторон изучаемых явлений, расширение и углубление знаний [4, С. 14].
Танцевально-творческая деятельность	– постановочная и исполнительская деятельность в хореографических номерах, организация и проведение репетиционной работы в любительском творческом коллективе, обеспечение исполнительской деятельности коллектива и отдельных его участников, разработка, подготовка и осуществление репертуарных и сценарных планов, художественных программ и постановок [10, С. 181].
Словесно-творческая деятельность	– деятельность, возникающая под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни и выражающаяся в создании устных сочинений-рассказов, сказок, стихов.
Спортивно-творческая деятельность	– деятельность, направленная на достижение спортивных результатов посредством введения новых стратегий, упражнений, элементов, которая способствует раскрытию творческого потенциала спортсмена [19, С. 254].
Творческо-исследовательская деятельность	– совместная деятельность субъектов по поиску решения неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция культурных ценностей, результатом которой является процесс мировоззрения [27, С. 385].
Театрально-творческая деятельность	– вид деятельности, в процессе которой осваиваются различные средства сценического искусства, знакомство с театральной культурой [36].
Творческо-цифровая деятельность	– творческая деятельность, опосредованная цифровыми технологиями, в процессе которой достигаются оригинальные результаты, ценные в отношении учащегося [31, С. 66].
Художественно-творческая деятельность	– вид активности, направленный на создание и/или восприятие произведения искусства, продуктов художественного творчества с целью генерирования новых смыслов, внесения новизны в уже имеющийся продукт деятельности средствами художественного освоения мира [13].

Таким образом, из таблицы 3 видно, что классифицирование видов творческой деятельности младшего школьника может осуществляться по различным признакам: по признаку степени вклада ребенка, по характеру деятельности, по принадлежности к сфере творчества и т.д. В итоге многообразие видов творческой деятельности младшего школьника может быть представлено такими из них, как: репродуктивная и продуктивная, умственная и физическая, музыкально-творческая, танцевально-творческая, спортивно-творческая, художественно-творческая деятельность и др.

Грамотное вовлечение ребёнка младшего школьного возраста в творческую деятельность позволяет не только повысить результаты учебно-познавательной деятельности, но и обеспечить разностороннее раскрытие творческого потенциала, что уже в более старшие годы позволит подростковой личности быть более успешной, уверенной, способной взять на себя ответственность за реализацию креативных идей, готовой работать в команде и т.д.

Как и любой процесс, связанный с развитием личности, творческий процесс имеет свойства спада и подъёма. В связи с этим, учителю начальных классов необходимо владеть представлениями о механизмах не только поддержания творческой деятельности на должном уровне, но и её активизации. В данном случае следует указать, что предметом

нашего исследования является активизация творческой деятельности обучающихся начальной школы.

Далее логичным будет обращение к изучению следующего ключевого понятия исследования «активизация творческой деятельности обучающихся». Данный термин интегрирует в себе содержание нескольких понятий: «деятельность», «творческая деятельность», «активность», «активизация», «активизация творческой деятельности». Понятия «деятельность» и «творческая деятельность» мы уже рассмотрели. Перейдем к изучению понятий «активность», «активизация», «активизация творческой деятельности».

Активность в научно-психологической среде понимается как деятельностное состояние личности, характеризующееся стремлением к овладению каким-либо видом деятельности при проявлении волевых усилий, подпитывающееся рассогласованием между сегодняшней ситуацией и прошлым опытом личности в сфере данной деятельности [12, С. 163]. В тоже время, активность выступает, с одной стороны, как динамическое условие становления, осуществления и видоизменения самой деятельности, с другой стороны, как вектор, задающий её продвижение. В свою очередь, активизация есть приведение личности в состояние активности [25, С. 12-13].

В контексте образовательного процесса школы активизация может быть представлена как

интенсификация деятельности обучающегося и педагога, направленная на побуждение к её энергичному целенаправленному осуществлению, на преодоление инерции, пассивных и стереотипных форм преподавания и учения [41].

Синтезируя содержание понятий «активность», «активизация» и «творческая деятельность» и накладывая на него образовательный контекст, под активизацией творческой деятельности обучающихся начальной школы мы понимаем интенсификацию деятельности педагога и обучающегося, нацеленную на стимулирование последних к энергичному целенаправленному решению творческой задачи, позволяющему успешно преодолевать инерцию, пассивность и стереотипность нахождения оригинального результата (субъективно новых для ребенка младшего школьного возраста идей, продуктов или нестандартных решений), в ходе которого проявляется индивидуальное самовыражение ребёнка (фантазия, интуиция, ассоциативного мышление, способности и т.д.).

Таким образом, для проведения понятийного анализа данного исследования потребовалось: 1) обращение к изучению сущности и выявления характерных признаков понятий «деятельность», «творческая деятельность»; 2) определения содержания понятия «активизация творческой деятельности обучающихся начальной школы» с помощью синтеза содержания понятий «активность», «активизация» и «творческая деятельность» и наложения на полученный результат контекста образовательного процесса начальной школы.

Заключение. Подводя итоги проведенного теоретического исследования, охарактеризуем основные результаты исследования.

Сущность понятия «деятельность» отражается в формате процесса (либо системы) взаимодействия человека с окружающим миром в ходе познания и преобразования окружающего мира. Существенными признаками деятельности являются сознательность, предметность, продуктивность, системность и другие.

В свою очередь, творчество в данном исследовании представляется как формат деятельности, направленный на создание объективно или субъективно новых для человека продуктов, оказывающий влияние на развитие различных аспектов его личности. Спектр характерных признаков феномена творчества составляют следующие: 1) проявление и развитие в процессе творчества динамических процессов рождения, роста, созревания новых образов и переживаний; 2) полное погружение творящего в созерцание или творческое действие в процессе творчества; 3) созидательный характер; 4) создание чего-либо нового, либо более совершенного, либо не существующего; 5) интеграция разных аспектов

деятельности в процессе творчества (познавательного, деятельностно-практического, волевого, мотивационного, креативного и т.д.) и др.

Анализ содержания понятий «деятельность» и «творчество», а также исследование различных подходов к трактовке понятия «творческая деятельность» позволили нам определить её как процесс, в основе которого лежит решение творческой задачи, позволяющее достичь оригинального результата (создания новых идей, концепций, продуктов или поиска нестандартных решений) и требующее от личности проявления индивидуального самовыражения (фантазии, интуиции, ассоциативного мышления, креативности).

Изучение многообразия видов творческой деятельности младшего школьника показало, что их классифицирование может осуществляться по различным признакам: по признаку степени вклада ребенка, по характеру деятельности, по принадлежности к сфере творчества и т.д. В итоге данное многообразие может быть представлено такими, как: музыкально-творческая, танцевально-творческая, спортивно-творческая, художественно-творческая деятельность, репродуктивная и продуктивная, умственная и физическая и др.

Далее, согласно логике работы, мы определили содержание понятий «активность», «активизация» и синтезировали полученные результаты с содержанием понятия «творческая деятельность», наложив при этом на них контекст данного исследования (образовательный контекст). В итоге определили содержание понятия «активизация творческой деятельности обучающихся начальной школы». Таким образом, активизация творческой деятельности обучающихся начальной школы представляется нам как интенсификация деятельности педагога и обучающегося, нацеленная на стимулирование последних к энергичному целенаправленному решению творческой задачи, позволяющее успешно преодолевать инерцию, пассивность и стереотипность нахождения оригинального результата (субъективно новых для ребенка младшего школьного возраста идей, продуктов или нестандартных решений), в ходе которого проявляется индивидуальное самовыражение ребёнка (фантазия, интуиция, ассоциативного мышление, способности и т.д.).

В педагогической практике используются различные педагогические инструменты активизации творческой деятельности обучающихся начальной школы – разнообразие форм, методов, средств обучения, применение новейших педагогических технологий и т.д. Исследование педагогического инструментария активизации творческой деятельности обучающихся начальной школы является перспективным направлением нашей дальнейшей работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития: инновац. курс : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по социал.-гуманитар. спец. и группе спец. «Образование» / В.И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1996. – 565 с. – Текст : непосредственный.

2. Асмолов, А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – Москва : Академия, 2002. – 416 с. – Текст : непосредственный.
3. Ахмерова, Н.М. Педагогика творчества : учеб. пособие для вузов / Н.М. Ахмерова, Р.С. Рабаданова, А.Л. Фатыхова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 103 с. – (Высшее образование). – Текст : непосредственный.
4. Басаргина, О.А. Исследование феномена изобразительного творчества детей младшего школьного возраста в контексте историко-понятийного анализа / О.А. Басаргина, Н.С. Стерхова. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – № 2 (62). – С. 8-20.
5. Белич, В.В. Комплексный анализ учебно-познавательной деятельности / В.В. Белич. – Челябинск : Изд-во ЧелГУ, 1986. – 160 с. – Текст : непосредственный.
6. Бердяев, Н.А. Философия неравенства / Н.А. Бердяев ; сост. и отв. ред. О.А. Платонов. – Москва : Институт русской цивилизации, 2012. – 624 с. – Текст : непосредственный.
7. Богоявленская, Д.Б. Субъект деятельности в проблематике творчества / Д.Б. Богоявленская. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 35–41.
8. Выготский, Л.С. Психология развития. Избранные работы / Л.С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2024. – 281 с. – Текст : непосредственный.
9. Грицкевич Т.И. Тенденции реформирования отечественного образования: мыслимое и действительное в реализации национального проекта / Т.И. Грицкевич. – Текст : непосредственный // Философия образования. – 2008. – № 3 (24). – С. 189-196.
10. Дедюкина, М.И. Роль танцевальной деятельности в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста / М.И. Дедюкина, П.П. Таран. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69 (1). – С. 181-183.
11. Ермолаева-Томина, Л.Б. Психология художественного творчества / Л.Б. Ермолаева-Томина. – Москва : Культура : Академический Проект, 2005. – 303 с. – Текст : непосредственный.
12. Каган, М.С. Человеческая деятельность: (опыт системного анализа) / М.С. Каган. – Москва : Политиздат, 1983. – 328 с. – Текст : непосредственный.
13. Калюжная, Е.Г. Художественно-творческая деятельность как средство профессиональной подготовки специалистов в области имиджмейкинга : монография / Е.Г. Калюжная ; Урал. гос. пед. ун-т ; Урал. федерал. ун-т ; Ин-т образоват. стратегий. – Электрон. текст. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Текст : электронный.
14. Коновалова, Н.П. Философия : учеб. пособие / Н.П. Коновалова, Т.С. Кузубова, Р.В. Алашеева. – Екатеринбург : Изд-во Уральского университета, 2014. – 216 с. – Текст : непосредственный.
15. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко ; под. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Москва, 1985. – 432 с. – Текст : непосредственный.
16. Кузнецова, И.С. Иммануил Кант / И.С. Кузнецова. – 2-е изд., доп. – Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2013. – 222 с. – Текст : непосредственный.
17. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – Москва : Высшая школа, 1990. – 117 с. – Текст : непосредственный.
18. Куприна, Н.Г. Приобщение младших школьников к искусству Уральского региона во внеурочной деятельности / Н.Г. Куприна, А.А. Медведева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 6. – С. 77-83.
19. Лапшина, А.В. Взгляды на понятие «творчество» и его различные трактовки / А.В. Лапшина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – № 5 (16), Т. 1. – С. 252-254.
20. Леонова, Н.Н. Развитие творческих способностей у младших школьников во внеурочной деятельности / Н.Н. Леонова, Т.Г. Угрюмова. – Текст : непосредственный // Образование в современной школе. – 2016. – № 1/2. – С. 42-45.
21. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения. – Т. 2. – Москва : Педагогика, 1983. – 320 с. – Текст : непосредственный.
22. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 116 с. – Текст : непосредственный.
23. Ли, Е.Д. О творческой деятельности в формировании личности младшего школьника / Е.Д. Ли. – Текст : электронный // Journal of Siberian Medical Sciences. – 2007. – № 1. – С. 15. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otvorcheskoy-deyatelnosti-v-formirovaniya-lichnosti-mladshego-shkolnika> (дата обращения: 01.11.2024).
24. Максачук, Е.П. Творческая активность в спортивном воспитании / Е.П. Максачук. – Текст : электронный // Ученые записки университета Лесгафта : науч.-теорет. журн. – 2014. – № 1 (107). – С. 102-105. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskaya-aktivnost-v-sportivnom-vospitanii> (дата обращения: 01.11.2024).
25. Маргулис, А.В. Диалектика деятельности и потребностей общества / А.В. Маргулис. – Белгород : БГПИ, 1972. – 95 с. – Текст : непосредственный.
26. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу ; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – 3-е изд. – Москва [и др.] : Питер, 2013. – 351 с. – (Мастера психологии). – Текст : непосредственный.

27. Миронов, А.В. Исследовательская деятельность основа развития творческой личности / А.В. Миронов. – Текст : непосредственный // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2009. – № 1. – С. 383-386.
28. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – 3. изд., перераб. – Москва : Флинта : Наука, 2003. – 318 с. – Текст : непосредственный.
29. Немов, Р.С. Психология : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – 4-е изд. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 688 с. – Текст : непосредственный.
30. Немов, Р.С. Психология. В 3 кн. Общие основы психологии : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – 2-е изд. – Москва : Владос, 1998. – 651 с. – Текст : непосредственный.
31. Павлова, М.П. Развитие созидательной творческой деятельности в цифровом социально-культурном пространстве: социологический аспект / М.П. Павлова. – Текст : непосредственный // Социология. – 2024. – № 1. – С. 64-67.
32. Педагогика : большая современ. энцикл. / авт.-сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Современное слово. – 2005. – 600 с. – Текст : непосредственный.
33. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 192 с. – Текст : непосредственный.
34. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн ; сост., авт. коммент. и послесл. А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 712 с. – Текст : непосредственный.
35. Рябченко, И.В. Музыкально-творческая деятельность как фактор формирования потребности в творческой самореализации у старших дошкольников / И.В. Рябченко. – Текст : непосредственный // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. – 2011. – № 2. – С. 82-84.
36. Стерхова, Н.С. Исследование сценариев применения арт-технологий с младшими школьниками: практический аспект / Н.С. Стерхова, О.Н. Лазенюк, У.В. Пелевина. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4 (60). – С. 59-66.
37. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, О.М. Ковалев, В.Г. Панов. – Москва : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с. – Текст : непосредственный.
38. Фридрих Ницше: наследие и проект / сост. и отв. ред. Ю.В. Синеокая, Е.А. Полякова ; пер. А.Г. Жаворонков, И.М. Полякова. – Москва : ЯСК, 2017. – 824 с. – Текст : непосредственный.
39. Шапарь, В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь ; под общ. ред. В.А. Шапаря. – Изд. 2-е. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 808 с. – (Словари). – Текст : непосредственный.
40. Шарапова, А.В. Познавательная и творческая активность как компонент развития младшего школьника / А.В. Шарапова. – Текст : непосредственный // Научные исследования. – 2020. – № 4 (35). – С. 34-36.
41. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учеб. пособие для пед. ин-тов / Г.И. Щукина. – Москва : Просвещение, 1979. – 160 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Andreev, V.I. (1996), *Pedagogy of creative self-development: an innovation: Course : study. a handbook for university students studying social sciences.- humanitarian. spec. and the spec group. "Education"*, Kazan: Publishing House of Kazan University, 565 p. (in Russian)
2. Asmolov, A.G. (2002), *Psychology of personality*, Moscow: Akademiya, 416 p. (in Russian)
3. Akhmerova, N.M., Rabadanova, R.S. and Fatykhova, A.L. (2024), *Pedagogy of creativity: textbook. handbook for universities*, 2nd ed., ispr. and add, Moscow: Yurait, 103 p. (in Russian)
4. Basargina O.A. and Sterkhova, N.S. (2024), 'The study of the phenomenon of visual creativity of children of primary school age in the context of historical and conceptual analysis', *Bulletin of Shadrinsky State Pedagogical University*, no. 2 (62), pp. 8-20. (in Russian)
5. Belich, V.V. (1986), *Complex analysis of educational and cognitive activity*, Chelyabinsk: ChelSU Publishing House, 160 p. (in Russian)
6. Berdyaev, N.A., Platonov O.A. (ed.) (2012), *Philosophy of inequality*, Moscow: Institute of Russian Civilization, 624 p. (in Russian)
7. Bogoyavlenskaya, D.B. (1999), 'The subject of activity in the problems of creativity', *Questions of psychology*, no. 2, pp. 35-41. (in Russian)
8. Vygotsky, L.S. (2024), *Psychology of development. Selected works*, Moscow: Yurait, 281 p. (in Russian)
9. Gritskevich, T.I. (2008), 'Trends in reforming national education: what is conceivable and valid in the implementation of a national project', *Philosophy of Education*, no. 3 (24), pp. 189-196. (in Russian)
10. Dedyukina, M.I. and Taran, P.P. (2020), 'The role of dance activity in the development of creative abilities of older preschool children', *Problems of modern pedagogical education*, no. 69 (1), pp. 181-183. (in Russian)
11. Ermolaeva-Tomina, L.B. (2005), *Psychology of artistic creation*, Moscow: Kultura: Akademicheskii Proekt Publ, 303 p. (in Russian)
12. Kagan, M.S. (1983), *Human activity: (experience of system analysis)*, Moscow: Politizdat, 328 p. (in Russian)
13. Kalyuzhnaya, E.G. (2018), *Artistic and creative activity as a means of professional training of specialists in the field of image-making: a monograph* [ebook], Yekaterinburg, 1 electronic optical disc (CD-ROM). (in Russian)

14. Konovalova, N.P., Kuzubova, T.S. and Alasheeva, R.V. (2014), *Philosophy: textbook. manual*, Yekaterinburg: Publishing House of the Ural University, 216 p. (in Russian)
15. Karpenko, L.A., Petrovsky, A.V. and Yaroshevsky, M.G. (eds.) (1985), *A short psychological dictionary*, Moscow, 432 p. (in Russian)
16. Kuznetsova, I.S. (2013), *Immanuel Kant*, 2nd ed., add, Kaliningrad: Publishing House of the I. Kant BFU, 222 p. (in Russian)
17. Kuzmina, N.V. (1990), *Professionalism of the personality of the teacher and the master of industrial training*, Moscow: Higher School, 117 p. (in Russian)
18. Kuprina, N.G. and Medvedeva, A.A. (2019), 'Introducing younger schoolchildren to the art of the Ural region in extra-curricular activities', *Teacher education in Russia*, no. 6, pp. 77-83. (in Russian)
19. Lapshina, A.V. (2010), 'Views on the concept of "creativity" and its various interpretations', *Young scientist*, no. 5 (16), vol. 1, pp. 252-254. (in Russian)
20. Leonova, N.N. and Ugryumova, T.G. (2016), 'The development of creative abilities among younger schoolchildren in extracurricular activities', *Education in a modern school*, no. 1/2, pp. 42-45. (in Russian)
21. Leontiev, A.N. (1983), 'Activity. Conscience. Personality', *Selected psychological works*, vol. 2, Moscow: Pedagogika, 320 p. (in Russian)
22. Lerner, I.Ya. (1981), *Didactic foundations of teaching methods*, Moscow: Pedagogika, 116 p. (in Russian)
23. Lee, E.D. (2007), 'On creative activity in the formation of the personality of a younger schoolboy', *Journal of Siberian Medical Sciences* [online], no. 1, pp. 15, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-tvorcheskoy-deyatelnosti-v-formirovaniya-lichnosti-mladshego-shkolnika> [Accessed 11.01.2024]. (in Russian)
24. Maksachuk, E.P. (2014), 'Creative activity in sports education', *Scientific notes of Lesgaft University: scientific theory. journal* [online], no. 1 (107), pp. 102-105, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskaya-aktivnost-v-sportivnom-vospitanii> [Accessed: 11.01.2024]. (in Russian)
25. Margulis, A.V. (1972), *Dialectics of activity and needs of society*, Belgorod: BGPI, 95 p. (in Russian)
26. Maslow, A.G. (2013), *Motivation and personality*, Gutman, T. and Mukhina N. (переводчики), 3rd ed., Moscow [and others]: Peter, 351 p. (in Russian)
27. Mironov, A.V. (2009), 'Research activity is the basis for the development of a creative personality', *Bulletin of the N.A. Nekrasov Moscow State University*, no. 1, pp. 383-386. (in Russian)
28. Nelyubin, L.L. (2003), *Explanatory translation dictionary*, 3. ed., reprint, Moscow: Flint: Nauka, 318 p. (in Russian)
29. Nemov, R.S. (2003), *Psychology: a textbook for students of higher pedagogical studies. institutions*, 4th ed., Moscow: VLADOS, 688 p. (in Russian)
30. Nemov, R.S. (1998), *Psychology*. In 3 books. General fundamentals of psychology: a textbook for students of higher pedagogical studies. institutions, 2nd ed., Moscow: Vados, 651 p. (in Russian)
31. Pavlova, M.P. (2024), 'The development of creative activity in the digital socio-cultural space: a sociological aspect', *Sociology*, no. 1, pp. 64-67. (in Russian)
32. Rapatsevich, E.S. (ed.) (2005), *Pedagogy: a great modernity the encyclopedia*, Minsk: Sovremennoe slovo, 600 p. (in Russian)
33. Piaget, J. (2004), *Psychology of intelligence*, Saint Petersburg: Peter, 192 p. (in Russian)
34. Rubinstein, S.L. (2000), *Fundamentals of general psychology*, Brushlinsky, A.V. and Abulkhanova-Slavskaya, K.A. (eds.), Saint Petersburg: Peter, 712 p. (in Russian)
35. Ryabchenko, I.V. (2011), 'Musical and creative activity as a factor in the formation of the need for creative self-realization in older preschoolers', *Bulletin of the Taganrog Chekhov Institute*, no. 2, pp. 82-84. (in Russian)
36. Sterkhova, N.S., Lazenjuk, O.N. and Plevina, U.V. (2023), 'A study of scenarios for the use of art technologies with younger schoolchildren: a practical aspect', *Bulletin of Shadrinsky State Pedagogical University*, no. 4 (60), pp. 59-66. (in Russian)
37. Ilyichev, L.F., Fedoseev, P.N., Kovalev, O.M. and Panov, V.G. (1983), *Philosophical encyclopedic dictionary*, Moscow: Soviet Encyclopedia, 840 p. (in Russian)
38. Sineokaya, Yu.V., Polyakova, E.A., Zhavoronkov, A.G. and Polyakova, I.M. (eds.) (2017), *Friedrich Nietzsche: Legacy and project*, Moscow: YASK, 824 p. (in Russian)
39. Shapar, V.B., Rossokha, V.E. and Shapar, O.V. (2006), *The newest psychological dictionary*, Shapar, V.A. (ed.), 2nd edition, Rostov-on-Don: Phoenix, 808 p. (in Russian)
40. Sineokaya, Yu.V., Polyakova, E.A., Zhavoronkov, A.G. and Polyakova, I.M. (2017), *Friedrich Nietzsche: Legacy and Project*, Moscow: YASK Publishing House, 824 p. (in Russian)
41. Sharapova, A.V. (2020), 'Cognitive and creative activity as a component of the development of a younger student', *Scientific research*, no. 4 (35), pp. 34-36. (in Russian)
42. Shchukina, G.I. (1979), *Activation of cognitive activity of students in the educational process: textbook. a manual for teachers*, Moscow: Prosveshchenie, 160 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Н.С. Стерхова, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: uliana@shadrinsk.net, ORCID: 0000-0001-5599-6886.

П.В. Богачева, студентка 4 курса, направление подготовки «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: bogacheva.polina89@gmail.com.

У.В. Пелевина, студентка 3 курса, направление подготовки «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: ulyana6333@gmail.com.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

N.S. Sterkhova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, Department of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: uliana@shadrinsk.net, ORCID: 0000-0001-5599-6886.

P.V. Bogacheva, 4th year Student, field of training "Pedagogical education", profile "Primary education", Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: bogacheva.polina89@gmail.com.

U.V. Pelevina, 3rd year student, field of training "Pedagogical education", profile "Primary education", Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: ulyana6333@gmail.com.

УДК 378.035

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_110

**Дарья Сергеевна Суровцева,
Любовь Геннадьевна Пак**
г. Оренбург

Теоретико-прикладные основания организации волонтерской деятельности студентов вуза

В статье актуализирована проблема поиска новых подходов к организации волонтерской деятельности студентов в системе высшего образования. Определены базовые регулятивы волонтерской деятельности, необходимые для достижения социальных и образовательных целей. Дана авторская трактовка понятия «волонтерская деятельность». Раскрыты основные функции и их конструкты в целенаправленной организации волонтерской деятельности студентов вуза: а) аксиолого-этическая функция соотносится с деонтологическим конструктом и строится на соблюдении студентами-волонтерами моральных норм и ценностей трансляции традиций взаимопомощи и безвозмездного труда в интересах служения обществу; б) организационно-управленческая функция определяет актуализацию оптимизирующего конструкта волонтерской деятельности и обуславливает построение структурированной системы взаимодействия между волонтерами, социальными партнерами, руководителями подразделений вуза, общественными институтами, некоммерческими организациями, органами власти; в) функция самореализации и самоутверждения осуществляется в рамках преобразовательного конструкта изучаемого вида деятельности, предполагающего активизацию стремления студентов к самосовершенствованию, личностному росту и самовыражению посредством их привлечения к ответственному решению социально значимых проблем современности; г) просветительско-социализирующая функция соотносится с информативным конструктом, который способствует популяризации знаний и повышению информированности молодых людей о проблемах социума и путях их минимизации, расширению представлений о своей нужности и значимости для окружающих людей.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, студент, вуз, волонтерство, признаки волонтерской деятельности, функции и конструкты волонтерской деятельности, формы работы со студентами-волонтерами.

**Darya Sergeevna Surovtseva,
Lyubov Gennadievna Pak**
Orenburg

Theoretical and applied foundations of the organization of volunteer activities of university students

The article highlights the problem of finding new approaches to organizing students' volunteer activities in the higher education system. The basic regulations of volunteer activity necessary to achieve social and educational goals have been identified. The author's interpretation of the concept of "volunteer activity" is given. The main functions and their constructs in the purposeful organization of volunteer activities of university students are revealed: a) the axiological and ethical function correlates with the deontological construct and is based on the observance by volunteer students of moral norms and values, traditions of mutual assistance and gratuitous work in the interests of serving society; b) the organizational and managerial function determines the actualization of the optimizing construct of volunteer activity and determines the construction of a structured system of interaction between volunteers, social partners, heads of university departments, public institutions, non-profit organizations and authorities; c) the function of self-realization and self-affirmation is carried out within the framework

of the transformative construct of the type of activity being studied, which involves the activation of students' aspirations for self-improvement, personal growth and self-expression by involving them in responsible solutions to socially significant problems of our time; d) the educational and socializing function correlates with an informative construct that promotes the popularization of knowledge and increases the awareness of young people about the problems of society and ways to minimize them, expand their understanding of their usefulness and importance to others.

Keywords: volunteering, student, university, volunteering, signs of volunteering, functions and constructs of volunteering, forms of work with student volunteers.

Введение. Волонтерство в условиях современной жизни представляет собой сложный социокультурный феномен, обладающий значительным потенциалом для эффективного решения актуальных социальных проблем, которые напрямую связаны с развитием волонтерского движения. Общество переживает серьезный период катаклизмов, природных бедствий, экстренных ситуаций. Так, например, весной 2024 года в Оренбургской области и других регионах России из-за паводков были затоплены большие территории, повреждена инфраструктура и жилые дома. В борьбе с последствиями этих стихийных бедствий значительную помощь оказали спасательные службы и волонтеры. Благодаря слаженной работе волонтеров, которые были связующим звеном в оперативной эвакуации людей, оказании гуманитарной помощи, устранении ущерба, удалось минимизировать последствия паводка. Кроме того, волонтерская деятельность необходима для прогрессивного развития всех сфер общества, в частности, волонтеры обеспечивают логическую поддержку на международных форумах и саммитах сотрудничества, таких как «Европа-Азия», а также участвуют в организации и проведении Олимпийских игр и других масштабных событий.

Волонтерская деятельность в России развивается достаточно активно, об этом свидетельствуют принятые за последние годы нормативно-правовые акты. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. одним из основных направлений выступает привлечение обучающихся к участию в социально значимых познавательных, творческих, культурных, краеведческих, спортивных и благотворительных проектах, в волонтерском движении [15].

Указом Президента Российской Федерации «О национальных целях развития на период до 2030 г. и на перспективу до 2036 г.» от 07.05.2024 № 309 установлена значимость реализации потенциала каждого человека, развитие социально ответственной личности и увеличения к 2030 г. доли молодых людей, вовлеченных в добровольческую и общественную деятельность, не менее чем до 45 процентов [17].

В Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 г., в качестве приоритетного направления определено «создание условий для развития молодежного волонтерства (добровольчества), молодежных и детских общественно-государственных и общественных объединений, органов молодежного самоуправления» [16].

В Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 г. основной целью заявлено «развитие социально значимых инициатив и создание условий для самореализации современной молодежи, повышение роли добровольчества (волонтерства) в развитии общества, распространение современных добровольческих практик социальной деятельности» [14].

Волонтерская деятельность востребована среди молодого поколения, в частности это представители студенческой молодежи, которые являются наиболее активной и мобильной частью общества, поэтому в Федеральном законе от 28.12.1024 г. № 550-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О молодежной политике в Российской Федерации»» одним из основных направлений векторов выступает содействие участию молодежи в добровольческой (волонтерской) деятельности [13].

С 2024 г. реализуется проект «Обучение служением», стоит отметить, что среда образовательных организаций высшего образования обладает наилучшими возможностями для развития волонтерского движения и популяризации различных видов волонтерской деятельности студентов.

Вышеизложенное актуализирует разработку теоретико-прикладных оснований организации волонтерской деятельности студентов вуза, поскольку участие молодежи в данной деятельности способствует не только социальному и личностному развитию, но и укреплению гражданской позиции. Разработка таких основ обеспечит создание благоприятных условий для усиления социальной активности, что в свою очередь окажет позитивное влияние на развитие гражданского общества и формирование ценностей добросовестного служения обществу.

Исследовательская часть. Изучению волонтерской деятельности посвящено множество трудов отечественных и зарубежных авторов. Однако и до настоящего времени описание данного феномена характеризуется фрагментарностью разработки теоретико-прикладных оснований для организации волонтерской деятельности студентов вуза.

Е.В. Великанова, понимает под волонтерской деятельностью «действия лица или группы лиц, целью которых является смягчение актуальных социальных, экономических, экологических и иных проблем на безвозмездной основе. Волонтерская деятельность предполагает оказание нуждающимся правозащитной, социально-бытовой, консультационно-психологической и других видов помощи» [3].

Всеобщая декларация добровольцев определяет волонтерскую деятельность как способ создания более гуманного и справедливого общества при содействии развитию международного сотрудничества.

Большинство авторов признают, что до сих пор не удалось выработать общего понятия для феномена волонтерства – настолько широк спектр коллективных и индивидуальных действий, попадающих под определение волонтерского труда.

В качестве теоретико-прикладного основания, мы рассматриваем волонтерскую деятельность как сознательное, активное взаимодействие добровольцев с окружающим миром, которое определяется их стремлением служить людям и заботиться о них, обеспечивает приобретение и развитие нового субъектного опыта в рамках реализации активной гражданской позиции [14].

Для улучшения процесса организации и управления волонтерскими инициативами, обеспечению качественного вовлечения студентов в волонтерскую деятельность, а также способствованию их профессиональной подготовке нами были рассмотрены признаки волонтерской деятельности, позволяющие оценивать действия (поведение) студентов-волонтеров относительно стремления приносить пользу людям и своей стране.

Н.А. Потапова разделяет признаки волонтерской деятельности, соотнесенные с определенными видами деятельности:

- с трудовой деятельностью, так как волонтеры выполняют задачи, характерных для определенных видов профессий, оказывая услуги и выполняя работы, относящиеся к трудовой сфере;
- с досуговой деятельностью, поскольку волонтерство предполагает активность в свободное время, становясь формой досуга через социальное служение;
- с учебной деятельностью, так как в ходе реализации добровольчества ее субъект приобретает определенные знания, умения и навыки, а также развивает личностные качества, которые необходимы для успешного непрерывного образования [11].

В диссертации Б.Р. Рахматулиной описаны признаки добровольческой (волонтерской) бригады: добровольный труд, безвозмездный труд, свободный труд, формирующий личность труд, ценностный труд [12].

По мнению С.В. Тимофеевой признаки волонтерской деятельности можно классифицировать на: «общие (неоплачиваемая деятельность, направленная на благо общества), различной степени (как вклад в развитие личности студента или общества, опыт, способ создания своего капитала, форма поведения), отличительные (мотивы деятельности, форма организации в определенной институционализированной сфере)» [20].

Согласно Л.С. Айгубову признаками добровольчества в развитии профессионального самоопределения студентов могут быть: «социальная

помощь, отношение к безвозмездному труду, помогающее поведение, мотивация и направленность на развитие профессионального самоопределения, ценностная рефлексия» [2].

В данном исследовании были определены наиболее оптимальные признаки для организации волонтерской деятельности, которые в отличие от аналогичных, содержат новое содержание и специфику. К ним относятся: структурированность и четкость (наличие заранее определенных ролей и обязанностей волонтеров), сетевое взаимодействие (для междисциплинарного взаимодействия в целях оказания помощи нуждающимся), доступность ресурсов (обеспечение волонтеров необходимыми материалами и средствами), просоциальность (действие на благо как основа обогащения социально-профессиональных компетенций студентов).

Признаки сопряжены с функциями волонтерской деятельности, которые выступают базовыми регулятивами необходимыми для достижения социальных и образовательных целей, прогрессивного развития социума.

Е.С. Азаровой выделены функции волонтерской (добровольческой) деятельности: «интегративная, стабилизирующая, стимулирующая, нормообразующая, познавательная, самопознания, социализации, самоутверждения, воспитательная, образовательная и профилактическая» [1].

Б.Р. Рахматулина дополнила в своем исследовании функции добровольческой (волонтерской) бригады: «организационно-управленческая, ценностно-нравственная, деятельностно-ориентированная, ретрансляционная» [12].

Наиболее базовыми функциями волонтерской деятельности можно считать: стимулирующую, познавательную, ценностную и функцию социализации. Каждая из этих функций поддерживает важный аспект волонтерской деятельности, обеспечивая не только помощь обществу, но и развитие самого участника в целом. Социализация помогает волонтерам лучше понять окружающий мир, ценностная функция способствует формированию моральных установок и нравственных ориентиров, познавательная функция расширяет кругозор и знания, стимулирующая функция мотивирует к активным действиям и самосовершенствованию.

Анализ литературных источников показал, что существует множество классификаций функций волонтерской деятельности, в этой связи нами было выявлено и авторски конкретизировано содержание основных функций волонтерской деятельности студентов вуза в соотнесении их с конструктами, что обеспечивает четкое структурирование и системность осмысления организации индивидуального и группового взаимодействия студентов по оказанию помощи нуждающемуся населению. Специфика авторской позиции состоит в том, что обоснованные содержательные конструкты отражают основные ориентиры реализации обновленного функционала волонтерской деятельности, за счет базовых направ-

лений государственной политики: воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Для удобства восприятия характеристики функций и соответствующих им конструктов составлена таблица 1.

Таблица 1

Функции волонтерской деятельности студентов вуза

Название	Характеристика	Авторы	Конструкт
Аксиолого-этическая	Связана с ценностным осмыслением содержания волонтерской деятельности и определяет формирование у студентов моральных, этических и социальных ценностей через участие в добровольной помощи людям и обществу в целом. Данная функция образует систему нормативно-нравственных правил (социальный регулятор), на основании которых реализуются поведенческие модели волонтеров	А.К. Мурадян, Ю.В. Паршина	<i>Деонтологический</i> : альтруизм, долг, просоциальное поведение
Организационно-управленческая	Определяет синхронизацию деятельности всех социальных институтов общества, направленную на организацию социально одобряемой, социально значимой деятельности. Представленная функция задает пути конструктивной самореализации личностного потенциала и социальных инициатив волонтеров, устремленных к достижению общественного блага и социальных преобразований	М.С. Круглова, М.В. Певная	<i>Оптимизирующий</i> : планирование, координация и распределение обязанностей, командная работа, оценка деятельности
Самореализации и самоутверждения	Отражает создание условий для удовлетворения ведущих социальных потребностей студентов в уважении и признании, одобрении, самоидентификации, самоутверждении, причастности к социальной группе. Обуславливает нахождение способов активизации жизненной позиции, креативности, просоциального поведения в волонтерской деятельности. Задает ориентиры развития умений совершать нравственный выбор и брать ответственность за результаты деятельности	А.К. Мурадян, Т.Б. Мацюк	<i>Преобразовательный</i> : личностный рост, гибкие навыки (креативность, тайм-менеджмент, критическое мышление, эмоциональный интеллект, самопрезентация и т.д.)
Просветительно-социализирующая	Определяет расширение знаний о социальных проблемах социума, создавая условия для отождествления личностью себя с волонтерской общностью, усвоение и овладение студентами новыми социальными ролями, нормами, соответствующими вызовам современности	М.А. Горшкова, Л.Е. Сикорская, И.А. Степанова	<i>Информативный</i> : социальная мобильность, социальная интеграция

Конкретизируем представленные функции и конструкты волонтерской деятельности студентов вуза.

Фундаментальной основой аксиолого-этической функции волонтерской деятельности можно считать ряд ценностей и этических нормативов ее организации (*деонтологический конструкт*: альтруизм, долг, просоциальное поведение).

Для реализации волонтерской деятельности особо значимым выступает ценностно-смысловой компонент, который строится на базе двух уровней ценностей: абсолютные, общечеловеческие. Абсолютные ценности добра, любви, красоты и веры, предполагающие гармонию, равновесие целостного мира волонтера и его конструктивного жизнеутверждения. Общечеловеческие ценности, можно

охарактеризовать, как универсальные, потому что имеют значение для всех добровольцев, независимо от национальности, религии и пола. К ним относятся уважение к жизни, справедливость, свобода, гуманизм, сострадание, филантропия, равенство и инклюзивность.

Основная миссия волонтерской деятельности связана с общественно полезными ценностями, которые формируются обществом: личностные, социальные. Если рассматривать личные (индивидуальные) ценности они задают внутренние моральные ориентиры каждого волонтера, которые определяют его отношение к жизни, это может быть личная ответственность, стремление к саморазвитию, честность, эмпатия. Если рассматривать социальные ценности, то к ним относятся: забота на благо общества, комфортное и позитивное социальное пространство [8].

В контексте волонтерской деятельности, нами были рассмотрены прагматические и альтруистические ценности студентов. Прагматические ценности связаны с материальными достижениями, ориентированными на конкретную выгоду: эффективность, целеустремленность, самообеспечение, практичность, комфорт и удобство. Помимо этого, прагматические стремления отражены в получении волонтерами новых знаний и навыков, мотивации к самореализации в обществе, осознании своей значимости, поиске единомышленников. Альтруистические ценности подразумевают добровольное принятие личностью на себя дополнительных обязанностей, что, в свою очередь, требует более глубокого осознания ею необходимости оказания помощи другим. К ним можно отнести, честность, порядочность, искренность и милосердие.

В литературе можно встретить и другие ценности волонтеров: региональные (сохранение местных традиций, культура общения в определенных регионах); общероссийские (патриотизм, ответственность за будущее страны, поддержка социальной справедливости); учебного коллектива (уважение к педагогу, честность в учебе, толерантность и сотрудничество среди студентов); локального масштаба т.е. внутри небольших социальных групп (взаимопомощь, доверие).

Соблюдение этических норм (правил) являются основой волонтерской деятельности, которые включают следующие регуляторы: приватность, конфиденциальность, лояльность, управление конфликтом, уважение к достоинству человека. Этика теоретически систематизирует моральные ценности, чем определяются различные нравственные позиции молодых людей. Волонтерская деятельность акцентирует внимание на том, что любой человек принимающий решения или действующий в какой-либо сфере, должен стремиться избегать к причинению вреда другим (сентенция «Не навреди»). Этические нормативы волонтерской деятельности способствуют личностному росту студентов, положительно влияют на их восприятие

роли и значимости взаимопомощи и социальной солидарности в обществе [9].

Таким образом, с позиции, аксиолого-этической функции ценностными ориентирами участия в волонтерской деятельности для студентов являются, заложенные в основе человеческой сущности стремления к добру, справедливости, счастью, а также совесть, честь, долг, чувства сострадания, сочувствия, внимания к слабым.

Успешная реализация волонтерской деятельности требует грамотного распределение обязанностей и ресурсов среди всех участников, поэтому нами была конкретизирована – *организационно-управленческая функция* данного вида деятельности (*оптимизирующий конструкт*: планирование, координация и распределение обязанностей, командная работа, оценка деятельности). Представленная функция способствует изучению механизмов, формирующих внешнюю среду функционирования социального управления, активизирующих ресурс общности волонтеров, определяющих профессионализацию их деятельности в межсекторном взаимодействии.

При этом значимым выступает то, что организационно-управленческая функция волонтерской деятельности «пронизывает все уровни общества (социетальный, институциональный, региональный, локальный, организационный), и в нее включены разные субъекты управления (органы власти и местного самоуправления, учреждения сферы культуры, образования, здравоохранения и социальной защиты, некоммерческие и коммерческие организации и их сотрудники)» [10].

Важным аспектом *реализации* организационно-управленческой функции следует считать продуктивную деятельность волонтерской организации вуза (идеология и информационная политика), что является главным условием конструктивной самореализации личностного потенциала и социальных инициатив студентов-волонтеров, устремленных к достижению общественного блага и социальных преобразований. М.С. Круглова вводит новый термин «организованная волонтерская деятельность вуза», под которой понимается система действий университета, направленная на управление внеаудиторной деятельностью студентов-волонтеров, которые добровольно и безвозмездно участвуют в помощи местному сообществу или другим людям. Волонтерский отряд в российском высшем образовании представляет собой команду студенческого актива, решивших принять участие в социально полезной деятельности, управляемую лидером из их числа. Волонтерский центр в вузе – это подразделение, занимающееся отбором, обучением и подготовкой волонтеров для участия в организации крупных событий [5].

Участие студентов в волонтерской деятельности (в рамках упорядочения, осуществления контроля над волонтерством) позволяет развивать субъектность и способности к самоорганизации,

что, потенциально повышает возможности успешного трудоустройства в будущем.

В целом, данная функция волонтерской деятельности интегрирована с функцией самореализации, что создает комплексный подход для развития личностного и профессионального роста студентов.

Функция самореализации и самоутверждения (преобразовательный конструкт: личностный рост, гибкие навыки (креативность, тайм-менеджмент, критическое мышление, эмоциональный интеллект, самопрезентация и т.д.) отражает потребности студентов вуза в одобряемой социумом деятельности. В базовой концепции профессионального развития А. Маслоу представлены потребности в: самовыражении, уважении и признании, принадлежности к социальной группе, причастности, поддержке.

Т.Б. Мацюк потребность в самореализации через волонтерство проявляется в двух взаимосвязанных аспектах:

1) самореализация в общественной деятельности. Студент осознает свою уникальность как будущий профессионал, способный участвовать в деятельности, доступной только подготовленным людям (например, охрана природы или помощь в чрезвычайных ситуациях), что способствует его профессиональному росту и самоутверждению в обществе.

2) самореализация в профессиональной сфере. Студент видит социально значимое приложение своей профессии, что помогает ему реализовать свои личные и профессиональные качества, формируя гражданскую позицию и социальную ответственность [6].

А.К. Мурадян выделила специфическую систему критериев процесса самореализации учащейся молодежи в волонтерской деятельности: поведенческий; лидерский; интеллектуальный; представленческий; психологический; целеустремленность; ответственность; способность сопереживать; самостоятельность; бескорыстие; креатив. Автор считает, что в ходе подготовки к различным мероприятиям, связанным с волонтерством, объединяются условия, созданные совместным трудом, с процессами самопознания, саморазвития и самодетальности, что в итоге способствует самореализации [7].

Итак, функция самореализации и самоутверждения волонтеров представляет собой стремление к получению подтверждения собственной ценности посредством установления гармоничных отношений между оценкой «Я» и ценностью участия в волонтерской деятельности вуза.

Просветительско-социализирующая функция (информативный конструкт: социальная мобильность, социальная интеграция) фокусируется на распространении знаний и повышении осведомленности студентов о социальных проблемах и путях их решения.

В просветительском пространстве вуза воспитание студентов выступает значимой частью социализации и предстает в виде системно-интегрированного педагогического процесса, включающего различные формы работы со студенческой молодежью, которые организуются в волонтерской деятельности вуза: гражданско-патриотическое, духовно-нравственное и эстетическое воспитание, формирование основ здорового образа жизни, профилактику девиантного поведения, экстремизма и терроризма [4].

И.А. Степанова определила содержание подготовки и реализации организованной волонтерской деятельности студентов вуза, которая включает в себя следующие компоненты: знания нормативно-правовой базы, регламентирующей волонтерскую деятельность; необходимый минимум психолого-педагогических знаний, для эффективного взаимодействия студентов в изменяющихся социальных ситуациях, а также навыки установления контактов с разными группами людей и умение проектировать ситуации и способы их решения [19].

Данная функция, во-первых, помогает преодолеть парадоксальность молодежного сознания, разобщенности и отчуждения в молодежной среде. Во-вторых, она позволяет участникам получать различные знания о обществе, людях, проблемном поле социальной жизни, о волонтерстве, наконец, о самих себе. При этом, по мнению Л.Е. Сикорской волонтерская деятельность представляет собой модель побудительной социализации, противопоставленную принудительной и ограниченной адаптивной модели социализации. Побудительная модель, основывается на ценности позитивной свободы и спонтанности, направлена на то, чтобы, воздействуя на личность, вызвать ее ответное влияние на социум, способствуя самосоциализации [18].

Определено, что выделенная совокупность функций волонтерской деятельности отражает свободное самовыражение взрослеющего субъекта через помощь окружающим и трансляцию гуманистических ценностей в коллективном решении наиболее актуальных и сложных организационных вопросов, кооперации профессионалов для защиты интересов различных групп населения.

Заключение. В ходе исследования установлены теоретико-прикладные основания организации волонтерской деятельности студентов вуза. При актуализации выделенных оснований изучаемого феномена значимыми выступают следующие позиции:

Во-первых, важность волонтерской деятельности в образовательном процессе подтверждается необходимостью создания четкой регулятивной базы, которая будет поддерживать и развивать деятельность студентов в этой сфере. В частности, базовые регулятивы, такие как соблюдение моральных норм, создание оптимизированных взаимодействий и поддержка стремлений к самореализации,

становятся важнейшими факторами, способствующими достижению как социальных, так и образовательных целей.

Во-вторых, авторская трактовка понятия «волонтерская деятельность» расширяет понимание этого феномена, переходя от традиционного восприятия в качестве безвозмездной помощи к более сложной и многогранной системе, включающей различные функции и конструкторы, которые оказывают влияние на студентов-волонтеров и сообщество в целом.

В-третьих, ключевой аспект – это функциональная структура волонтерской деятельности, состоящая из аксиолого-этической, организационно-управленческой, функции самореализации и самоутверждения, а также просветительско-социализирующей функций. Эти функции, каждая из которых связана с определенным конструктором, обеспечивают целенаправленность волонтерской деятельности и способствуют гармоничному развитию студентов как личностей и членов общества:

– функция аксиолого-этическая – акцентирует внимание на важности моральных норм и ценностей в процессе волонтерской деятельности. Это не просто соблюдение определенных этических принципов, а полноценное усвоение студентами гуманистических ориентиров, которые становятся основой их повседневной активности. В данном контексте волонтерство воспринимается не как внешнее задание, а как внутренняя потребность следовать общечеловеческим моральным установкам, что в свою очередь способствует развитию высокой социальной ответственности и гражданской позиции;

– функция организационно-управленческая – ориентирована на создание и поддержание эффективной структуры взаимодействия между всеми участниками волонтерского процесса: студентами, преподавателями и внешними партнерами. Здесь ключевым становится подход к организации волонтерской деятельности как к комплексному и структурированному процессу, включающему четкое распределение ролей, задач и ресурсов. Это помогает избежать хаоса в организации работы волонтеров и улучшает взаимодействие между всеми заинтересованными сторонами, что в конечном

итоге способствует более результативному выполнению социальных проектов;

– функция самореализации и самоутверждения – имеет глубокий личностный характер. В рамках этой функции студенты не только участвуют в общественно полезной деятельности, но и ищут способы самовыражения и внутреннего роста. Волонтерская деятельность становится для них площадкой для проявления своих творческих способностей, лидерских качеств и активной жизненной позиции. Это также важный момент для самоопределения студентов, их личной трансформации и самосовершенствования, что оказывает положительное влияние на их дальнейшую карьеру и социализацию;

– функция просветительско-социализирующая – ставит своей целью повышение осведомленности студентов и общества в целом о социальных проблемах и способах их решения. Эта функция, ориентирована на распространение знаний и формирование у студентов чувства социальной ответственности. В волонтерской деятельности важно не только самоучастие, но и передача знаний, повышение информированности о социальных вопросах, таких как экологические проблемы, права человека, здравоохранение и многое другое. Благодаря этой функции студенты не только участвуют в решении актуальных проблем, но и становятся активными агентами изменений в своем сообществе.

Каждая из выделенных функций волонтерской деятельности играет ключевую роль в формировании у студентов не только профессиональных навыков, но и личностных качеств, которые делают их более ответственными, инициативными и готовыми к решению глобальных социальных проблем. Комплексное развитие этих функций способствует гармоничному взаимодействию студентов с обществом, повышению их социальной активности и интеграции волонтерской деятельности в образовательный процесс.

В перспективе своего исследования, для дальнейшего развития волонтерской деятельности студентов, необходимо будет продолжить работу по изучению эффективных методов и механизмов интеграции волонтерства в образовательные программы вузов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азарова, Е.С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.С. Азарова. – Кемерово, 2008. – 192 с. – Текст : непосредственный.
2. Айгубов, Л.С. Социально-педагогические условия развития профессионального самоопределения студентов социального факультета в добровольческой деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Айгубов Лукман Сайдарханович. – Орёл, 2022. – 209 с. – Текст : непосредственный.
3. Великанова, Е.В. Волонтерские организации учебных заведений как фактор формирования социально-культурного пространства / Е.В. Великанова. – Текст : непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – № 12 (116). – С. 140-146.
4. Горшкова, М.А. Проектирование воспитательной системы вуза в современных социокультурных условиях : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Горшкова Марина Абдуловна. – Ялта, 2020. – 450 с. – Текст : непосредственный.
5. Круглова, М.С. Совершенствование управления деятельностью волонтерских организаций на примере высших учебных заведений : автореф. дис. ... канд. эконом. наук : 08.00.05 / Круглова Мария Сергеевна. – Сочи, 2017. – 24 с. – Текст : непосредственный.

6. Мацюк, Т.Б. Профессиональное развитие студентов вуза в волонтерской деятельности : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.03 / Мацюк Татьяна Борисовна. – Москва, 2019. – 175 с. – Текст : непосредственный.
7. Мурадян, А.К. Систематизация процесса социально-культурной самореализации учащейся молодежи в волонтерской деятельности: аксиологический подход : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Мурадян Анна Кареновна. – Москва, 2019. – 186 с. – Текст : непосредственный.
8. Пак, Л.Г. Развитие субъектности студента в образовательном процессе вуза / Л.Г. Пак. – Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 7-8 (73-74). – С. 27-34.
9. Паршина, Ю.В. Нравственное становление старшего подростка в волонтерской деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Паршина Юлия Вячеславовна. – Воронеж, 2011. – 24 с. – Текст : непосредственный.
10. Певная, М.В. Волонтерство как социальный феномен: управленческий подход : автореф. дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.08 / Певная Мария Владимировна. – Нижний Новгород, 2016. – 42 с. – Текст : непосредственный.
11. Потапова, Н.А. Групповые и личностные факторы социально-психологического климата волонтерских объединений : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.05 / Потапова Наталья Альбертовна. – Москва, 2006. – 34 с. – Текст : непосредственный.
12. Рахматуллина, Б.Р. Педагогические условия формирования гражданственности подростков в добровольческих (волонтерских) трудовых бригадах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Рахматуллина Бэла Рустамовна. – Майкоп, 2021. – 247 с. – Текст : непосредственный.
13. Российская Федерация. Законы. О молодежной политике в Российской Федерации : федер. закон №550-ФЗ : принят Гос. думой 28 дек. 2024 г. – URL: <https://internet.garant.ru/#/document/411233619/> (дата обращения: 07.02.2025). – Текст : электронный.
14. Российская Федерация. Правительство. Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 г. : распоряжение № 290-р : принят 27 дек. 2018 г. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72039562/> (дата обращения: 07.02.2025). – Текст : электронный.
15. Российская Федерация. Правительство. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : распоряжение №996-р : принят 29 мая 2015 г. – URL: <https://internet.garant.ru/#/document/71057260/> (дата обращения: 07.02.2025). – Текст : электронный.
16. Российская Федерация. Правительство. Стратегия реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года : распоряжение № 2233-р. : принят 17 авг. 2024 г. – URL: <https://internet.garant.ru/#/document/409596275/> (дата обращения: 07.02.2025). – Текст : электронный.
17. Российская Федерация. Президент (2018 – ; В. В. Путин). О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года : указ № 309 : принят Президентом РФ 7 мая 2024 г. – URL: <https://internet.garant.ru/#/document/408992634/> (дата обращения: 07.02.2025). – Текст : электронный.
18. Сикорская, Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Сикорская Лариса Евгеньевна. – Елец, 2011. – 42 с. – Текст : непосредственный.
19. Степанова, И.А. Формирование мобильности будущих специалистов социальной сферы в волонтерской деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Степанова Юлия Альфредовна. – Москва, 2010. – 26 с. – Текст : непосредственный.
20. Тимофеева, С.В. Педагогическое обеспечение подготовки молодежи к волонтерской деятельности в университетах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Тимофеева София Валерьевна. – Москва, 2023. – 29 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Azarova, E.S. (2008), *Psychological determinants and effects of volunteer activity*, Abstract of Ph. D. Thesis (Psychology), Kemerovo, Russian Federation. (in Russian)
2. Aigubov, L.S. (2022), *Social and pedagogical conditions for the development of professional self-determination of students of the social faculty in volunteer activity*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Orel, Russian Federation. (in Russian)
3. Velikanova, E.V. (2012), 'Volunteer organizations of educational institutions as a factor in the formation of socio-cultural space', *Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*, no. 12 (116), pp. 140-146. (in Russian)
4. Gorshkova, M.A. (2020), *Designing the educational system of the university in modern socio-cultural conditions*, D. Sc. Thesis (Pedagogy), Yalta, Russian Federation. (in Russian)
5. Kruglova, M.S. (2017), *Improving the management of volunteer organizations on the example of higher educational institutions*, Abstract of Ph. D. Thesis (Economic), Sochi, Russian Federation. (in Russian)
6. Matsiuk, T.B. (2019), *Professional development of university students in volunteer activities*, Ph. D. Thesis (Psychology), Moscow, Russian Federation. (in Russian)
7. Muradyan, A.K. (2019), *Systematization of the process of socio-cultural self-realization of student youth in volunteer activities: an axiological approach*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Moscow, Russian Federation. (in Russian)
8. Pak, L.G. (2009), 'Development of student subjectivity in the educational process of the university', *Kazan pedagogical journal*, no. 7-8 (73-74), pp. 27-34. (in Russian)
9. Parshina, Yu.V. (2011), *Moral development of an older teenager in volunteer activities*, Abstract of Ph. D. Thesis (Pedagogy), Voronezh, Russian Federation. (in Russian)

10. Pevnaya, M.V. (2016), *Volunteering as a social phenomenon: managerial approach*, author's abstract, Abstract of D. Sc. Thesis (Социология), Nizhny Novgorod, Russian Federation. (in Russian)
11. Potapova, N.A. (2006), *Group and personal factors of the socio-psychological climate of volunteer associations*, Abstract of Ph. D. Thesis (Психология), Moscow, Russian Federation. (in Russian)
12. Rakhmatullina, B.R. (2021), *Pedagogical conditions for the formation of citizenship of adolescents in volunteer (volunteer) work brigades*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Maykop, Russian Federation. (in Russian)
13. *On Youth Policy in the Russian Federation* (no. 550-FZ on December 28, 2024), Federal Law of Russian Federation, available at: <https://internet.garant.ru/#/document/411233619/> [Accessed 02/07/2025]. (in Russian)
14. *On the approval of the Concept for the Development of Volunteerism in the Russian Federation until 2025* (No. 290-r : adopted on December 27, 2018), Decree of the Government of the Russian Federation, available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72039562/> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
15. *The Strategy for the Development of Education in the Russian Federation for the period up to 2025* (No. 996-r adopted on May 29, 2015), Decree of the Government of the Russian Federation, available at: <https://internet.garant.ru/#/document/71057260/> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
16. *Strategy for the implementation of Youth Policy in the Russian Federation for the period up to 2030* (No. 2233-R, adopted on 17 Aug. 2024), Decree of the Government of the Russian Federation, available at: <https://internet.garant.ru/#/document/409596275/> [Accessed 07.02.2025]. (in Russian)
17. *On the National Development Goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the future up to 2036* (No. 309 dated May 7, 2024), Presidential Decree (2018 – ; V. V. Putin) Of the Russian Federation, available at: <https://internet.garant.ru/#/document/408992634/> [Accessed: 07.02.2025]. (in Russian)
18. Sikorskaya, L.E. (2011), *Pedagogical Potential of Volunteer Activity in Socialization of Student Youth*, Abstract of D. Sc. Thesis (Pedagogy), Yelets, Russian Federation. (in Russian)
19. Stepanova, I.A. (2010), *Formation of Mobility of Future Social Sphere Specialists in Volunteer Activity*, Abstract of Ph. D. Thesis (Pedagogy), Moscow, Russian Federation. (in Russian)
20. Timofeeva, S.V. (2023), *Pedagogical Support for Preparing Young People for Volunteer Activity at US Universities*, Abstract of Ph. D. Thesis (Pedagogy), Moscow, Russian Federation. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Д.С. Суровцева, аспирант 1 курса института педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» г. Оренбург, Россия, e-mail: ds_surovtseva.ospu@mail.ru.

Л.Г. Пак, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и менеджмента, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Россия, e-mail: lyubov-pak@mail.ru, ORCID: 0000-0001-7321-506X.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

D.S. Surovtseva, 1st year Graduate Student, Institute of Pedagogy and Psychology, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, e-mail: ds_surovtseva.ospu@mail.ru.

L.G. Pak, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Management, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, e-mail: lyubov-pak@mail.ru, ORCID: 0000-0001-7321-506X.

УДК 371.31

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_118

Татьяна Александровна Челнокова

г. Казань

Метод синектики в обучении современных школьников

Статья посвящена методу синектики, автор обосновывает актуальность метода для развития креативности, критичности мышления, командности, коммуникативности. Данные навыки личности отмечаются сегодня как актуальные навыки XXI века. В статье приводятся примеры заданий, составленных на основе метода синектики. Дается описание разнообразных видов аналогий. В работе отмечается вклад У.Гордона в разработке и практическом использовании данного метода, анализируются его возможности в решении задач образования. В качестве цели исследования автором определен анализ возможностей метода синектики в воспитании человека, готового генерировать идеи и нестандартные решения, способного четко излагать свои мысли, готового работать с информацией, быть членом команды. Проблематика статьи выстраивается таким образом, что обнаруживается тесная связь между включением метода синектики в обучение и развитием актуальных для современного человека качеств, таких как креативность, критичность мышления, командность, коммуникативность.

Ключевые слова: метод синектики, креативность, коммуникативность, критическое мышление, командность, символическая аналогия, ассоциации, четырехмерное образование.

Tatjana Aleksandrovna Chelnokova
Kazan

The synectics method in teaching modern schoolchildren

The article is devoted to the synectics method relevant to develop creativity, critical thinking, teamwork and communication. These personality skills are noted today as relevant skills of the 21st century. The article provides examples of tasks compiled based on the synectics method and the description of various types of analogies. The author notes the contribution of W. Gordon in the development and practical use of this method and analyzes its capabilities in solving educational problems. The author determined to analyze the capabilities of the synectics method in educating a person who is ready to generate ideas and non-standard solutions, who is able to clearly express his thoughts, who is ready to work with information and to be a member of a team. The article stresses a close connection between the inclusion of the synectics method in teaching and the development of qualities, such as creativity, critical thinking, teamwork and communication.

Keywords: synectics method, creativity, communication, critical thinking, teamwork, symbolic analogy, associations, four-dimensional education.

Введение. Формирование у учащихся 4К-компетенций выделяется сегодня в качестве перспективного направления образовательной деятельности современного педагога. Критическое мышление, компетентность, коммуникативность, командность – те важные качества личности, сформированность которых обеспечит успех жизнедеятельности человека. Как пишет М.Н. Кадилова развитие навыков 4К-компетенций «имеет решающее значение для их подготовки к процветанию в быстро меняющемся мире, основанном на технологиях» [5, С.1277]. Успешность реализации заданных направлений педагогической деятельности требует переосмысления имеющихся методов и подходов обучения. В своем исследовании мы обратились к методу синектики, определив в качестве цели исследования, изучение и оценку данного метода в развитии у учащихся критического мышления, креативности, а так же командности и коммуникативности. Критичность мышления – это способность рассматривать информацию с разных точек зрения, анализировать, исследовать ее, подходить к объективным выводам. Креативность как качество личности – это умение отходить от шаблонов, общепринятых стандартных идей или неких установок. Командность – умение работать в команде, вставлять свою индивидуальную работу в единую, общую. Коммуникативность – способность четко излагать свои мысли, найти подход к собеседнику, уметь договориться. Развитие 4К-компетенций в процессе обучения позволяет учащимся глубже осмыслить изучаемый материал, проникнуть в сущность исследуемых процессов. Методологической основой исследования стал компетентностный подход, развиваемый в трудах И.А. Зимней [2], Г.И. Ибрагимова [3], А.В. Хуторского [11] и др. авторов. В статье автор пытается с опорой на компетентностный подход проанализировать возможности метода синектики в воспитании человека, способного стать носителем креативности, критичности, командности, коммуникативности.

Исследовательская часть. Обратимся к истории метода синектики, методу генерации идей. Метод был разработан еще в 50-х годах прошлого столетия У. Гордоном в США. Будучи исследователем, изучавшим феномен инсайта и потенциал

группового мышления, У.Гордон считал, что творчество может быть коллективным процессом. Им была создана первая синектическая группа, которая работала с применением аналогий, проводя параллели между несхожими элементами в процессе группового мышления. Метод синектики в обучении и есть сравнение несравнимого, нахождение схожего в разнородных процессах на основе аналогии. Мир аналогий достаточно разнообразен. Это и прямые аналогии, и субъективные (личностные), символические, фантастические. По мнению А.Н. Ивановой и Т.В. Филипповой, «ценность данного метода заключается и в том, что он способен повысить уровень восприимчивости новых идей, нестандартных решений, готовности и способности поддерживать и реализовывать новшества во всех сферах жизни и в профессиональной деятельности» [4, С.92].

Используя метод синектики в учебной деятельности, педагог создает условия эффективного развития личности как субъекта творческой деятельности, способной мыслить нестандартно. Поиск схожего между химической реакцией и Николаевской реакцией в истории России путем атаки мысли, происходящий на фоне производимых учителем химии реакций, открывает путь нестандартному мышлению. Химический процесс, который зрительно воспринимаем, позволяет увести обучающихся вглубь исторических событий. Проводя параллели между, казалось бы, несравнимыми процессами, одни из которых происходили в российском обществе, другие протекают на их глазах, учащиеся учатся искать и находить схожее в несхожем. Сценарий бинарного урока химии и истории более подробно был представлен в одной из наших публикаций [12].

Собственный опыт проведения уроков на основе метода синектики позволяет утверждать, что успешность их зависит от степени готовности обучающихся окунуться в нестандартные задачи. Глубинному погружению в проблему предшествует постепенное приобщение учащихся к поиску аналогий и ассоциаций. Такой поиск может осуществляться индивидуально, при работе в парах, группах. Что, в свою очередь, способствует развитию навыков командности, коммуникативности. Метод

синектики применим даже в работе с дошкольниками. Он может быть использован при первичном знакомстве ребенка с понятием в адаптированном упрощенном виде. По мнению У.Гордона, превращение незнакомого в знакомое или наоборот есть два вида творчества. Для школьника в этой связи могут быть даны задания: изобрази встревоженного кота, звенящий будильник и т.п. (личная аналогия). Другой вариант заданий, доступных для дошкольников поиск сходства в разных областях знаний (Что общего между вертолетом и стрекозой?). Символическая аналогия тоже доступна дошкольникам. Демонстрируя круг, педагог просит назвать, что может напоминать данный круг.

Большой потенциал имеет метод синектики в системе школьного образования. Что делает его особенно востребованным в общем образовании. Возможно использование, как элементов метода, так и полное построение урока на основе метода. Особенно хорошо выстраиваются на основе данного метода обобщающие уроки. Например, в рамках повторения темы культура эпохи Просвещения. В коллективном поиске параллелей между несравнимыми объектами (устройством Земли и Культурой) необходимо следование правилам мозгового штурма. В процессе мозгового штурма предлагаются первые, пришедшие на ум решения, они не критикуются, их слышат, собирают, отбирают наиболее подходящий вариант. Эффективность сравнения несравнимого зависит от умения учителя высвободить креативную энергию учащихся, раскрепостить их, не бояться выдвигать самые нестандартные идеи.

Работа групп над поиском ассоциаций, например, между брошенным в землю семенем и некой политической идеей, рождаемой в обществе (марксизмом) раскрывает потенциальные возможности человеческого мозга устанавливать связи между явлениями, понятиями. Учебная ситуация, в которой учащийся включается в поиск свободных ассоциаций, играет огромную роль в личностном развитии человека. Приобретенный в период обучения опыт генерирования идей, поиска нестандартных аналогий может стать основой успешности его как будущего специалиста, независимо от выбранной сферы деятельности.

Востребованность широкого применения метода синектики в обучении диктуется тем, что синектическая модель – это модель творческого обучения. Преподаватель не дает заранее заготовленные аналогии в сравнении несравнимого, он учит искать их, предлагать, аргументируя свои предложения. Инсайт, озарение – важный спутник метода синектики, давая задания на поиск аналогий, учитель учит слышать внутренний голос, не бояться озвучить рожденную мысль. Озвученная мысль получает развитие в суждениях, на их основе строятся некоторые заключения. Бесспорно, такой процесс движения мысли открывает путь осознанного постижения изучаемого явления. Предлагая уча-

щимся задания, сравнить автомобиль и государство средневековой Европы, начинаем с того, что обозначаем основные элементы автомобиля, фиксируя их на доске и в тетрадях в форме таблицы. Следующим шагом является проведение параллелей между деталями автомобиля (руль, тормоз, двигатель...) и элементами средневекового государства. Работа протекает в парах или группах, предполагая обмен мнениями. По заполнению таблицы в парах (группах) начинается заполнение общей таблицы, при этом, выдвигая свое видение ассоциаций, обучающиеся обосновывают его. Таким образом, происходит актуализация их знаний истории. По итогам составляется общая таблица ассоциаций. Представленный процесс учебных действий, построенных на основе синектической модели, демонстрирует наличие в нем условий для развития 4К-компетенций. И наряду с погружением в учебный материал школьного предмета происходит процесс формирования социально и личностно востребованных качеств современного человека.

Вариативной моделью метода синектики может быть предложение представить себя на месте кого-нибудь. Например, представить себя на месте полководца А.В. Суворова, настроиться на образ и попробовать озвучить чувства, которые возникают перед важным военным событием. Такие задания способствуют развитию эмпатии, эмпатийность играет важную роль в развитии таких компетенций как командность, коммуникативность. Ведь осознанное понимание мира другого человека, его чувств, умение принять и понять их – важное условие успешности коммуникаций при работе в команде.

Поставив вопрос, чему мы учим?, насколько актуальны приобретаемые знания в чрезмерно быстро меняющемся мире, Ч. Фадель, М. Бялек, Б. Триллинг предлагают модель четырехмерного образования [9]. В качестве меры образования они выдвигают компетенции, сформированность которых будет гарантом жизненных успехов человека. В качестве первого мерила измерений ими обозначено знание. Как показывает собственный опыт автора, много лет проработавшего в системе школьного образования, обращение к методу синектики позволяет значительно углубить знание школьных предметов. Нетрадиционный взгляд на изучаемое приводит в движение интеллектуальный потенциал личности, непрерывно наращивая логичность и интуитивность мысли.

Вторым мерилем модели четырехмерного образования выше названные авторы называют навыки. Последовательное применение метода синектики в обучении целенаправленно формирует навыки креативности, критичности мышления, навыки сотрудничества при работе в команде, коммуниктивности. Все предлагаемые задания предусматривают аналитическое восприятие учащимися своих идей и идей одноклассников. Быть внимательным и терпимым к тем предложениям, которые высказаны другим че-

ловеком, другой командой, – одно из правил синектической модели обучения. Варианты аналогий могут быть разные, задача одна – развить у учащихся способности нестандартного мышления, повысить их интеллектуальный потенциал.

В качестве третьего мерила Ч. Фадель, М. Бялек, Б. Триллинг называют черты характера. Анализируя собственный опыт использования метода синектики в обучении, мы можем утверждать развитие любознательности, активности, повышение уровня осознанности в восприятии учебного материала. При работах в группах и парах явно проявляются лидерские начала личности, при системности включения синектической модели в обучение можно видеть развитие данных качеств. Еще один важный аспект, который несут в себе правила работы метода синектики, где принимается и выслушивается любая порой на первый взгляд нелепая точка зрения, прими и выслушай, способствует развитию этических качеств личности. Развитость данных качеств обеспечивает успешность включения в команду, повышает результативность ее работы.

Метаобучение обозначено выше названными авторами в качестве четвертого измерения. Здесь стоит напомнить, что согласно ныне действующим стандартам среди результатов освоения образовательной программы метапредметные результаты. На наш взгляд, метаобучение можно отнести к значимым метапредметным результатам освоения образовательной программы. Метаобучение – это способность к метапознанию. Оно способно повысить применимость знаний и навыков, помочь использовать личные качества даже в сферах, выходящих за рамки того контекста, в котором они были приобретены [14]. Умение педагога развивать навык метапознания в синектической модели обучения предполагает и озвучивание тех внутренних мыслительных процессов, которые происходят не только на уровне сознания, но и на бессознательном уровне. Учащийся должен научиться наблюдать за своими мыслями, их рождением и развитием. Метаобучение и предполагает учиться наблюдать за своими мыслями, самостоятельно обдумывать их, применяя имеющиеся знания. Так для того, чтобы сравнить строение Земли и Культуры определенной эпохи, надо знать устройство земного шара, владеть информацией в области истории культуры. Надо уметь последовательно на уровне интуиции провести параллели, на уровне логического мышления объясняя их. При этом важно, чтобы сам протекающий поток мыслительной деятельности был осознан. Такое осознание помогает управлять своими мыслями, четко направляя их на исследуемый объект.

Как уже отмечалось, в синектической модели могут использоваться разные виды аналогий. Среди заданий по реальной аналогии могут быть задания типа: даны портреты Ивана Грозного, Наполеона, Трампа, вопрос, что их объединяет? Выстраивается игра с понятием "власть". Идет по-

иск дефиниций понятия, предлагается поиск аналогий понятия власть с природными явлениями. Например, власть солнца, которая может дать начало жизни и конец ее. Обратившись к природным явлениям, мы не уходим от обследуемого объекта, мы получаем возможность взглянуть на него со стороны.

Символическая аналогия предполагает использование метафоры, скрытого сравнения. Очень хорошо символическая аналогия проходит на уроках литературы, многие писатели использовали метафору в своих произведениях («Без вины виноватые»). Толкование учащимися метафор – путь развития нестандартности мышления. Создание подобных символических метафор – основа развития креативности мысли.

Личностная аналогия синектики ориентирует видение проблемы через свои знания и убеждения. Так фондовая биржа может вызывать у обучающихся разные аналогии (муравейник, пчелиный улей и т.п.), в целях эффективного рожденья аналогий учащихся педагог может сам начать вариант аналогии (в данном случае, возможно, использовать и образ паутины, в которой застряло несколько мух).

Еще одним видом синектических аналогий относится фантастическая аналогия. В ее выполнение могут быть задействованы сказочные атрибуты, например, волшебная палочка или машина времени. При их помощи может быть предложено, изменить ход исторических событий и предложить свой вариант развития истории.

Историческая аналогия – еще один из вариантов синектической модели в обучении. Она предполагает поиск аналогий между двумя событиями или явлениями, удаленными друг от друга временем и пространством. Д.Пехар рассматривает историческую аналогию как «проекцию образа прошлого (источник) на образ настоящего или будущего (мишень)» [15, С.117]. Для примера система мирных соглашений после окончания Наполеоновских войн может стать проекцией для Ялтинско-Потсдамского соглашения после окончания Второй мировой войны. Применение исторических аналогий в обучении истории открывает возможность глубины постижения исторических событий. Через призму исторических аналогий возможно изучение войн и революций, технических преобразований. Объектом исторических аналогий могут быть, казалось бы, разные события, например коллективизация в СССР и рабовладельческое устройство в южных штатах США. Актуализируя знания пройденных тем в изучении нового материала, преподаватель способствует формированию таких характеристик мышления, в которых исторический процесс воспринимается как закономерное целостное явление.

Успешность использования метода синектики не будет достигнута, если целенаправленно не формировать учебный коллектив к работе в парах, группах. В зоне педагогического внимания задача

формирования у обучающихся уважения к мнению другого, умение принять идею, попробовать самому применить ее относительно предлагаемой ситуации. Такие качества личности имеют большое значение в социальном развитии личности, они способствуют включению ученика в командную работу. Обретая опыт работы в команде, ученик может стать отдельной единицей в едином механизме. В педагогическом управлении процессом развития навыка командности важно научить учащихся не прятаться за спины одноклассников, быть активными, уметь строить отношения вместе решая проблемы.

Опыт творчества в командной работе отстаивал еще У. Гордон. Реальность его проявления требует определенных гибких навыков. Системность их формирования, начиная с дошкольного детства, обеспечит такой уровень развития личности, который позволит каждому выпускнику школы стать успешным в выбранной им сфере деятельности. Ориентир на настоящую и будущую успешность современного школьника – важная педагогическая задача. Ее решение предполагает выход за границы традиционных форм и методов обучения, синектическая модель обучения несет в себе эту возможность. При этом метод универсален, его применение возможно при изучении всех школьных предметов и даже в работе с дошкольниками. Уникальность метода в том, что он представляет свободу для каждого учащегося в решении выдвинутых проблем, побуждает активность творчества. Применение метода синектики в обучении требует от учителя нестандартных заданий, важным становится его готовность организовать исследование изучаемого события или явления с неожиданной для учащихся стороны. Например, сравнить предвыборную кампанию с игрой в футбол. В обобщении термина «футбол» используются понятия «спортивная борьба», «игра» обучающим предлагается доказать возможность применения данных

терминов в обобщении понятия «предвыборная кампания» и провести параллель между двумя социальными явлениями.

Заключение. Современное образование ориентировано на создание эффективных условий развития личности обучающегося. В основу образовательных программ, осваиваемых в системе общего образования, положена модель 4-К. Формирование навыков креативности, критического мышления, командности, коммуникативности становится целью обучения, отражая актуальные акценты современности [10]. В этой связи востребованным направлением педагогического поиска выступает поиск современных технологий обучения. Синектическая модель обучения становится крайне перспективной моделью в формировании тех гибких компетенций, благодаря которым воспитывается личность готовая к генерации нестандартных идей в индивидуальной и коллективной работе. Перспективы метода синектики подтверждаются практиками и теоретиками (1,6,7,8,13). Применение метода в обучении школьников открывает обучающимся новые зоны личностного развития, а приобретенный на уроках потенциал может стать залогом будущих успехов в профессиональной деятельности. Ведь современному обществу нужны деятельные, умеющие нестандартно мыслить, готовые к работе в команде люди.

Использование метода синектики в обучении выстраивается с учетом уровня готовности обучающихся искать и находить общее в несхожем; креативно мыслить; работать в группе, раскрывая свой потенциал и т.п. Включение метода синектики в обучение происходит последовательно, поэтапно, начиная с единичных заданий до полного построения урока на основе синектической модели. Такой урок может быть как обобщением пройденного, так и началом изучения новой темы. Популяризация метода синектики в образовательной среде отражает потребности современного этапа развития общества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белкина, С.А. Синектика как метод развития творческого мышления обучающихся на уроках иностранного языка / С.А. Белкина, Л.В. Павлюкевич. – Текст : непосредственный // Национальные тенденции в современном образовании. – Пермь, 2021. – С. 163-168.
2. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования (теоретико-методологический аспект) / И.А. Зимняя. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С.70-75.
3. Ибрагимов, Г.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Г.И. Ибрагимов. – Текст : непосредственный // Образовательные технологии и общество. – 2007. – № 3. – С. 361-365.
4. Иванова, А.Н. Метод синектики на уроках истории / А.Н. Иванова, Т.В. Филиппова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы теории и методики преподавания истории и обществознания : к 70-летию истор. фак. Псковского гос. ун-та : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. – Псков : Изд-во Псковского государственного университета, 2016. – С. 92-96.
5. Кадилова, М.Н. Развитие навыков 4К у учащихся в условиях цифрового образования / М.Н. Кадилова. – Текст : непосредственный // Экономика и социум. – 2024. – № 5 (120). – С. 1277-1281.
6. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1995. – 176 с. – Текст : непосредственный.
7. Кокшарова, Н.М. Синектика как метод компетентностного подхода / Н.М. Кокшарова. –Текст : непосредственный // Известия ВГПУ. – 2017. – № 4. – С. 50-54.
8. Радивилка, Е.А. Метод синектики как один из активных методов обучения / Е.А. Радивилка, А.С. Новик. – Текст : электронный // Современные технологии в образовании : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 23–24 нояб. 2017

г. / Белорус. национал. техн. ун-т ; гл. ред. С.В. Харитончик. – Минск : БНТУ, 2017. – Ч. 1. – С. 213-215. – URL: <https://rep.bntu.by/handle/data/38023> (дата обращения: 20.01.2025). – Текст : электронный.

9. Фадель, Ч. Четырехмерное образование: компетенции, необходимые для успеха / Ч. Фадель, М. Бялик, Б. Трилинг. – Москва : Точка, 2018. – 240 с. – Текст : непосредственный.

10. Хамзина, Ш.Ш. Модель «4К» как технологическая модель реализации коммуникативного подхода в работе по развитию речи детей дошкольного возраста / Ш.Ш. Хамзина, Ж.К. Абыкенова. – Текст : непосредственный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 3 (119). – С. 107-109.

11. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторский. – Текст : электронный // Эйдос. – 2002. – № 2. – С. 58-64. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21696577> (дата обращения: 20.01.2025).

12. Челнокова, Т.А. Метод синектики в преподавании истории и обществознания / Т.А. Челнокова. – Текст : непосредственный // Преподавание истории в школе. – 2011. – № 4. – С. 31-36.

13. Шалимова, А.В. Метод синектики на уроках математики с целью развития креативного мышления / А.В. Шалимова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы теории и практики обучения физико-математическим и техническим дисциплинам в современном образовательном пространстве. – Курск, 2021. – С. 153-156.

14. Schraw, G. Metacognitive Theories / G. Schraw, D. Moshman. – Text : direct // Educational Psychology Review. – 1995. – № 7 (4). – P. 351-371.

15. Pehar, D. Historical rhetoric and diplomacy – an uneasy cohabitation / D. Pehar. – Text : direct // Language and Diplomacy / eds. J. Kurbalija, H. Slavik. – [S. l.] : Diplo Foundation, 2001. – P. 117-138.

REFERENCES

1. Belkina, S.A. and Pavlyukevich, L.V. (2021), “Synectics as a method of developing students’ creative thinking in foreign language lessons”, *National Trends in Modern Education*, Perm, pp. 163-168. (in Russian)

2. Zimnaya, I.A. (2006), “Competence approach. What is its place in the system of modern approaches to the problems of education (theoretical and methodological aspect)”, *Higher Education Today*, No. 8, pp. 70-75. (in Russian)

3. Ibragimov, G.I. (2007), “Competence-based approach in vocational education”, *Educational Technologies and Society*, No. 3, pp. 361-365. (in Russian)

4. Ivanova, A.N. and Filippova, T.V. (2016), “The method of synectics in history lessons”, *Actual problems of theory and methodology of teaching history and social studies: on the 70th anniversary of the historical faculty of Pskov State University: collection of Materials of the International Scientific and Practical Conference*, Pskov: Publishing House of Pskov State University, pp. 92-96. (in Russian)

5. Kadirova, M.N. (2024), “Development of 4K skills among students in Digital Education”, *Economics and Society*, No. 5 (120), pp. 1277-1281. (in Russian)

6. Klarin, M.V. (1995), *Innovations in world pedagogy: learning based on research, games and discussion (analysis of foreign experience)*, Riga: Experiment, 176 p. (in Russian)

7. Koksharova, N.M. (2017), “Synectics as a method of competence approach”, *Izvestiya VGPU*, No. 4, pp. 50-54. (in Russian)

8. Radivilka, E.A. and Novik, A.S. (2017), “The method of synectics as one of the active teaching methods”, in Khari-tonchik, S.V. (ed.) *Modern technologies in education. Part 1: proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. [online], Minsk: BNTU, November 23-24, 2017, pp. 213-215, available at: <https://rep.bntu.by/handle/data/38023> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)

9. Fadel, Ch., Bialik, M. and Trilling, B. (2018), *Four-dimensional education: Competencies Necessary for Success*, Moscow: Tochka, 240 p. (in Russian)

10. Khamzina, Sh.Sh. and Abykenova, Zh.K. (2020), “The 4K model as a technological model for implementing a communicative approach in preschool children's speech Development”, *International Research Journal*, No. 3 (119), pp. 107-109. (in Russian)

11. Khutorskoy, A.V. (2002), “Key competencies and educational standards”, *Eidos* [online], No. 2, pp. 58-64, available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21696577> [Accessed 01/20/2025]. (in Russian)

12. Chelnokova, T.A. (2011), “The method of synectics in Teaching History and Social Studies”, *Teaching History at School*, No. 4, pp. 31-36. (in Russian)

13. Shalimova, A.V. (2021), “The method of synectics in mathematics lessons for the development of creative thinking”, *Actual problems of theory and practice of teaching physical, mathematical and technical disciplines in the modern educational space*, Kursk, pp. 153-156. (in Russian)

14. Schraw, G. and Moshman, D. (1995), ‘Metacognitive Theories’, *Educational Psychology Review*, no. 7 (4), pp. 351-371.

15. Pehar, D. (2001), ‘Historical rhetoric and diplomacy – an uneasy cohabitation’, in Kurbalija, J. and Slavik, H. (eds.) *Language and Diplomacy*, [S. l.] : Diplo Foundation, pp. 117-138.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Т.А. Челнокова, доктор педагогических наук, профессор кафедры теоретической и инклюзивной педагогики, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова», г. Казань, Россия, e-mail: nauka@zel.ieml.ru, ORCID: 0009-0005-5521-7156.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

T.A. Chelnokova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Theoretical and Inclusive Pedagogy, Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov, Kazan, Russia, e-mail: nauka@zel.ieml.ru, ORCID: 0009-0005-5521-7156.

Маргарита Михайловна Шовгеня

г. Барановичи, Республика Беларусь

Методика обучения иностранному языку детей раннего и дошкольного возраста в условиях дополнительного образования

В статье рассматриваются современные подходы к обучению иностранным языкам детей раннего и дошкольного возраста, акцентируется внимание на значимости раннего изучения языка для разностороннего развития личности ребенка. Выделяется интуитивно-практический подход, который основывается на естественном усвоении языка через активное участие в общении и игровую деятельность. Подчеркивается процесс формирования вторичной языковой личности, которая включает в себя коммуникативные и социокультурные навыки, необходимые для успешной интеграции в межкультурное общение. Описаны методы и приемы, применяемые в процессе обучения, включая элементы иностранного фольклора и интерактивные игры. Описаны результаты практической работы по раннему обучению иностранному языку детей раннего и дошкольного возраста в условиях дополнительного образования. Проанализирована эффективность предложенной методики.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, компетентностный подход, ведущий вид деятельности, раннее обучение иностранному языку.

Margarita Mikhailovna Shovgenya

Baranovich

Methodology for teaching foreign languages to young children in the context of supplementary education

The article examines contemporary approaches to teaching foreign languages to young children, emphasizing the significance of early language acquisition for the holistic development of the child. An intuitive-practical approach is highlighted, which is based on the natural assimilation of language through active participation in communication and play activities. The process of forming a secondary linguistic personality is underscored, encompassing the communicative and sociocultural skills necessary for successful integration into intercultural communication. The methods and techniques employed in the teaching process are described, including elements of foreign folklore and interactive games. The results of practical work on early foreign language education for young children in supplementary educational settings are presented, and the effectiveness of the proposed methodology is analyzed.

Keywords: secondary linguistic personality, competence-based approach, leading type of activity, early foreign language education.

Введение. Актуальность исследования методики раннего обучения иностранному языку детей определяется спросом современного общества на билингвизм, в виду глобальной межкультурной интеграции информации. Существует необходимость адаптации методов раннего обучения иностранному языку к особенностям психофизического и социального развития детей раннего и дошкольного возраста. В учебный план специальности «Дошкольное образование» включена учебная дисциплина «Методика формирования навыков иноязычной речи детей дошкольного возраста». Целью которой является формирование у будущих специалистов дошкольного образования умений создавать коммуникативные ситуации для понимания иноязычной речи детьми дошкольного возраста. Данная дисциплина предлагает исследование проблем раннего обучения иностранному языку, изучение методик и зарубежного опыта раннего обучения иностранному языку. Научной новизной исследования является описание комплексного подхода в выборе содержания и методики раннего обучения иностранному языку, который опирается на ведущий вид деятельности детей раннего и дошкольного возраста. Результаты практической работы по направлению «Коммуникативный английский язык» в объединении по интересам

«Университет для детей» демонстрируют положительную динамику в развитии иноязычной коммуникативной компетенции детей раннего и дошкольного возраста. Данные результаты могут служить основой для дальнейших исследований по этой теме.

В современной теории и практике раннего обучения иностранному языку сложилось мнение, что данная деятельность служит не только для формирования умений говорения на иностранном языке, но и для разностороннего развития личности ребёнка. И. В. Вронская акцентирует внимание на обучении иностранному языку как активному развитию навыков общения, культурной компетенции и критического мышления при условиях активного участия ребёнка. В свою очередь, Н. А. Горлова подчёркивает, что процесс раннего изучения иностранного языка должен ориентироваться на развитие естественных языковых навыков. Это означает, что процесс изучения второго языка должен строиться по принципам усвоения родного языка детьми, т. е. язык усваивается из контекста общения, путём слушания и имитации. Е. И. Негневицкая отмечает интерактивность процесса раннего обучения иностранному языку в условиях погружения в языковую среду. Это позволяет развивать у детей уверенность в использовании иностранного языка.

Роль специально организованных занятия по обучению иностранным языкам с детьми 3–7 лет выделяют большинство отечественных и зарубежных исследователей. Так, З. Я. Футерман отмечает, что специально организованные занятия способствуют языковому и общему развитию ребёнка. И. Л. Шолпо обосновала использование обучающих игр в раннем обучении детей дошкольного возраста иностранному языку и выделила их классы. А. В. Спиридонова обосновывает эффективность методики обучения детей иностранным языкам с 1 до 3 лет.

Исходя из этого, обучение иностранному языку детей дошкольного возраста осуществляется в целенаправленном, специально организованном образовательном процессе, обеспечивающим становление поликультурной личности ребёнка в соответствии с ведущим видом его деятельности – непосредственным эмоциональным общением с взрослым, предметно-орудийной деятельностью, сюжетно-отобразительной и сюжетно-ролевой игрой [8; 13].

В качестве аспектов раннего обучения иностранному языку Н. А. Горлова выделяет личностную готовность дошкольника, которая проявляется в наличии у ребёнка интереса к языкам, приобретению знаний, умений и навыков. Раннее обучение иностранным языкам осуществляется на основе интуитивно-практического подхода в период с момента рождения ребёнка до его поступления в школу. Интуитивно-практический подход к раннему обучению иностранному языку основан на принципе естественного усвоения иностранного языка средствами активного участия детей в процессе коммуникации на иностранном языке. Н. А. Горловой определён ряд ключевых компонентов подхода: естественность общения, интуитивное восприятия, игровая форма обучения, учёт возрастных особенностей. Интуитивно-практический подход к раннему обучению иностранным языкам создаёт основу для эффективного и увлекательного обучения иностранным языкам [4].

Следовательно, при выборе наиболее эффективного подхода к раннему обучению иностранному языку детей от 1 года до 6-7 лет в данном исследовании мы определили интуитивно-практический подход.

Основная часть. Согласно исследованиям Н. Д. Гальсковой, «результатом любого языкового образования должна явиться сформированная языковая личность, а результатом образования в области иностранных языков – вторичная языковая личность как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации» [2, с. 65]. Под «вторичной языковой личностью» нами понимается как сформированность межкультурной и коммуникативной иноязычной компетенции в процессе раннего изучения иностранного языка. Она включает в себя не только знания фонетики, морфемики, словообразования,

лексикологии, морфологии и синтаксиса (грамматики), но и умение их применять в различных речевых ситуациях. Данное понятие характеризуется рядом аспектов:

1. Речевые способности включают в себя умение воспринимать и производить речь, то есть навыки говорения, аудирования, чтения и письма. Каждое из этих умений требует специфических навыков и стратегий [1].

2. Языковая личность функционирует на различных языковых уровнях: Фонетический уровень включает в себя произношение, интонацию и ритм. Лексический уровень касается словарного запаса, умения выбирать правильные слова в зависимости от контекста. Грамматический уровень связан со знанием правил построения предложений и морфологии.

3. Коммуникация и контекст, как аспект формирования языковой личности предполагает учёт социальных и культурных элементов коммуникации, включая использование языка в различных социокультурных контекстах. Это подразумевает умение адаптироваться к слушателям и специфическим ситуациям.

4. Личностные качества представляют собой элементы мотивации, уверенности и готовности к взаимодействию, а также играют важную роль в языковой личности, влияя на ее успешность в коммуникации [9].

В соответствии с концепцией Ю. Н. Караулова можно выделить три уровня языковой личности:

1. Нулевой – вербально-семантический, или лексикон личности. Данный уровень охватывает лексику и фонетико-грамматическое понимание;

2. Первый – логико-когнитивный, представленный тезаурусом личности, в котором запечатлен «образ мира», или «система знаний о мире»;

3. Второй – уровень деятельностно-коммуникативных потребностей, или прагматикон личности. Этот уровень представляет собой систему целей, мотивов, установок личности [6].

Формирование вторичной языковой личности на начальном этапе изучения иностранного языка осуществляется через взаимосвязанное развитие коммуникативных, социокультурных и когнитивных навыков детей раннего и дошкольного возраста. Таким образом, вторичная языковая личность является многофакторной и многоуровневой концепцией, отражающей не только технические навыки, но и личные и социальные аспекты речевой деятельности [2].

Развитие вторичной языковой личности через компетентностный подход акцентирует внимание на различных аспектах, необходимых для успешного общения и интеграции в иностранную языковую среду. В результате в процессе формирования учебно-познавательной компетенции у обучающихся формируется умение анализировать и интерпретировать информацию, гибкое мышление и

способность адаптироваться к различным языковым и культурным ситуациям, принимать самостоятельные решения на иностранном языке.

Вторичная языковая личность оказывает влияние на развитие различных компетенций, которые необходимы для успешной интеграции изучающего иностранный язык в межкультурное общение с носителями этого языка.

При формировании иноязычной коммуникативной компетенции у детей раннего и дошкольного возраста развиваются навыки общения на иностранном языке, что позволяет детям почувствовать себя в роли носителя языка. Формирование общекультурной компетенции позволяет детям усваивать культурные контексты и традиции стран изучаемого языка. Ценностно-смысловая – направлена на формирование эмоционально-ценностного отношения к изучению иностранного языка, помогает осознать свою роль в процессе усвоения языка, что является основой для развития осознанного отношения к его изучению и формированию целостной вторичной языковой личности. Формирование социально-трудовой компетенции связано с участием детей в сюжетно-ролевых играх, которые помогают детям практиковать языковые навыки в культурноокрашенных коммуникативных ситуациях иноязычного общения. Компетенция личностного совершенствования влияет на формирование вторичной языковой личности путём приобщения детей раннего и дошкольного возраста к освоению методик саморегуляции и самоподдержки в процессе изучения иностранного языка.

Исходя из определения Г. А. Иманалиевой «компетентностный подход — это подход к обучению, при котором преподаются компетенции, а не языковые компоненты, такие как грамматика и лексика» [5, с. 73]. Так, в содержании методики обучения иностранному языку детей раннего и дошкольного возраста должны быть включены элементы, наиболее востребованные для практического применения языка. При этом в обучении иностранному языку в рамках компетентностного подхода выделяются базовые и продвинутое компетенции. На базовом уровне предполагается владение языком как средством общения, а продвинутый уровень предполагает использование иностранного языка для решения практических задач. Этот уровень требует интеграции разных видов деятельности в процессе усвоения иностранного языка.

Согласно определению А. В. Хуторского ключевые компетенции, которые формируются в процессе изучения иностранного языка, могут быть представлены: ценностно-смысловой, общекультурной, учебно-познавательной, информационной, коммуникативной, социально-трудовой, компетенций личностного совершенствования [10].

Компетентностно-ориентированный подход в раннем обучении иностранному языку основывается на широком круге разных видов деятельности детей раннего и дошкольного возраста с опорой на

ведущие. Зависимость методов, приёмов и средств раннего обучения иностранному языку от ведущего вида деятельности является психолого-педагогической закономерностью, поскольку каждый вид деятельности имеет свои особенности и требует соответствующего подхода. Учитывая, что на разных возрастных этапах от рождения до поступления в школу у ребёнка происходит закономерная смена ведущих видов деятельности, более детально исследуем обучение иностранному языку детей в следующих видах деятельности: непосредственное эмоциональное общение с взрослым в младенческом возрасте, предметно-орудийная деятельность в раннем и сюжетно-ролевая игра в дошкольном.

Непосредственное эмоциональное общение с взрослым представляет собой близкий контакт ребёнка со взрослым, в рамках которого осуществляется обмен эмоциями, чувствами и мыслями. Важно, чтобы обучение иностранному языку происходило в атмосфере доверия и поддержки. Для обогащения лексической стороны речи ребёнка в младенческом возрасте наиболее эффективным будет применение поэтических произведений, так как они имеют чётко выраженную коммуникативную и социокультурную направленность. Кроме того, можно использовать музыку и пение, так как они снижают «аффективный фильтр» и пробуждают в детях мотивацию к обучению [12].

Предметно-орудийная деятельность, как ведущий вид деятельности детей раннего возраста, диктует новые условия для эффективного изучения иностранного языка. Этот вид деятельности предполагает манипуляции ребёнка с предметами, где он учится владеть ими, чтобы достигать определённых целей. Здесь важно, чтобы обучение иностранному языку происходило в контексте действий с предметами [7].

На этапе развития сюжетно ролевой игры у детей дошкольного возраста появляется возможность развития ключевых компетенций для усвоения иностранного языка. Этот вид деятельности является основой для социальной игры, где ребенок берёт на себя роли и разыгрывает различные социальные ситуации. Это создаёт множество возможностей для практики языка в контексте. Кроме того, драматизация литературных сюжетов стимулирует усвоение слов и предложений на иностранном языке благодаря сопровождению текста с живыми действиями [11, с. 28].

Учитывая речевую сензитивность периода дошкольного детства, а также взаимосвязь методики обучения иностранному языку детей раннего и дошкольного возраста с ведущим видом его деятельности, считаем, что интеграцию разных видов творческой, продуктивной, физической и речевой деятельности в индивидуальной и групповой форме наиболее эффективно можно организовать в условиях дополнительного образования детей.

Опытно-экспериментальная работа была организована нами на базе центра трансфера технологий учреждения образования «Барановичский

государственный университет» в рамках работы лаборатории педагогики детства кафедры дошкольного и начального образования факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет» в объединении по интересам детей и молодёжи «Университет для детей»: научно-исследовательская деятельность по направлению «Коммуникативный английский язык». Исследовательский проект предусматривал разработку содержания работы с детьми раннего и дошкольного возраста по изучению:

- культурных особенностей англоговорящих стран, приветственных и прощальных фраз, фраз этикетного характера и фраз для знакомства;
- названий основных частей тела, фраз утвердительного, вопросительного и отрицательного содержания;
- основных видов движений, утвердительных, отрицательных и вопросительных фраз с данной лексикой;
- названий основных цветов и их использование во фразах описательного и оценочного характера;
- цифр от 1 до 9, числа 10, фразы счёта предметов одежды, утвердительные, вопросительные, описательные фразы по теме.

Содержание занятий в объединении по интересам детей и молодёжи «Коммуникативный английский язык» использовалось для обучения ино-

странному языку детей раннего, младшего, среднего и старшего дошкольного возраста с опорой на ведущий вид деятельности детей — игру.

Методы и приёмы обучения иностранному языку соответствовали виду деятельности, в котором дети задействованы: совместная деятельность с детьми в индивидуальных играх и ролевых заданиях, которые способствуют эмоциональному вовлечению ребёнка в общение на иностранном языке; вовлечение ребёнка в различные виды предметной деятельности и общения, которое должно основываться на изучаемом языке, раскрывая перед ним новые грани привычной для него деятельности; разыгрывание социальных игровых коммуникативных ситуаций на иностранном языке, организация театрализованных игр, драматизации сюжетов иноязычного фольклора.

Эмоциональное общение с взрослым, предметно-орудийная деятельность и сюжетно-ролевая игра требуют различных стратегий, но при правильном подходе они могут значительно обогатить опыт ребёнка в изучении иностранного языка, сделав процесс обучения эффективным и увлекательным. Модель методики обучения иностранному языку детей раннего и дошкольного возраста в условиях дополнительного образования состоит из нескольких ключевых компонентов, которые помогают организовать максимально эффективную образовательную деятельность по учебной программе дополнительного образования детей «Коммуникативный английский язык» (рис. 1).

Возраст ребёнка		
Младенческий	Ранний	Дошкольный
Ведущий вид деятельности		
Непосредственное эмоциональное общение	Предметно-орудийная деятельность	Сюжетно-ролевая игра
Методы и приёмы обучения иностранному языку		
Элементы иноязычного фольклора, потешек, пальчиковых игр, песенок на иностранном языке	Предметная деятельность и общение: сенсорные игры с предметами и материалами разных текстур, цветов, размеров, вкусов, запахов; знакомство со свойствами и функциями предметов рукотворного мира в контексте иноязычной речи.	Социальные и игровые коммуникативные ситуации на иностранном языке, театрализованные игры, драматизация сюжетов иноязычного фольклора

Рис. 1. Модель методики обучения иностранному языку детей раннего и дошкольного возраста в условиях дополнительного образования

В процессе реализации учебной программы дополнительного образования детей «Коммуникативный английский язык» разработали и внедрили систему искусственной языковой среды, которая включает в себя разнообразные элементы, способствующие эффективному изучению иностранного языка. В целях обучения детей раннего и дошкольного возраста использовали разнообразные аутентичные пальчиковые игры и потешки, такие как «Mice-fingers». В этой игре предлагаем детям поиг-

рать на своей ладошке пальчиками и спеть незамысловатую песенку. В этом случае у детей раннего возраста формируется умение восприятия иноязычной речи, развивается мелкая моторика и стимулируется развитие речи. Благодаря позитивному эмоциональному фону песенки и стихотворения на иностранном языке дети повторяют лексический материал несколько раз без потери интереса к этой деятельности. Помимо этого, в процессе реализации учебной программы в объединении по

интересам детей «Университет для детей» используем различные сенсорные игровые пособия: сенсорные ладошки, чудесный мешочек, трещётки, музыкальные инструменты, рамки-вкладыши. Дети знакомятся с разными характеристиками знакомых и необычных окружающих предметов в контексте изучения иностранного языка. Для обучения детей дошкольного возраста иностранному языку в процессе специально организованной деятельности с детьми дошкольного возраста ведущим средством стала сюжетно-образная и ролевая игра. На основе её структуры создавали коммуникативные игровые ситуации, в которых дети могут взять на себя роль носителей языка, решать задачи общения на иностранном языке. Посредством таких игровых коммуникативных ситуаций у детей формируется иноязычная коммуникативная компетенция, обогащается пассивный словарь, активизируются навыки говорения на иностранном языке и воспитывается положительное ценностное отношение к изучению речевой деятельности.

В результате использования методики обучения иностранному языку, построенной на закономерностях взаимосвязи ведущего вида деятельности детей раннего и дошкольного возраста и формирования вторичной языковой личности была отмечена положительная динамика, которая проявлялась у детей:

- младенческого возраста в эмоциональном отклике и понимании обращённой к нему эмоционально окрашенной иностранной речи;
- раннего возраста – в предметно-манипулятивной деятельности, сопровождающейся инструкциями взрослого, произнесёнными на иностранном языке;

– дошкольного возраста – в театрализованной и сюжетно-ролевой игре на иностранном языковом материале.

Заключение. В современной методике обучения иностранному языку детей раннего и дошкольного возраста акцент делается на учёте закономерностей психического развития ребёнка и взаимосвязи ведущего вида деятельности и методов формирования вторичной языковой личности, которые подразумевают формирование не только языковых знаний, но и навыков, необходимых для успешной коммуникации и интеграции в иностранную языковую среду. Это включает в себя развитие различных видов компетенций, таких как коммуникативная, общекультурная, ценностно-смысловая и социально-трудовая, которые обеспечивают активное вовлечение детей в процесс обучения и способствуют формированию вторичной языковой личности.

Успех обучения иностранному языку в детском возрасте также зависит от поддержки и создания доверительной атмосферы, где ребёнок чувствует себя комфортно. Эмоциональное вовлечение и позитивный настрой являются ключевыми факторами, стимулирующими детей к активному участию в изучении языка и поддержании у них мотивации к обучению. Игра способствует активному вовлечению детей в образовательный процесс, помогает развивать их интерес к иностранному языку и создаёт естественную обстановку для общения. Игровые методы могут включать использование аутентичного фольклора, песен и театрализации, что позволяет детям легче усваивать языковой материал.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бредихина, И.А. Методика преподавания иностранных языков. Обучение основным видам речевой деятельности : учеб. пособие / И.А. Бредихина ; Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Уральского университета, 2018. – 104 с. – Текст : непосредственный.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика : учеб. пособие для студентов учреждений высш. образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 8-е изд., испр. и доп. – Москва : Академия, 2015. – 368 с. – Текст : непосредственный.
3. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика : учеб. пособие для студентов лингвист. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва : Академия, 2009. – 336 с. – Текст : непосредственный.
4. Горлова, Н.А. Состояние методики раннего обучения иностранным языкам на пороге третьего тысячелетия / Н.А. Горлова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 11–17.
5. Иманалиева, Г.А. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам / Г.А. Иманалиева. – Текст : электронный // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 10. – С. 73–79. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-1> (дата обращения: 10.11.2024).
6. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – 7-е изд. – Москва : Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с. – Текст : непосредственный.
7. Коряковцева, О.В. Методика обучения английскому языку детей дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Коряковцева Ольга Викторовна ; Моск. гос. лингвист. ун-т. – Москва, 2010. – 233 с. – Текст : непосредственный.
8. Спиридонова, А.В. Обучение детей раннего возраста иностранному языку в процессе дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Спиридонова Анна Владимировна ; Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2010. – 201 с. – Текст : непосредственный.

9. Флеров, О.В. Вторичная языковая личность и ее развитие в учебном процессе / О.В. Флеров, Е.А. Алямкина. – Текст : электронный // Психология и психотехника. – 2018. – № 3. – С. 139. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vtorichnaya-yazykovaya-lichnost-i-eyo-razvitie-v-uchebnom-protsesse> (дата обращения: 08.12.2024).
10. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении : науч.-метод. пособие. – Москва : Эйдос ; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с. – Текст : непосредственный.
11. Шишкина, Е.И. Драматизация сказок в стихах / Е.И. Шишкина. – Текст : электронный // English. – 2007. – № 10. – С. 1–2. – URL: <https://eng.1sept.ru/article.php?ID=200701004> (дата обращения: 28.11.2024).
12. Шутова, Н.П. Аутентичная песня на уроке иностранного языка / Н.П. Шутова, И.П. Лобецкая. – Текст : непосредственный // Научные механизмы решения проблем инновационного развития : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа : Аэтерна, 2016. – С. 83–87.
13. Эльконин, Д.Б. Детская психология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин ; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 384 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Bredikhina, I.A. (2018), *Methods of teaching foreign languages. Teaching the main types of speech activity: manual*, Yekaterinburg : Publishing House of the Ural University, 104 p. (in Russian)
2. Galskova, N.D. and Gez, N.I. (2015), *Theory of teaching foreign languages: linguodidactics and methodology: textbook. a manual for students of higher education institutions*, 8th ed., add., Moscow: Academy, 368 p. (in Russian)
3. Galskova, N.D. and Gez, N.I. (2009), *Theory of teaching foreign languages: linguodidactics and methodology: textbook. handbook for university linguist students*, Moscow: Academy, 336 p. (in Russian)
4. Gorlova, N.A. (2000), 'The state of methods of early foreign language teaching on the threshold of the third millennium', *Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 11–17. (in Russian)
5. Imanalieva, G.A. (2022), 'Competence-based approach in teaching foreign languages', *Modern Pedagogical Education* [online], no. 10, pp. 73–79, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-1> [Accessed 10.11.2024]. (in Russian)
6. Karaulov, Yu.N. (2010), *Russian language and linguistic Personality*, 7th ed., Moscow: Publishing House, 264 p. (in Russian)
7. Koryakovtseva, O.V. (2010), *Methods of teaching English to preschool children*, Ph.D. Thesis (Pedagogy), Moscow. State Linguistic University, Moscow, Russian Federation. (in Russian)
8. Spiridonova, A.V. (2010), *Teaching young children a foreign language in the process of additional education*, Ph.D. Thesis (Pedagogy), Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation, Челябинск, Russian Federation. (in Russian)
9. Fleurov, O.V. and Alyamkina, E.A. (2018), 'Secondary linguistic personality and its development in the educational process', *Psychology and Psychotechnics* [online], no. 3, pp. 139, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vtorichnaya-yazykovaya-lichnost-i-eyo-razvitie-v-uchebnom-protsesse> [Accessed 08.12.2024]. (in Russian)
10. Khutorskoy, A.V. (2013), *Competence-based approach in teaching: scientific methodical manual*, Moscow: Eidos; Publishing House of the Institute of Human Education, 73 p. (in Russian)
11. Shishkina, E.I. (2007), 'Dramatization of fairy tales in verse', *English* [online], no. 10, pp. 1–2, available at: <https://eng.1sept.ru/article.php?ID=200701004> [Accessed 28.11.2024]. (in Russian)
12. Shutova, N.P. and Lobetskaya, I.P. (2016), 'An authentic song in a foreign language lesson', *Scientific mechanisms for solving problems of innovative development: collection of articles International Scientific and Practical Conference*, Ufa: Aeterna, pp. 83–87. (in Russian)
13. Elkonin, D.B. *Child psychology: textbook. handbook for university students*, 4th ed., Moscow: Academy, 384 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

М.М. Шовгеня преподаватель кафедры дошкольного и начального образования, УВО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь, e-mail: shovgenya1999@gmail.com, ORCID: 0009-0008-5715-9182.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

M.M. Shovgenya, Lecturer, Department of Preschool and Primary Education, Baranovichy State University, Baranovichy, Republic of Belarus, e-mail: shovgenya1999@gmail.com, ORCID: 0009-0008-5715-9182.

**Юлия Викторовна Атемаскина,
Елена Валерьевна Баева
г. Барнаул**

**Аналитический подход к экспертизе работ профессионального конкурса в области
дополнительного образования**

Профессиональные конкурсы выступают одним из элементов современной системы профессионального развития педагогов в нашей стране. Авторы статьи в течение многих лет являются экспертами федеральных и региональных профессиональных конкурсов. В процессе подготовки статьи ими изучено более 50 Положений профессиональных конкурсов в области дополнительного образования. Проведен анализ и дана оценка совокупности критериев и показателей, применяемых в них для экспертной оценки конкурсных испытаний и материалов. Проанализировано более 600 работ участников, представленных на конкурсы различного уровня и проведен опрос 300 педагогов, уже принявших участие в профессиональных состязаниях или только планирующих его. Выделены затруднения, испытываемые ими при подготовке к участию в конкурсах. Внесены предложения по совершенствованию критериального аппарата для экспертизы работ профессиональных конкурсов и сопровождению педагогов дополнительного образования на этапе подготовки к ним.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, профессиональные конкурсы, конкурсная деятельность, профессиональные компетенции, педагог дополнительного образования, экспертиза, экспертная оценка работ профессионального конкурса в области дополнительного образования.

**Yulia Viktorovna Atemaskina,
Elena Valeryevna Bayeva
Barnaul**

**An analytical approach to the expertise of the works of a professional competition in the
field of supplementary education**

Professional competitions are one of the elements of the modern system of professional development of teachers in our country. The authors of the article have been experts in federal and regional professional competitions for many years. When preparing the article, the authors have studied more than 50 Provisions of professional competitions in the field of supplementary education. An analysis and assessment of the set of criteria and indicators used in them for expert evaluation of competitive tests and materials was conducted. More than 600 works of participants submitted to competitions of various levels were analyzed and a survey of 300 teachers who have already taken part in professional competitions or are just planning to do so was conducted. The difficulties they experience when preparing for participation in competitions are highlighted. Proposals are made to improve the criteria apparatus for the examination of works of professional competitions and support for teachers of supplementary education at the stage of preparation for them.

Keywords: supplementary professional education, professional competitions, competitive activities, professional competencies, teacher of supplementary education, expertise, expert assessment of works of a professional competition in the field of supplementary education.

Введение. На современном этапе в условиях трансформации системы образования Российской Федерации актуальны вопросы, связанные с кадровым обеспечением региональной системы образования, что является одним из ключевых вызовов социально-экономической направленности, как следствие, закономерно выдвижение высоких требований к педагогу дополнительного образования, к его профессиональному становлению и развитию его научно-методического потенциала. В кластерной модели профессиональных компетенций педагога фиксируют следующие виды кластеров:

- кластер ведущих компетенций: общенаучные, инструментальные, социально-личностные и общекультурные;
- кластер общих профессиональных (метапредметных) компетенций: мотивирующая, ин-

формационная, организационная, коммуникативная, методическая, исследовательская, самосовершенствования и др.;

- кластер специальных (предметных) профессиональных компетенций [3].

На наш взгляд, форматом продуктивного развития обозначенных компетенций у педагогов дополнительного образования следует считать их участие в профессиональных конкурсах, дающих возможность для профессионального и, соответственно, карьерного роста.

Несмотря на наличие научно-методических исследований относительно организации конкурсной деятельности педагогов образовательных систем, обнаруживаются проблемные поля, нуждающиеся в детальном рассмотрении. Существует противоречие между объективной необходимостью в

организации и проведении профессиональных конкурсов для педагогов дополнительного образования как инновационного формата развития их профессиональных компетенций и недостаточной проработанностью методологии организации профессиональных конкурсов.

Целью исследования является анализ совокупности критериев профессиональных конкурсов в сфере дополнительного образования, применяемых для экспертной оценки конкурсных испытаний, и работ участников для определения проблемных зон и точек развития.

В рамках исследования использовались такие методы, как анализ научной литературы, обобщение опыта профессиональной деятельности, сравнение, анализ, обобщение.

Исследовательская часть. Анализ психолого-педагогических исследований свидетельствует, что проблеме развития профессиональных компетенций педагога образовательной системы посвящено определенное количество научных работ, где в исследованиях описывается его личностное и социальное становление. Ряд ученых (А. К. Маркова, Л. М. Митина и др.) полагают, что эффективность профессиональной деятельности зависит от комплекса свойств педагога, который есть в наличии у субъекта. Весь спектр свойств работает на реализацию концепции непрерывного образования, дает возможность человеку, раскрывая свои горизонты, самосовершенствоваться и профессионально реализовывать себя. Все это происходит благодаря такому процессу как интеграция внутренних характеристик человека, его личностных качеств, особенностей, профессиональных знаний, умений, а также модификация персонального эмоционального фона человека, что в полной мере позволяет педагогу реализовать себя творчески в профессиональной сфере [12].

Вопросы развития творческого потенциала личности представлены в работах следующих исследователей В. И. Андреева [2], Ю. Н. Кулюткина [10], А. М. Матюшкина [13], С. Л. Рубинштейна [18] и др.

Исследованию развития личностного потенциала, профессионального роста посвящены работы А. Г. Асмолова [15], Д. А. Леонтьева [11], Н. А. Пастернак [15] и др.

Участие педагогов дополнительного образования в профессиональных конкурсах активизирует их инновационную деятельность и творческую активность.

Теоретические основы конкурсного движения представлены в трудах Л. Г. Вакуленко, А. Н. Ганичевой, В. А. Дубровской [6] и др.

Профессиональные конкурсы, на наш взгляд, представляют собой развивающую образовательную среду для самореализации педагога дополнительного образования, получения опыта, готовности к самотрансформациям. Таким образом, профессиональные конкурсы, являясь по своей сути

полифункциональными, реализуют функции анализа, оценки, а также ранжирования инновационных идей и практического опыта субъектов образовательной деятельности в сфере дополнительного образования.

Такая категория как экспертиза рассматривается нами через категорию оценки: субъекта, деятельности субъекта, результатов его активности, объекта экспертизы, методов оценки для формирования экспертного заключения.

Специфика проведения экспертизы в образовании определяется в трудах Д. А. Иванова, Ю. В. Громыко, Ю. В. Казакова, Е. В. Киселевой, О. Е. Лебедева, Т. Г. Новиковой, В. А. Ясвина [7; 8; 14; 19] и др.

По мнению С.Л. Братченко, экспертиза представляет собой способ изучения действительности, дающий возможность увидеть и, соответственно, понять те моменты, которые нельзя просто измерить или рассчитать; который выполняется компетентными и независимыми специалистами, занимающими позицию эксперта; в котором исключительно субъективному мнению и осмысленному решению экспертов придается ключевое значение [4].

Экспертная деятельность в рамках профессиональных конкурсов для педагогов дополнительного образования направлена на изучение развивающейся практики, как некоего продукта (результата), его качественных характеристик посредством принятых норм или правил. Общие тенденции осуществления экспертизы работ профессиональных конкурсов, как правило, проводятся с трех позиций:

- оценка степени соответствия представленных материалов на конкурс актуальным нормативно-правовым положениям, с заранее существующей нормой или эквивалентом;
- понимание и оценка замысла, позиции автора, представленной проектной идеи; определение направленности проекта, методических разработок;
- оценка деятельности, результативности инновационного проекта.

Таким образом, экспертная оценка представляет собой балльные либо качественные показатели, оценки, базирующиеся на конкретных суждениях, умозаключениях специалистов в сфере дополнительного образования. Предметом экспертизы в рамках профессиональных конкурсов следует считать процесс деятельности и его трансформации в педагогической, а также в управленческой деятельности.

Как отмечает Н. Г. Алексеев, в настоящее время в экспертизу включается практически вся человеческая деятельность, и при экспертизе рекомендуется определять наличие самого процесса изменений [1].

М. В. Кларин подчеркивает важность подразделения экспертизы (определяемой с помощью категории «оценка») на два типа:

1) формирующую (сфокусирована на совершенствовании объекта оценивания),

2) итоговую (оценочные выводы на завершающем этапе) [9].

Следует заметить, что согласно выделенным типам экспертиз, для экспертов, а также для организаторов профессиональных конкурсов значимо и принципиально не осуществлять объединение задач оценки объекта с задачами его совершенствования и модернизации.

Проводимые в Российской Федерации конкурсные мероприятия можно подразделить на очные, заочные и очно-заочные. Они отличаются сложностью организации, количеством участников и численностью экспертного сообщества, количеством проводимых этапов, наличием или отсутствием оргвзносов, предоставляемыми наградами и степенью медийности. Часть проводимых конкурсов входит в Перечень олимпиад и иных интеллектуальных и (или) творческих конкурсов, мероприятий Министерства просвещения Российской Федерации, другие проводятся в рамках проектов, поддержанных грантами и субсидиями Министерства просвещения, грантами Федерального агентства по делам молодежи, некоммерческих организаций (фондов) и др. Достаточно большое количество – это внутриорганизационные конкурсы, конкурсы профессиональных сообществ и т. д. Подавляющее большинство конкурсов имеют четко установленные сроки приема материалов, но есть и такие, которые принимают их непрерывно в течение всего года и подводят итоги циклично (например, конкурсы ООО «Международный институт мониторинга инноваций и трансфера технологий в образовании» (г. Новосибирск)).

Обратимся к Положениям профессиональных конкурсов и рассмотрим их целевое назначение.

Наибольший вес, несомненно, имеют профессиональные конкурсы федерального уровня, такие как «Сердце отдаю детям» и «Флаги образования», затем идут иные конкурсы, имеющие всероссийский статус, многочисленная линейка окружных, межрегиональных и региональных конкурсов и конкурсы, проводимые на уровне муниципалитета или внутри конкретной образовательной организации. Количественный состав их огромен. Так, в каталог только одного организатора – АНО «Научно-Образовательный Центр Педагогических Проектов» город Москва – включено более 60 конкурсов.

В конечном итоге, все они направлены на трансляцию и совершенствование педагогами своих профессиональных знаний и умений («знание принципов и приемов представления дополнительной общеобразовательной программы», «использование на занятиях педагогически обоснованных форм, методов, средств и приемов организации деятельности обучающихся», «привлечение обучающихся к целеполаганию», «применение различных средств педагогической поддержки обуча-

ющихся» и других, предусмотренных профессиональным стандартом «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [17]), т. е. методической компетентности.

Конкурсные состязания, предполагающие непосредственную демонстрацию профессиональных умений, выступают стимулом обновления и совершенствования практик дополнительного образования.

Следует заметить, что от методической компетентности педагога во многом будет зависеть качество дополнительного образования в целом. От того, насколько грамотно будет структурирована программа дополнительного образования, насколько ее содержание будет соответствовать современным социально-экономическим вызовам, состоянию науки, государственному заказу, потребностям развития территорий, требованиям профессий, а используемые педагогом формы и методы взаимодействия отвечать потребностям и возрастным особенностям обучающихся зависит логика осуществления образовательного процесса, его амплификация и степень заинтересованности детей в выборе конкретной программы и завершении ее освоения.

На наш взгляд, развитие методической компетентности в условиях профессионального конкурса будет состоять в умении педагога находить варианты решения комплексных задач в сфере образования и образовательных событий.

Опыт экспертной деятельности авторов статьи позволяет утверждать, что конкурсы на методическую компетентность должны учитывать уровень системы образования, на котором работают педагоги, другими словами – целевую аудиторию дополнительной общеразвивающей программы.

Формы и технологии, выбираемые педагогами, зависят не только от индивидуальных возможностей ребенка, но и от его возраста. Практика показывает, что наиболее уязвимы в этом плане педагоги, реализующие свою программу детям дошкольного возраста. В силу возрастных особенностей эта категория детей менее самостоятельна, менее усидчива, в большей степени требует использования игровых методов и приемов. Даже принимая во внимание не обошедшие уровень дошкольного образования общемировые тренды STEAM и обучение алгоритмике и основам программирования, сложность и результативность мероприятий с детьми 5-7 лет будет заметно отличаться от мероприятий с детьми школьного, особенно подросткового, возраста.

Значительные ограничения накладывают на выбор средств обучения и санитарные правила. Так, продолжительность непрерывной работы с электронными средствами обучения у детей 5-7 и даже 7-10 лет различна: 5-7 и 10 минут соответственно [16]. Эти и другие факты в конкурсных испытаниях выдвигают на лидирующие позиции педагога дополнительного образования, работающего со школьниками.

Следовательно, педагоги сферы дополнительного образования, работающие с детьми дошкольного возраста, и педагоги дополнительного образования, работающие со школьниками, при применении единых критериев оценивания конкурсных работ, на наш взгляд, должны соревноваться в разных номинациях.

Примечательно, что далеко не всегда в Положениях конкурсов представлены критерии и показатели оценки материалов (Всероссийский конкурс «Наставничество» платформы «Россия – страна возможностей», Международный конкурс прогрессивных идей, оригинальных начинаний, перспективной практики образования, развития и социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в современном полифоническом образовательном пространстве «Факел» (ООО «МИМИ-иТТО», г. Новосибирск), Всероссийский конкурс профессионального мастерства педагогических работников имени К.Д. Ушинского (сетевое издание «ЦРТДП «Эйнштейн»)) и др.). Конкурсант может предположить их исходя из своего опыта, из названия номинации и ее краткой характеристики, однако такое представление будет не полным и, скорее всего, по нашему мнению, ошибочным.

Даже в конкурсах, предполагающих очный формат участия, в качестве одного из «домашних заданий» выступает подготовка документа (образовательная программа, конспект, проект и т. п.). В заочных конкурсах – это основной источник информации о мастерстве педагога или качестве деятельности образовательной организации. Таким образом, на рассмотрение жюри поступает текст, оформленный согласно предъявленным требованиям. Сложность заключается в выработке критериев экспертной оценки, адекватных целям конкурса и многообразию жанров конкурсных работ. Об этом также писали Р. П. Гуцалюк, Л. Г. Логина и О. Г. Панченко [5].

Считаем важным отметить, что, осуществляя целеполагание, большинство организаторов конкурсов основными целями указывают выявление или содействие чему-то новому («выявление новых педагогических практик», «содействие новым формам обновления содержания и технологий дополнительного образования детей», «распространение инновационного опыта» и т. п.), при этом в критериях отсутствует указание на то, с каких позиций эксперту следует судить о новизне. Новизна может характеризоваться масштабом (локальная (уровень образовательной организации), местная (уровень населенного пункта), региональная (уровень региона), всероссийская (уровень страны)); наличием аналогов (абсолютная (аналоги отсутствуют) и относительная (определяется относительно выбранного признака) и др. Безусловно, эксперт – это специалист в определенной сфере, профессионал, обладающий надпредметным видением объекта, однако в случае привлечения группы экспертов необходимо, чтобы они действовали на едином для

всех, заранее определенном основании. Схожая ситуация наблюдается и в отношении оформления суждения о современности и (или) оригинальности представленных материалов, наблюдаемых организационных форм деятельности участников или привлекательности концепции и т. п.

Невозможно представить современное образование без использования цифровых и технических средств. Все чаще их применения требуют и от участников профессионального конкурса, начиная с первого этапа знакомства («Визитная карточка» и т. п.). И здесь мы сталкиваемся с похожими трудностями. Эксперт выносит свое суждение, основываясь на заданных ему качественно-количественных критериях. Однако сами они бывают сформулированы организаторами недостаточно корректно, и не всегда свидетельствуют об уровне умений самого конкурсанта.

Например, в конкурсном испытании «Визитная карточка» критерий «Уровень владения специальными выразительными средствами» предлагают оценивать только по одному показателю «3.1. видеоролик логично построен, имеет плавные переходы между фрагментами, музыкальное сопровождение соответствует моментам, показанным в видеоролике, высокое качество озвучивания видеоролика, наличие специальных эффектов, художественных выразительных средств, компьютерной графики» (Районный конкурс профессионального мастерства, с. Каратузское). Если даже принять во внимание, что ролик создавался участником конкурса самостоятельно, то составляющие показателя оценки критерия вполне можно было бы разделить на несколько самостоятельных показателей.

Отдельное внимание при экспертной оценке необходимо уделить терминологии, используемой авторами дополнительных общеразвивающих программ («кружковцы», «учащиеся», «знаний», «мотивационный компонент личностных результатов» и др.), наличием в программе всех обязательных структурных элементов (календарный учебный график, рабочая программа воспитания и др.). Полагаем, что умение педагога дополнительного образования ориентироваться в понятиях, употребляемых в дополнительном и общем образовании, различать дополнительное образование и внеурочную работу или дополнительное образование и часть образовательной программы, формируемую участниками образовательных отношений, – это профессионально важное умение.

Итак, нами выделены проблемные точки, которые, на наш взгляд, следует принять во внимание организаторам профессиональных конкурсов при выработке критериев и показателей проведения экспертной оценки поступивших материалов.

Придерживаясь точки зрения на конкурс педагогов дополнительного образования как на инструмент их профессионального развития, не можем не сказать несколько слов о подготовке конкурсных работ.

Сущность любого соревновательного мероприятия, и конкурса в том числе, заключается в выявлении лучшего, наиболее интересного и перспективного. Перед педагогами и их творческими коллективами встает задача провести анализ своей профессиональной деятельности, отобрать наиболее действенные методы и приемы взаимодействия с обучающимися и т. д.

Опрос потенциальных участников профессиональных конкурсов позволил нам выделить ряд имеющихся у педагогов дополнительного образования затруднений: недостаточные психолого-педагогические знания, отсутствие достаточного опыта в осуществлении самопрезентации, большая загруженность на работе, как следствие временной дефицит, отсутствие поддержки и методического сопровождения участия в профессиональном конкурсе и др.

Будучи составляющей профессиональной компетентности, методическая проходит свое развитие, которое выступает непрерывным, многоуровневым процессом, состоящим из следующих этапов:

- 1) определение и формирование компетентностных дефицитов педагога дополнительного образования,
- 2) проектирование образовательной траектории индивидуального развития педагога,
- 3) организация повышения квалификации или профессиональной переподготовки,
- 4) оценка качества реализации педагогом профессиональных компетенций в образовательной практике сферы дополнительного образования.

Ключевыми векторами профессионального роста педагога дополнительного образования, можно определить следующие: деятельность по самообразованию, участие в обучающих семинарах, мастер-классах, в разработке и реализации проектов, в конкурсах педагогического мастерства, форумах, в повышении квалификации, диссеминации

педагогического опыта и т. д. Таким образом, методическую компетентность можно определить, как многоуровневую структуру, интегральное ключевое свойство субъекта педагогической деятельности.

В связи с этим считаем, что не меньшего внимания требует подготовка участников – педагогов сферы дополнительного образования, к разработке конкурсных материалов в условиях погружения их в атмосферу конкретного профессионального конкурса, а также организация повышения квалификации для потенциальных участников по данной проблематике, так как педагог дополнительного образования в этот временной промежуток в наивысшей степени концентрирует свою активность на осмысление через рефлексию и структурирование своего педагогического опыта.

Предлагаем на региональном уровне разработать проект дополнительной профессиональной программы повышения квалификации объемом 36 часов, цель которой заключается в совершенствовании профессиональной компетентности педагогов для участия в конкурсах педагогического мастерства. Данная программа состоит из трех модулей: психологическая подготовка педагогов дополнительного образования к участию в профессиональных педагогических конкурсах; методическая подготовка педагогов дополнительного образования к участию в профессиональных педагогических конкурсах; психолого-педагогическое сопровождение участия педагогов дополнительного образования в профессиональных конкурсах.

Заключение. В заключении отмечаем, что материалы статьи могут быть использованы при определении критериального аппарата для экспертизы работ профессиональных конкурсов, проектировании дополнительных профессиональных программ, направленных на формирование профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования в области конкурсной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеев, Н.Г. Принципы и критерии экспертизы программ развития образования / Н.Г. Алексеев. – Текст : электронный // Школьные технологии. – 2000. – № 2. – URL: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2000-2/principii-kriterii-ekspertizi-programm-razvitiya-obrazovaniya> (дата обращения: 12.02.2025).
2. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости : монография / В.И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с. – Текст : непосредственный.
3. Ансимова, Н.П. Компетенции педагога для работы с талантливыми детьми и молодежью / Н.П. Ансимова, А.В. Золотарева. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 5. – С. 38-44.
4. Братченко, С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования : метод. пособие / С.Л. Братченко. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербург. гос. ун-т пед. мастерства, 2003. – 55 с. – Текст : непосредственный.
5. Гуцалюк Р.П. Экспертиза конкурсных материалов / Р.П. Гуцалюк, Л.Г. Логинова, О.Г. Панченко. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2008. – № 6. – 121-124.
6. Дубровская, В.А. Влияние конкурсов педагогического мастерства на развитие профессионализма педагогов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Дубровская Виктория Анатольевна. – Кемерово, 2007. – 19 с. – Текст : непосредственный.
7. Иванов, Д.А. Экспертиза в образовании : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Д.А. Иванов. – Москва : Академия, 2008. – 336 с. – Текст : непосредственный.
8. Киселева, Е.В. Теория и практика профессиональной педагогической экспертизы : монография / Е.В. Киселева. – Новосибирск : НГПУ, 2013. – 159 с. – URL: <https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/2830/read.php> (дата обращения: 12.02.2025). – Текст : электронный.

9. Кларин, М.В. Технологии обучения: идеал и реальность / М.В. Кларин. – Рига : НПЦ Эксперимент, 1999. – 180 с. – Текст : непосредственный.
10. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. – Москва : Просвещение, 1985. – 126 с. – Текст : непосредственный.
11. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2011. – 680 с.
12. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 190 с. – Текст : непосредственный.
13. Матюшкин, А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций : учеб. пособие / А.М. Матюшкин ; под ред. канд. психол. наук А.А. Матюшкиной. – Москва : КДУ, 2009. – 190 с. – Текст : непосредственный.
14. Новикова, Т.Г. Экспертиза инновационной деятельности в образовании : монография / Т.Г. Новикова. – Москва : ACADEMIA, АПК и ПРО, 2005. – 285 с. – Текст : непосредственный.
15. Пастернак, Н.А. Психология образования : учебник и практикум для вузов / Н.А. Пастернак, А.Г. Асмолов ; под ред. А.Г. Асмолова. – Москва : Юрайт, 2025. – 221 с. – (Высшее образование). – URL: <https://urait.ru/bcode/556403> (дата обращения: 25.02.2025). – Режим доступа: по подписке ЭБС «Юрайт». – Текст : электронный.
16. Российская Федерация. Главный государственный санитарный врач РФ. Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» : постановление от 28 сент. 2020 г. № 28. – Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_371594/ (дата обращения 15.02.2025). – Текст : электронный.
17. Российская Федерация. Министерство труда. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» : приказ от 22.09.2021 № 652н. – Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_404107/ (дата обращения: 15.02.2025). – Текст : электронный.
18. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 512 с. – Текст : непосредственный.
19. Ясвин, В.А. Инструментальная экспертиза в процессе педагогического проектирования школьной среды : автореф. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ясвин Витольд Альбертович. – Москва, 2020. – 45 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/instrumentalnaya-ekspertiza-v-protssesse-pedagogicheskogo-proektirovaniya-shkolnoi-sredy/read> (дата обращения: 17.02.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

REFERENCES

1. Alekseev, N.G. (2000), 'Principles and criteria for the examination of educational development programs', *School Technologies* [online], no. 2, available at: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2000-2/principi-i-kriterii-ekspertizi-programm-razvitiya-obrazovaniya> [Accessed 12.02.2025]. (in Russian)
2. Andreev, V.I. (2015), *Pedagogical heuristics for creative self-development of multidimensional thinking and wisdom: monograph*, Kazan: Center for Innovative Technologies, 288 p. (in Russian)
3. Ansimova, N.P. and Zolotareva, A.V. (2016), 'Teacher competencies for Working with Talented children and youth', *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, no. 5, pp. 38-44. (in Russian)
4. Bratchenko, S.L. (2003), *Introduction to the humanitarian expertise of education: methodical manual*, St. Petersburg: St. Peter State University of Pedagogical Skills, 55 p. (in Russian)
5. Gutsalyuk R.P., Loginova, L.G. and Panchenko, O.G. (2008), 'Examination of competitive materials', *School Technologies*, no. 6, pp. 121-124. (in Russian)
6. Dubrovskaya, V.A. (2007), *The influence of pedagogical skill competitions on the development of teachers' professionalism*, Abstract of Ph. D. Thesis (Pedagogy), Kemerovo State University, Kemerovo, Russian Federation. (in Russian)
7. Ivanov, D.A. (2008), *Expertise in education: handbook for university students*, Moscow: Academy, 336 p. (in Russian)
8. Kiseleva, E.V. (2013), *Theory and practice of professional pedagogical expertise: monograph* [ebook], Novosibirsk: NGPU, 159 p., available at: <https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/2830/read.php> [Accessed 12.02.2025]. (in Russian)
9. Klarin, M.V. (1999), *Learning technologies: ideal and reality*, Riga: NPC Experiment, 180 p. (in Russian)
10. Kulyutkin, Yu.N. (1985), *Psychology of adult Education*, Moscow: Prosveshchenie, 126 p. (in Russian)
11. Leontieva, D.A. (ed.) (2011), *Personal potential: structure and diagnostics*, Moscow: Smysl, 680 p. (in Russian)
12. Markova, A.K. (1996), *Psychology of Professionalism*, Moscow: Znanie, 190 p. (in Russian)
13. Matyushkin, A.M. (2009), *Psychology of thinking. Thinking as a solution to problem situations: manual*, Moscow: KDU, 190 p. (in Russian)
14. Novikova, T.G. (2005), *Examination of innovation in education: a monograph*, Moscow: ACADEMIA, Agroindustrial Complex and PRO, 285 p. (in Russian)
15. Pasternak, N.A. and Asmolov, A.G. (2025), *Psychology of education: textbook and practice for universities* [ebook], Moscow: Yurait, 221 p., available at: <https://urait.ru/bcode/556403> [Accessed 25.02.2025]. (in Russian)
16. *On approval of the sanitary rules of SP 2.4.3648-20 "Sanitary and epidemiological requirements for organizations of upbringing and education, recreation and recreation of children and youth"* [online] (dated September 28, 2020, No. 28), Resolution of the Chief State Sanitary Doctor of the Russian Federation, available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_371594/ [Accessed 15.02.2025]. (in Russian)

17. On the approval of the professional standard "Teacher of additional education for children and adults" [online] (dated 09/22/2021 No. 652n), Order of the Ministry of Labor of the Russian Federation, available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_404107/ [Accessed 15.02.2025]. (in Russian)
18. Rubinstein, S.L. (2003), *Being and consciousness. Man and the World*, St. Petersburg: Peter, 512 p. (in Russian)
19. Yasvin, V.A. (2020), *Instrumental expertise in the process of pedagogical design of the school environment* [online], Abstract of D. Sc. Thesis (Pedagogy), Moscow, Russian Federation, available at: <https://www.dissercat.com/content/instrumentalnaya-ekspertiza-v-protseesse-pedagogicheskogo-proektirovaniya-shkolnoi-sredy/read> [Accessed 17.02.2025]. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Ю. В. Атемаскина, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и дополнительного образования Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул, Россия, e-mail: atemaskina.75@mail.ru, ORCID: 0009-0004-1702-1809.

Е. В. Баева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием Института дополнительного образования, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул, Россия, e-mail: len-vb@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Yu. V. Atemaskina, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor, Department of Preschool and Supplementary Education, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, e-mail: atemaskina.75@mail.ru, ORCID: 0009-0004-1702-1809.

E. V. Bayeva, Ph. D. in Pedagogy, Department of Education Management, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, e-mail: len-vb@mail.ru.

УДК 378.1

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_136

Наталья Сергеевна Касьянова
г. Шадринск

Подготовка студентов к участию в научно-исследовательской деятельности на факультете физической культуры ФГБОУ ВО ШГПУ

Публикуемый материал представляет собой анализ деятельности факультета физической культуры Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» по организации работы в направлении научно-исследовательской деятельности. В статье описываются условия, созданные на факультете физической культуры, способствующие проявлению научных интересов, их развитию и совершенствованию. Анализ организационных форм научных мероприятий, проводимых на факультете, отражает не только заинтересованность студентов, но и степень участия преподавателей кафедры, осуществляющих адресную подготовку студентов к участию в научных мероприятиях. Содержится обзор научных направлений, определяющих сферы научных интересов студентов факультета. Подчеркивается важность взаимодействия преподавателей кафедры и студентов для последующего развития научных компетенций будущих выпускников. Показана роль научно-исследовательских навыков в профессиональном самоопределении педагогов. Описана деятельность факультета по педагогическому сопровождению студентов в формировании у них научного мышления, научных компетенций.

Ключевые слова: студенческая наука, научно-исследовательская деятельность студентов, подготовка студентов к научно-исследовательской деятельности, научные студенческие инициативы, студенческие научные конференции, популяризация студенческой науки, педагогическое сопровождение.

Natalia Sergeevna Kasyanova
Shadrinsk

Preparing students to participate in research activities at the faculty of physical education of Shadrinsk State Pedagogical University

The article analyzes the activities in organizing scientific research work in the Faculty of Physical Culture of Shadrinsk State Pedagogical University. The article describes the conditions, contributing to the manifestation of scientific interests, their development and improvement. The analysis of the organizational forms of scientific events held at the faculty reflects not only the interest of students but also the degree of participation of teachers of the department, who provide targeted training for students to participate in scientific events. The article provides an overview of the scientific directions defining the fields of scientific interests of the students of the faculty. The importance of interaction between teachers and students for the subsequent development of scientific competencies of future graduates is emphasized. The role of scientific research skills in the professional self-determination of teachers is shown. The activity of the faculty on pedagogical support of students in the formation of their scientific thinking and scientific competencies is described.

Keywords: student science, students' research activities, preparation of students for research activities, scientific student initiatives, student scientific conferences, popularization of student science, pedagogical support.

Введение. В юбилейный год ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» - 85 лет со дня основания вуза – все структурные подразделения подводят особые итоги. Анализ эффективности работы по различным направлениям позволяет определить новые векторы развития в целом. Особое внимание в работе подразделений вуза обращается организации работы по подготовке студентов к участию в научно-исследовательской деятельности. Актуальность данной работы обусловлена объявлением Президентом Российской Федерации в период с 2022 по 2031 год Десятилетия науки и технологий.

Цель исследования – определить приоритетные направления деятельности факультета физической культуры по подготовке студентов к участию в научно-исследовательской работе и наметить направления педагогического сопровождения.

Федеральный образовательный стандарт на уровне высшего образования предусматривает формирование у студентов универсальной компетенции «системное и критическое мышление», в соответствии с которой выпускник должен уметь осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, а также общепрофессиональной компетенции «научные основы педагогической деятельности», в соответствии с которой выпускник должен овладеть умениями осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний [7]. В связи с этим, студентам важно овладеть исследовательскими компетенциями. Кроме того, педагогическая деятельность как вид профессиональной деятельности, предполагает постоянную работу над совершенствованием педагогического мастерства и развитием надпрофессиональных навыков. Обращение к проблеме педагогического сопровождения студентов к участию в научно-исследовательской деятельности факультета физической культуры не является уникальным явлением. Однако, систематическое осуществление анализа деятельности факультета по подготовке студентов к научно-исследовательской работе позволяет своевременно корректировать деятельность по педагогическому сопровождению развития научного потенциала выпускников факультета.

Исследование осуществлялось посредством анализа планирующих и отчетных документов факультета физической культуры за период 2020-2024 г.г. на предмет определения приоритетных направлений научно-исследовательской деятельности студентов, а также создания условий для включения студентов в работу проблемных групп и научных объединений.

Исследовательская часть. Президентом Российской Федерации период с 2022 по 2031 годы объявлены Десятилетием науки и технологий. В связи с этим, к организации научно-исследовательской деятельности появляется повышенный интерес. Наибольшее внимание уделяется популяризации научной деятельности с обучающимися всех возрас-

тов. Наиболее близки к научной деятельности студенты высших образовательных учреждений. Принимая участие в научных проектах и мероприятиях, студенты включаются в решение важнейших задач развития общества и страны, знакомятся с важнейшими достижениями Российской науки, а также сами выступают инициаторами появления и внедрения научных инициатив и инноваций [2].

Шадринский государственный педагогический университет реализует Национальный проект «Наука и университеты» (согласно указам Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» и от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»), предоставляя возможность студентам включаться в научную и инновационную деятельность университета, получая необходимую поддержку специалистов.

Факультет физической культуры, несмотря на свою специфику, активно реализует деятельность по развитию научно-исследовательской работы студентов. Основной целью научно-исследовательской работы студентов является развитие научного потенциала будущих специалистов сферы образования. В перспективе овладение навыками научной деятельности будет способствовать пополнению педагогических кадров образовательных организаций различного уровня, расширению профессиональных возможностей, культурному развитию будущих специалистов. Особое значение отводится практической реализации предлагаемых идей для модернизации образования. На сегодняшний день наиболее заинтересованные в научной сфере студенты очного отделения факультета входят в состав Совета молодых ученых, действующего в Университете уже несколько десятилетий. Кроме этого, студенты как очного, так и заочного отделений активно включаются в деятельность научных сообществ и групп, создаваемых внутри факультета под руководством ведущих специалистов кафедр, совместно с научными руководителями О.В. Булдашевой, Н.С. Касьяновой, Н.А. Кузнецовой [1], И.С. Осиповой [4], Н.И. Постниковой [6], О.Н. Суетиной, осуществляют разработку индивидуальных проектов в рамках курсовых исследований и выпускных квалификационных работ.

Анализ научно-исследовательской деятельности студентов факультета физической культуры за последние годы показал увеличение интереса к участию в грантовой деятельности совместно с ведущими специалистами кафедры. Преподаватели кафедры ежегодно подготавливают заявки на участие в грантовой деятельности, к которой привлекается 3-4 студента. Так, А. Бахарева, А. Буйдалина, Д. Кожевников [4], А. Лалетин, С. Худых [8] и другие в разные годы принимали участие в работе временных коллективов совместно с преподавателями кафедры по проведению исследований по

приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ФГБОУ ВО УрГГПУ и ФГБОУ ВО ШГПУ.

Специфика факультета заключается в синтезе двух профилей подготовки – профиль «Физическая культура» и профиль «Безопасность жизнедеятельности». Студенческая научно-исследовательская деятельность развивается в обоих направлениях. Работа над курсовыми исследованиями часто продолжается и ее результаты находят отражение в подготовке и публикации научных статей. Ежегодно студенты факультета принимают участие в традиционных вузовских конференциях различного статуса, таких как Всероссийская молодежная научно-практическая конференция «Формирование ответов на большие вызовы в контексте психолого-педагогической науки», Международная научно-практическая конференция «Педагогическое образование: традиции, инновации, перспективы профессионального педагогического и технологического образования», Межрегиональная научно-практическая конференция «Физическая культура, спорт и здоровье: современность и проблемы развития», выступая с индивидуальными докладами, а также в качестве слушателей.

Традиционно на факультете проводится неделя науки, в рамках которой студенты факультета принимают участие в работе круглых столов, в рамках которых обсуждаются проб проблемы сохранения здоровья детей при организации занятий физической культурой и спортом, вопросы спортивной подготовки в избранном виде спорта, внутридисциплинарных и междисциплинарных форумов и методических семинарах по развитию умений самопрезентации педагога по физической культуре, а также по проблемам самообразования, дискуссионных площадках, освещающих современные проблемы современного спорта. Тематика и организационная форма мероприятий определяется преподавателями кафедр в соответствии с социальными реалиями и сферой научных интересов, и закрепляется в планирующей документации кафедр. Студенты 3-5 курсов принимают участие в мероприятиях, проводимых в рамках деятельности Российского общества «Знание», например, круглый стол «Основы безопасности жизнедеятельности. Вопросы преподавания», «Современный урок ОБЖ», конкурсы дисциплинарных проектов, тематика которых также социально-ориентирована.

Большая часть студентов входят в состав научных кружков, проблемных групп, действующих на факультете, например, проблемная группа «Педагогические исследования в сфере физической культуры и спорта» (руководитель И.С. Осипова, куратор Н.С. Касьянова), проблемная группа «Современные проблемы сохранения здоровья занимающихся физической культурой и спортом» (руководители О.В. Булдашева, О.Н. Сутина), проблемная группа «Методика обучения физической культуре: теория, практика, опыт»

(руководитель Л.Г. Буркова), а также проблемная группа «Педагогические конкурсы для студентов» (руководитель Н.И. Постникова [6]).

Анализ сферы научных интересов студентов на основе публикационной активности и участия студентов с докладами в научных конференциях различного уровня показал их широту. Можно обозначить следующие направления научно-исследовательской деятельности студентов:

- в области физической культуры и спорта приоритетны вопросы поиска совершенствования методики обучения двигательным действиям, навыкам юных спортсменов в различных видах спорта; развития физических качеств занимающихся; сохранение здоровья при занятиях спортом и др.;

- в области безопасности жизнедеятельности приоритетными являются вопросы методики обучения безопасности жизнедеятельности; организации внеурочной работы по безопасности жизнедеятельности; обеспечение безопасности в различных жизненных обстоятельствах.

Безусловно, охват научных мероприятий и научный интерес студентов факультета к различным направлениям в области физической культуры и спорта, а также безопасности жизнедеятельности невозможен без отлаженной системы педагогического сопровождения. Продуманная и логичная система педагогического сопровождения кафедры способствует формированию у студентов исследовательских компетенций. Преподавателями кафедры под руководством заведующей кафедрой разрабатывается и утверждается План научно-исследовательской работы, в котором отражается не только деятельность сотрудников кафедры, но и адресная работа с отдельными студентами факультета. Всю систему педагогического сопровождения можно условно разделить на этапы, которые плавно переходят друг в друга. Каждый этап реализует свои цели и задачи. Рассмотрим более подробно каждый из них и представим тем самым работу по подготовке студентов к научно-исследовательской работе.

Первый этап начинается на 1-2 курсе. Как правило, в процессе знакомства с предстоящей профессиональной педагогической деятельностью, студенты определяют свой педагогический и научный потенциал. На данном этапе студенты приходят к пониманию того, что в профессиональной деятельности педагога всегда есть место научному поиску, а также необходимости постоянно развиваться в профессиональном плане. Отметим, что далеко не все студенты, которые становятся в будущем педагогами, занимаются истинной научной деятельностью. Однако, алгоритм проведения педагогического исследования может послужить основой для профессионального развития. Отсюда педагогическое сопровождение будет иметь следующие задачи:

- познакомить со спецификой педагогической деятельности, показать место научно-исследовательской работы в деятельности педагога;

– предоставить условия для индивидуального самоопределения, определения сферы научных интересов.

Данный спектр задач достигается посредством включения студентов в работу внутридисциплинарных круглых столов, дискуссионных площадок, форумов. Подчеркнем, что на данном этапе важно создать условия для определения научного потенциала студентов и мотивационного компонента. Большое внимание уделяется для развития научной коммуникации. Работа в научных сообществах, проблемных группах, выполнение индивидуальных проектных заданий, участие в дискуссионных площадках, научных форумах позволяет формировать и развивать умения вести научный диалог, аргументировать и доказывать авторскую точку зрения и позицию, выслушивать точку зрения оппонента, презентовать результаты своей деятельности, отвечать на поставленные вопросы. Педагогическое сопровождение на данном этапе также предполагает помощь в планировании будущей научной деятельности, а также научной коммуникации. Особое значение на данном этапе приобретает стимулирующая оценка научной деятельности студентов.

Второй этап работы факультета по подготовке студентов к научно-исследовательской деятельности и ее популяризации решает ключевую задачу – овладение исследовательскими умениями и навыками, развитие научного потенциала. Базовые знания и умения, необходимые для проведения научно-исследовательской работы, анализа полученных результатов, опыт опубликования первых научных и околонаучных материалов студенты приобретают на третьем курсе при изучении дисциплины «Организация научно-исследовательской работы студентов». Первые исследования студенты также начинают проводить на третьем курсе в процессе работы над курсовой работой, продумывая и организуя собственное педагогическое исследование в процессе педагогической практики. На данном этапе студенты получают возможность применить полученные теоретические знания в практической деятельности. В этот период обучения студенты также расширяют свой научный кругозор посредством участия в качестве слушателей научных конференций, наиболее перспективные студенты в научной сфере пробуют готовить доклады для выступлений на студенческих конференциях. На данном этапе студенты сталкиваются с рядом трудностей связанных, прежде всего с проведением собственного педагогического исследования в рамках курсовой работы. Как правило, возникшие трудности анализируются вместе с научным руководителем, а также кураторами и руководителями проблемных групп. Полученный опыт предоставляет возможность оценить свой научный потенциал и определить сферу дальнейших научных интересов. Таким образом, педагогическое сопровождение на данном этапе должно обеспечивать приобретение первых исследовательских умений, а также работу по их развитию.

Выпускной курс становится итоговым курсом для демонстрации студентами индивидуального уровня развития исследовательской компетентности. В этот момент начинается третий этап по подготовке студентов к участию в научно-исследовательской деятельности. Студенты продолжают сотрудничество и взаимодействие с опытными преподавателями кафедры, принимая участие во все большем количестве научных мероприятий различного характера, демонстрируя умение оперировать различными исследовательскими умениями. На данном этапе, студенты имеют уже сформированный круг научных интересов, понимают свой дальнейший научный потенциал, определяют векторы своего дальнейшего профессионального становления. Педагогическое сопровождение на данном этапе носит кураторский и наставнический характер. Самой важной деятельностью на данном этапе является подготовка выпускного квалификационного исследования. Здесь студенту важно продемонстрировать весь спектр приобретенных исследовательских умений, правильно подобрать эмпирический материал, провести исследование, проанализировать результаты, сформулировать выводы и подготовиться к защите своей выпускной квалификационной работы. Во время защиты студент демонстрирует не только уровень своей подготовки, но и уровень научной коммуникации.

Заключение. За анализируемый период в среднем в год на факультете физической культуры проводится 9-11 научных мероприятий различных организационных форм: круглые столы, дискуссионные площадки, форумы, методические семинары, конференции и другие, в которых студенты получают возможность приобретать, демонстрировать и совершенствовать научно-исследовательские навыки и исследовательские компетенции. Анализ публикационной активности студентов показывает, что в среднем в год подготавливается к публикации 7-10 студенческих статей, представляется к обсуждению 25-30 докладов.

В целом, как показал опыт работы преподавателей кафедры, чем раньше будет начата работа по педагогическому сопровождению со студентами, тем более эффективной она будет к моменту завершения обучения. Именно поэтому преподаватели кафедры начинают работать со студентами уже на первом курсе. Оценка эффективности деятельности кафедры по подготовке студентов к научно-исследовательской работе отражает систематичность и комплексность проводимой работы. Результатом деятельности кафедры по подготовке студентов к научно-исследовательской работе будет участие студентов в научных мероприятиях различного уровня и статуса и их успешность в данных мероприятиях. Приобретенные компетенции студенты успешно трансформируют и проявляют во время дальнейшего профессионального обучения, например, при поступлении в магистратуру и при подготовке исследования в рамках магистерской выпускной квалификационной работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Вяткин, Д.Н. Использование комплекса подвижных игр для воспитания скоростных качеств у младших школьников / Д.Н. Вяткин, Н.А. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Профессиональные компетенции как интегральные качества личности специалиста : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. – Шадринск, 2023. – С. 213-218.
2. Десятилетие науки и технологий. – Текст : электронный // Наука.рф : офиц.сайт. – Москва, 2022-2025. – URL: <https://наука.рф/about/> (дата обращения: 07.03.2025).
3. Кожевников, Д.С. Значение обучения подростков основам информационной безопасности / Д.С. Кожевников. – Текст : непосредственный // Формирование ответов на большие вызовы в контексте психолого-педагогической науки : сб. материалов VI Всерос. молодеж. науч.-практ. конф. – Шадринск, 2023. – С. 391-395.
4. Осипова, И.С. Определение сущности резильентности педагогов адаптивной физической культуры / И.С. Осипова, О.В. Булдашева, О.Н. Сутина. – Текст : непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2023. – Т. 15, № 3 (61). – С. 29-35.
5. Постникова, Н.И. Формирование у будущих учителей культуры самопрезентации в учебной и внеучебной деятельности на современном этапе : монография / Н.И. Постникова, Н.С. Касьянова, Н.А. Кузнецова. – Шадринск : ШГПУ, 2023. – 107 с. – Текст : непосредственный.
6. Постникова, Н.И. Подготовка студентов педвуза и молодых учителей к участию в педагогических конкурсах как средство профессионального развития : монография / Н.И. Постникова, И.С. Осипова ; Шадр. гос. пед. ун-т, Каф. теорет. основ физ. воспитания и безопасности жизнедеятельности. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 121 с. – Текст : непосредственный.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. – URL: https://fgos.ru/FGOS/standart_pdf.php?id=1142. – Текст : электронный.
8. Худых, С.С. Педагогический потенциал студенческих клубов-спасателей в формировании профессионализма будущих педагогов / С.С. Худых. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы профессионального педагогического и технологического образования : материалы X Всерос. науч.-практ. конф. – Шадринск, 2022. – С. 155-160.

REFERENCES

1. Vyatkin, D.N. and Kuznetsova, N.A. (2023), 'Using a complex of outdoor games to foster speed qualities in younger schoolchildren', *Professional competencies as integral qualities of a specialist's personality: proceedings of the 5th International Scientific and Practical Conference*, Shadrinsk, pp. 213-218. (in Russian)
2. (2022-2025), 'Decade of Science and Technology' [online], *Science. Russian Federation: official website*, Moscow, available at: <https://наука.рф/about/> [Accessed 07.03.2025]. (in Russian)
3. Kozhevnikov, D.S. (2023), 'The importance of teaching adolescents the basics of information security', *Forming responses to major challenges in the context of psychological and pedagogical science: collection of materials of the VI All-Russian Scientific and Practical Conference*, Shadrinsk, pp. 391-395. (in Russian)
4. Osipova, I.S., Buldasheva, O.V. and Suetina, O.N. (2023), 'Defining the essence of adaptive physical education teachers' Resilience', *Modern Higher Education: Innovative Aspect*, vol. 15, no. 3 (61), pp. 29-35. (in Russian)
5. Postnikova, N.I., Kasyanova, N.S. and Kuznetsova, N.A. (2023), *Formation of a culture of self-presentation among future teachers in academic and extracurricular activities at the present stage: monograph*, Shadrinsk: SHSPU, 107 p. (in Russian)
6. Postnikova, N.I. and Osipova, I.S. (2021), *Preparation of pedagogical university students and young teachers to participate in pedagogical competitions as a means of professional development: monograph*, Shadrinsk: SHSPU, 121 p. (in Russian)
7. *Federal State Educational Standard of Higher Education* (February 22, 2018, No. 121), available at: https://fgos.ru/FGOS/standart_pdf.php?id=1142. (in Russian)
8. Khudykh, S.S. (2022), 'The pedagogical potential of student rescue clubs in shaping the professionalism of future teachers', *Urgent problems of professional pedagogical and technological education: proceedings of the X All-Russian Scientific and Practical Conference*, Shadrinsk, pp. 155-160. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Н.С. Касьянова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры Теоретических основ физического воспитания и безопасности жизнедеятельности, г. Шадринск, Россия, e-mail: arianaelka@mail.ru.

INFORMATION ABOUT OF AUTHOR:

N.S. Kasyanova, Ph. D., Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theoretical Foundations of Physical Education and Life Safety, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: arianaelka@mail.ru.

Игорь Андреевич Кравцун
г. Санкт-Петербург

Информационно-пропагандистская работа в органах внутренних дел: способы противодействия фейкам, манипуляциям, деструкции

В статье рассмотрены основы разработки содержания курса повышения квалификации для действующих и будущих пропагандистов в органах внутренних дел. Выделено три направления исследований, определяющих эффективность подготовки и переподготовки. Первое направление посвящено анализу и сравнению основных негативных понятий: фейковой, манипулятивной и деструктивной информации. Второе направление исследования касается выявления знаний курсантов об этих понятиях, времени, которое они проводят в интернете, а также их предпочтений в использовании социальных сетей и мессенджеров. Третье направление определяет способы противодействия фейковой, манипулятивной и деструктивной информации. Автор приводит рекомендации по осознанию и анализу собственных эмоциональных реакций, развитию критического мышления и информационной грамотности. Приведены рекомендации осуществления успешной контрпропаганды. В заключение, делается вывод о необходимости обучения сотрудников органов внутренних дел анализу информации, развитию критического мышления и устойчивости к информационно-психологическим атакам для эффективного противодействия деструктивным и манипулятивным воздействиям в информационном пространстве.

Ключевые слова: пропаганда; контрпропаганда; органы внутренних дел; фейки манипуляция; деструкция.

Igor Andreevich Kravtsun
St. Petersburg, Russian Federation

Information and propaganda work in the internal affairs bodies: ways to counter fakes, manipulations, and destruction

The article discusses the fundamentals of developing the content of a refresher course for current and future propagandists in the internal affairs agencies. Three areas of research are identified that determine the effectiveness of training and retraining. The first area is devoted to the analysis and comparison of the main negative concepts: fake, manipulative and destructive information. The second area of the study concerns identifying the cadets' knowledge of these concepts, the time they spend on the Internet as well as their preferences in using social networks and instant messengers. The third area determines ways to counter fake, manipulative and destructive information. The author provides recommendations for understanding and analyzing one's own emotional reactions, developing critical thinking and information literacy. Recommendations for implementing successful counter-propaganda are given. In conclusion, a conclusion is made about the need to train employees of internal affairs agencies in information analysis, developing critical thinking and resistance to information and psychological attacks in order to effectively counter destructive and manipulative influences in the information space.

Keywords: propaganda; counter-propaganda; internal affairs bodies; fakes; manipulation; destruction.

Введение. В современном мире информационные технологии и социальные сети играют значительную роль в формировании общественного мнения и распространении информации. С развитием цифровых платформ и увеличением доступности интернета, количество пользователей, активно взаимодействующих в виртуальном пространстве, неуклонно растет. Однако, вместе с позитивными аспектами, такими как ускоренное распространение новостей и знаний, возникает и обратная сторона – увеличение вероятности распространения вредоносной информации. Фейковые новости, дезинформация и манипулятивная информация становятся все более распространенными явлениями.

Министр внутренних дел Российской Федерации генерал полиции Российской Федерации В.А. Колокольцев выступил 20 июня 2024 года на коллегии МВД России, посвященной борьбе с IT-преступлениями. По его заявлению «количество посягательств с IT-технологией с 20-го года увеличилась на треть, доля дистанционных деяний приближается к 40%. Ущерб от действий мошенников

в сфере информационных технологий за 2023-2024 годы в стране превысил 210 млрд рублей» [8].

Сотрудники органов внутренних дел активно включают социальные сети и мессенджеры в свою профессиональную деятельность, что обусловлено современными тенденциями в области коммуникации и информационных технологий. Эти цифровые платформы предоставляют уникальные возможности для оперативного обмена служебной информацией, способствуют повышению эффективности и скорости реагирования на различные ситуации. Также сотрудники являются субъектами информационного взаимодействия, где на постоянной основе получают различную информацию из различных информационных каналов, которая зачастую является не истинной.

Сотрудники ОВД ежедневно сталкиваются с высоким уровнем информационного давления и негативного информационно-психологического воздействия в ходе своей служебной деятельности. Важно, чтобы они были готовы анализировать информационные атаки, противодействовать информационно-психологическому давлению. Это требует не только профессиональных знаний, но и

умения анализировать информацию, подвергать ее критической оценке.

В этих условиях к сотрудникам по работе с личным составом ОВД, осуществляющих информационно-пропагандистскую работу (далее – пропагандисты), предъявляются повышенные требования к их способности ориентироваться в информационном пространстве и доносить до личного состава материалы, формирующие гражданскую и патриотическую позицию. Кроме того, важно развитие готовности к критическому восприятию информационно-психологического воздействия. Однако, как показывает опрос практических работников, проведенный в подразделениях ОВД, подготовке и переподготовке пропагандистов уделяется мало внимания.

Анализ содержания курсов повышения квалификации сотрудников подразделений по работе с личным составом, показал, что действующие программы направлены на рассмотрение большого количества обязанностей, среди которых вопросы пропагандистской работы не получают достаточного освещения. Такое положение вызывает необходимость пересмотра и совершенствования существующих образовательных программ для целенаправленного развития компетенций в области информационно-пропагандистской работы.

Методы: анализ научной литературы, нормативных правовых актов, регламентирующих информационно-пропагандистскую работу с личным составом ОВД, анкетирование курсантов и слушателей Санкт-Петербургского университета МВД России, опрос сотрудников подразделений по работе с личным составом органов внутренних дел.

Исследовательская часть. Приказ МВД России от 27 августа 2024 г. № 500 [16] в рамках проведения информационно-пропагандистской работы в ОВД определяет необходимость разоблачения деструктивной идеологии, распространяемой в информационном пространстве, а также противодействия негативному информационно-психологическому воздействию на личный состав, формированию у сотрудников устойчивости к информационно-психологическим атакам.

Эти весьма сложные задачи требуют специальной подготовки, например, в курсе повышения квалификации сотрудников, осуществляющих информационно-пропагандистскую работу в ОВД.

Опрос пропагандистов (26 человек) и практических сотрудников ОВД (100 человек), показал, что более 60% опрошенных испытывают затруднения в различении таких понятий, как информация, дезинформация, пропаганда, агитация, контрпропаганда, манипуляция, фейк, резонансные технологии, деструктивная информация. Многие из этих понятий появились недавно и в результате информационной борьбы, в том числе русофобской идеологии. Пропагандисты, по их собственной оценке, недостаточно владеют современными платформами поиска и подачи материалов. Особо западает

знание психологических основ восприятия информации и методов противодействия контрпропаганде и фейкам.

В связи с этим возникает необходимость изучения мнения обучающихся по специальности «40.03.02 правоохранительная деятельность», в задачи которых будет входить пропагандистская работа. Кроме того, действующие сотрудники и курсанты Санкт-Петербургского университета МВД России, нуждаются в овладении методами противодействия деструктивным материалам и манипуляции в информационном поле. Таким образом, разработка содержания курса повышения квалификации для действующих и будущих пропагандистов требует исследования, как минимум, в трех направлениях.

Во-первых, уточнение содержания основных негативных понятий – фейковая информация, манипулятивная информация, деструктивная информация и их отличие друг от друга. Это позволит выявить уровень осведомленности и понимания будущих сотрудников ОВД существующих угроз в информационном пространстве.

Во-вторых, выявление знаний курсантов о данных понятиях, о количестве времени, которое они проводят в сети интернет, а также какие социальные сети и мессенджеры используются ими чаще всего.

В-третьих, определение способов противодействия фейковой, манипулятивной, деструктивной, информации.

Рассмотрим данные направления исследования последовательно.

Первое направление. Содержание понятия информация является общенаучным термином, и применяется в различных областях научного знания. В информационно-пропагандистской работе с личным составом ОВД содержание информации определяется нормативными правовыми актами, а также актуальными проблемами, возникающими в ежедневной служебной деятельности.

Понятие «фейковая информация» вошло в научный оборот относительно недавно и активно изучается в различных научных дисциплинах. Термин происходит от английского выражения *«fake news»*, что буквально переводится как ложные или искаженные новости. Данная информация (ложная) сознательно представляется как правдивая.

Однако аналогичные манипуляции общественным мнением имеют глубокие исторические корни и практиковались на протяжении тысячелетий. С появлением интернета и социальных сетей манипуляции общественным мнением приобрели новые формы и масштабы.

В 2016 году в США, в контексте президентских выборов, этот феномен получил широкое распространение и закрепился в общественном сознании. С тех пор фейковая информация стала предметом интенсивного исследования, как в контексте политических кампаний, так и в более широком со-

циальном [1; 11], культурном контексте, а в последнее время широко рассматривается в юриспруденции [10].

Как показывают исследования, в определенный момент создание фейковых новостей может стать более выгодным, чем производство подлинных новостей. Это явление подтверждается анализом данных, согласно которым 20 самых популярных фейковых постов в Facebook собрали больше просмотров, чем публикации традиционных СМИ: 8,7 миллиона против 7,3 миллиона. Таким образом, фальшивые материалы генерируют больше доходов от рекламы для платформы, чем подлинные новости. Это свидетельствует о том, что экономическая модель, основанная на кликах и просмотрах, может стимулировать распространение дезинформации, делая её более прибыльной по сравнению с качественной журналистикой.

Статья 13.15 КоАП РФ дает следующее определение фейковой информации: «это распространение в средствах массовой информации, а также в информационно-телекоммуникационных сетях заведомо недостоверной общественно значимой информации под видом достоверных сообщений...» [14].

Россия на сегодняшний день является самая кибератакуемая страна в мире. Информационные атаки проводятся не только со стороны финансово мотивированных киберпреступников, но и со стороны политически мотивированных хактивистов, организующих крупномасштабные DDoS-атаки, нацеленные на различные российские организации и предприятия из разных отраслей [12].

Психологические исследования изучают влияние фейковой информации на когнитивные процессы и поведение людей. Ложные новости могут вызывать социально нежелательные реакции, когда люди предпочитают верить информации, отвечающей их запросам, часто основанной на негативных эмоциях [19].

В педагогике фейковая информация рассматривается в контексте современного информационного общения. Педагоги подчеркивают важность развития информационной грамотности у обучающихся, умение использовать медиаконтент в процессе обучения [20], а также развитие критического мышления как способа противодействия недостоверным сведениям.

Распространение фейковой информации тесно связано с применением манипулятивных и резонансных коммуникативных стратегий. Манипулятивная технология представляет собой скрытое воздействие на аудиторию с помощью тщательно подобранных и заранее подготовленных образов, направленных на достижение своекорыстных интересов манипулятора. Эти образы эксплуатируют глубинные, часто стереотипные представления людей о благополучии, желательном исходе событий. Манипуляция всегда служит цели, которую ставит перед собой источник коммуникации. Она создается путем усиления и преувеличения

одних свойств объекта и минимизации или устранения других, в зависимости от задачи, которую решает манипулятор. В результате адресат испытывает информационно-психологическое воздействие и оказывается дезориентированным [7].

Резонансные технологии – своеобразный вид манипуляции, они опираются на уже существующие в массовом сознании представления и социальные стереотипы, усиливая их эмоционально, вызывая ожидаемую реакцию от аудитории. Эта технология часто использует юмористические рисунки, комиксы, шутки, анекдоты и слухи. Именно благодаря резонансным технологиям фейковые новости могут быстро набирать популярность и вызывать социальную нестабильность.

Модель резонансного воздействия включает несколько ключевых элементов:

а) усиление уже существующих стереотипов в массовом сознании;

б) перевод этих стереотипов из вербальной формы в визуальную или событийную (принцип наглядности подтверждает, люди склонны верить тому, что видят своими глазами);

в) усиление сообщения с помощью признаков достоверности [1].

Закрепленное определение «деструктивная информация» в нормативных правовых актах отсутствует, однако есть общее представление о ней как информации, которая намеренно или ненамеренно причиняет вред, ущерб или негативное воздействие на индивидов, группы, организации или общество в целом. Она может включать в себя ложные утверждения, оскорбления, угрозы, пропаганду ненависти и другие формы информации, которые способствуют разрушению или нанесению ущерба.

Многие отечественные и зарубежные исследователи сосредотачиваются на изучении проблемы деструктивной информации в интернете и на платформах, работающих на его базе (социальные сети, форумы, мессенджеры). Исследуется ее влияние на пользователей, методах выявления. Например, рассматривались такие вопросы, как: воздействие деструктивного контента на молодежную аудиторию [3], способы трансляции деструктивных компонентов в социальных медиа [6], деструктивное информационно-психологическое воздействие в социальных сетях [5].

В юридической литературе под «деструктивным контентом», понимается вредная информация, размещенная в сети Интернет, обладающая свойствами вирусного распространения и представляющая собой средство противодействия реализации общественно полезных целей и задач государственного управления, определенных в документах стратегического планирования и иных нормативных правовых актах [21].

Исходя из сказанного, следует подчеркнуть, что фейковая, манипулятивная и деструктивная информация имеет свою общую направленность, хотя и использует различные способы воздействия на аудиторию. Все эти виды информации направлены

на искажение реальности, создание ложных представлений, манипуляцию общественным мнением и сознанием отдельного человека. Фейковая информация стремится представить ложные сведения как правдивые, манипулятивная информация использует скрытые стратегии для подчинения и изменения направленности поведения людей, а деструктивная информация наносит вред или ущерб

человеку и обществу. Каждый из видов связан с другим, что усиливает информационно-психологическое воздействие.

На рисунке 1 отражено соотношение трех видов негативной информации: фейковой, деструктивной и манипулятивной. Каждый из них имеет свои уникальные цели и задачи, что делает их важными объектами исследования.



Рис 1. Соотношение понятий фейковая, манипулятивная, деструктивная информация по целям и задачам.

Использование данной схемы позволяет более эффективно объяснить содержание понятий в процессе подготовки и переподготовки пропагандистов для подразделений ОВД.

Второе направление исследования. Изучение мнения курсантов и слушателей было проведено на трех факультетах Санкт-Петербургского университета МВД России (далее – университет) с использованием анкетирования и бесед. Опрошено 135 человек на факультете подготовки сотрудников для подразделений по работе с личным составом (4 курс), на факультете подготовки сотрудников для подразделений по охране общественного порядка (4 курс) и на факультете подготовки сотрудников для оперативных подразделений (5 курс) университета. Анкета включала в себя 10 вопросов, касаю-

щихся времени, проводимом в интернете, использовании мессенджеров и социальных сетей, а также восприятию различных понятий, связанных с информацией и пропагандой. Анкета была разработана с учетом целей исследования и включала закрытые вопросы с вариантами ответов.

Варианты ответов были обобщены по трем блокам: время в интернете, понимание информации и пропаганды, восприятие фейковой, манипулятивной и деструктивной информации.

Первый блок. Все опрошенные подтвердили, что являются активными пользователями интернета. Результаты представлены на рисунке 2. Большинство респондентов проводят в интернете от 2 до 6 часов в сутки, при этом более шести часов находится в интернете почти треть опрошенных.

Время проведенное в интернете в сутки, включая все возможные гаджеты



Рис. 2. Распределение времени курсантов и слушателей университета, проводимого в интернет

Наиболее популярным мессенджером является Telegram, который использует 79.4%. Еще 20% используют WhatsApp.

Использование мессенджера Telegram опрошенные объясняют его функциональностью и разнообразием информационных каналов, позволяющих просматривать различный контент, а также осуществлять общение.

Наиболее популярными социальными сетями является ВКонтакте (используют 73.3%), Instagram¹ - 20% (экстремистская организация, запрещенная на территории Российской Федерации), TikTok (5.3%). Популярность социальной сети ВКонтакте связана с его широким функционалом и популярностью в России, а также в связи с тем, что 21 марта 2022 года, Роскомнадзор внёс Instagram в реестр запрещённых сайтов в России.

Второй блок. Понимание информации и пропаганды показали следующие результаты.

Большинство респондентов (86.7%) выбрали ответ – «информация включает любые данные, которые могут быть переданы и восприняты». Это указывает на широкое понимание информации, признающее ее многообразие и многогранность. 12.6% респондентов ограничивают понятие информации исключительно официальными сообщениями от государственных органов. Это меньшинство, данные респонденты рассматривают информацию как материалы, имеющие высокую степень достоверности и авторитетности. Лишь единицы отметили, что информация ограничивается только личными мнениями и комментариями.

Определение пропаганды. Большинство опрошенных (68.9%) отметили, что пропаганда представляет собой информацию, направленную на формирование общественного мнения определенного качества. Это указывает на верное понимание сущности пропаганды, ее целенаправленный характер и взаимосвязь с информацией. Меньшая часть (17.8%) ответили, что пропаганда может быть любой информацией, которая распространяется в интернете или СМИ. 12.6% считают, что пропаганда — это формы массовой коммуникации, такие как политические кампании, рекламные акции или социальные движения, которые стремятся влиять на общественное мнение.

Определение агитации. Большинство респондентов (80%) отметили, что агитация направлена на мобилизацию людей для достижения определенных целей. Это указывает на понимание сущности агитации как активной формы влияния, направленной на стимулирование конкретных действий. Меньшая часть (13.3%) респондентов считает, что агитация направлена на формирование общественного мнения. 6.7% респондентов полагают, что агитация мо-

жет быть любой информацией, которая распространяется в интернете. Данные респонденты смешивают понятие агитации с информацией.

Третий блок. Восприятие фейковой, манипулятивной и деструктивной информации, показали следующее.

Понятие фейковой информации. Большинство респондентов (90.4%) отметили, что фейковая информация содержит ложные или искаженные данные. Небольшая доля ответивших (4.4%) полагает, что фейковая информация – это любая информация, которая распространяется в интернете. Еще меньшая часть (3.7%) отметили, что фейковая информация ограничивается только рекламными материалами.

Понятие деструктивной информации. 65.8% респондентов считают, что деструктивная информация направлена на разрушение доверия к определенным лицам или организациям. Это указывает на понимание деструктивной информации как негативной и разрушительной, подчеркивая ее способность подрывать репутацию и доверие к конкретным субъектам. Значительная часть респондентов (22.8%) полагают, что деструктивная информация — это информация, которая несет в своем содержании конфликты. Еще 5.7% респондентов ответили, что деструктивная информация обязательно включает элементы пропаганды. Это показывает, что данные респонденты в пропаганду включают все виды информации и затрудняются ее различать.

Понятие манипулятивной информации. Большинство респондентов (72.3%) отметили, что такого рода информация направлена на формирование определенных мнений и поведения у аудитории, часто эксплуатируя глубинные стереотипы и представления людей. Значительная часть респондентов (18.5%) считает, что манипулятивная информация включает элементы пропаганды и рекламы, направленные на создание определенного образа или мнения. Еще 9.2% полагают, что манипулятивная информация ограничивается только политическими или социальными контекстами.

Таким образом, анкетирование показало, что около трети опрошенных имеет скорее неверные представления о сути обсуждаемых понятий. К тому же, тот факт, что анкета содержала варианты ответов, позволяет предполагать - количество неверных представлений значительно выше. Об этом свидетельствует проведение пилотажного анкетирования с открытыми вопросами, где смешение и непонимание данных понятий прослеживается более, чем у половины отвечавших. Кроме того, после проведения пилотажного и основного анкетирования в группах курсантов и слушателей было проведено обсуждение каждого из этих понятий.

¹ 21 марта Тверской районный суд признал организацию Meta* (социальные сети Instagram* и Facebook*) экстремистской, тем самым запретив ее деятельность в России. Решение Тверского районного суда г. Москвы от

21.03.2022 г. по делу № 02-2473/2022. [Электронный источник] <https://rg.ru/2022/03/29/roskomnadzor-isklichil-instagram-i-facebook-iz-reestra-socsetej.html> // дата обращения: (27.01.2025)

Выяснилось, во-первых, что суть негативных понятий с данными курсантами и слушателями ранее не обсуждалось; во-вторых, эта тема вызвала у них большой интерес, особенно с точки зрения способов различения достоверной и недостоверной информации, а также причин по которой фейковая информация часто бывает более привлекательной, интересной, запоминающейся. Результаты обсуждения подтвердили вывод о том, что будущим и действующим пропагандистам, а также всем курсантам и слушателям (они все являются сотрудниками ОВД) тоже важно разъяснять суть, цели и задачи каждого из негативных видов информации, для того чтобы продуктивнее противодействовать им.

Третье направление исследования – определение способов противодействия фейковой, манипулятивной, деструктивной информации. Изучение сущности негативных понятий, а также уровней их понимания курсантами, слушателями университета и пропагандистами в подразделениях ОВД, показало высокую актуальность изучения и внедрения в учебно-воспитательный процесс методов и способов контрпропаганды.

Традиционно способы противодействия негативной информации изучаются в психологии. Педагогические исследования акцентируют внимание на помощи педагогов в осознании, понимании, интерпретации собственных предпочтений обучающихся. Педагогическое здесь в большой мере смешивается с психологическим. Рассмотрим методы противодействия негативной информации по результатам анализа публикаций.

Во-первых, это методы осознания и анализа собственных эмоциональных реакций.

Большая часть манипулятивной и деструктивной информации опирается на эмоции человека и стремится их использовать. Это относится как к позитивным, так и негативным эмоциям. Например, эмпатия (способность сочувствовать, сопереживать, сострадать), страх, гнев часто используется манипуляторами для обмана и достижения собственных целей. Сложность работы с эмоциями, их осознанием заключается в том, что они обычно ситуативны, субъективны и слабо поддаются контролю в момент их появления. В отличие от эмоций, чувства более долговременны и лучше поддаются анализу, однако здесь влияние оказывает индивидуальные особенности, такие как инертность чувств или наоборот их гибкость, та и другая характеристика мешает психолого-педагогической работе по противодействию негативной информации [17; 18]. Именно эти особенности должен учитывать пропагандист, разъясняя аудитории механизмы влияния информации на человека. В связи с этим, возрастает роль психологических знаний, особенно при подготовке специалистов по работе с личным составом.

Например, сотрудник ОВД, отреагировав на информацию о дефиците продуктов, может испытывать тревогу и панику. Либо такого рода эмоции

могут испытывать его родственники, в особенности пожилые. Важно осознать эти чувства и проанализировать их причины. Возможно, тревога вызвана не реальной угрозой, а манипулятивными сообщениями в СМИ.

Во-вторых, это методы осознания субъектом своего способа интерпретации окружающего мира и получаемой информации. Это целостная характеристика охватывает культурные, нравственные, профессиональные аспекты жизни человека. Это реальное – жизненное и идеальное – пространство, в котором способом интерпретации определены координаты, смысловые отношения между ними. Субъектом интерпретации личность становится в той мере, в какой она ставит и решает задачи интерпретации как выработки своего мнения, отношения к любым событиям, информации, поведению и личностям других людей [13]. Развитие возможностей интерпретации не достигается быстро, это результат общего и специального образования, но при подготовке пропагандистов важно актуализировать это умение и вывести его на уровень осознанности.

Сюда же относится развитие критического мышления и анализ информации. Важно учить проверять информацию на достоверность и анализировать причинно-следственные связи [9]. Здесь полезно учить ставить себе вопросы – почему меня привлекает именно эта информация; заставляет ли она меня действовать определенным образом; возможно ли такое событие в общей логике политических или правовых решений. Это помогает избежать манипуляций, основанных на ложной или искаженной информации.

Например, в интернете сотрудник находит информацию об акции протеста с определенными целями, эти цели он может принимать или не принимать. По долгу службы он обязан действовать в рамках правового поля, но, если сформировано его внутреннее несогласие это нарушает его психологическую устойчивость, мешает его социализации и развитию личности, что может привести к негативным последствиям. Такого рода примеры являются предметами обсуждения пропагандистами в образовательном процессе и в подразделениях ОВД.

Необходимо способствовать развитию устойчивых и осознанных и убеждений, которые помогут противостоять манипуляциям, направленным на изменение ценностной структуры. Этому способствует расширение кругозора и образования. Вместе с тем, человек не может быть компетентен во всех областях и его можно «подловить» на информации, в которой он заинтересован, но мало осведомлен. Например, в области медицины, торговли, финансов, истории, политики. Так известно, что в последнее время сотрудники ОВД и их родственники неоднократно подвергались действиям со стороны мошенников, тем самым теряя свои накопления.

В-третьих, это методы и способы контрпропаганды.

В процессе подготовки и переподготовки будущих пропагандистов важно учить их перепроверять информацию в социальных сетях и мессенджерах, особенно если она исходит от руководства подразделений. Важно показывать, что фейки обычно не укладываются в концепцию официальных заявлений. Враждебная пропаганда разрушает доверие, прежде всего, к органам власти и исходящей от нее информации. Разрушение доверия к власти, особенно в кризисных ситуациях ведет к беспорядкам, хаосу, об этом свидетельствует большинство «цветных революций» в ближнем зарубежье.

Говоря об аргументах, которые можно использовать в спорах «за» и «против» какой-либо позиции, важной для пропаганды, лучше не обращаться к позиции оппонента или к враждебной позиции напрямую (опыт показывает, что переубедить человека в дискуссии практически невозможно). Необходимо встать над позицией оппонента, вывести спор на более высокий уровень. Такой ход важен не столько для оппозиционера, сколько для колеблющихся неопределившихся личностей.

В связи с распространением киберпреступности в мессенджере Telegram был организован информационный канал «Вестник кибербезопасности России». В основном он посвящен борьбе с мошенничеством, финансовыми противоправными действиями, однако в контрпропагандистской работе данную информацию можно использовать, как аргумент в пользу политических идей, потому что большинство фейков, деструктивной информации построены на основе русофобии и стремлении разрушать экономику страны в целом.

Рассмотрим несколько способов защиты от фейковой информации. Наиболее общая рекомендация заключается в том, чтобы несколько раз подумать перед тем, как делать репост каких-либо материалов. Важно помнить, что перепост информации в своей ленте влечет за собой ответственность за её распространение (статья 207.2. УК РФ «Публичное распространение заведомо ложной общественно значимой информации, повлекшее тяжкие последствия») [15].

Если новость сомнительная, полезно применять принципы информационной грамотности.

- проверка источника (внимание на источник информации: надежные и авторитетные источники обычно предоставляют достоверные данные);
- анализ репостеров (внимание на тех, кто распространил новость: даже если это знакомый человек, необходимо убедиться в его компетентности в обсуждаемой теме);
- анализ сведений (проверять достоверность информации через несколько независимых источников) [4].

Данные рекомендации помогут личному составу органов внутренних дел эффективно противостоять негативному информационно-психологическому воздействию и сохранять психологическую устойчивость в условиях повышенного информационно-психологического давления. Важно

помнить, что постоянное саморазвитие и взаимодействие с коллегами являются ключевыми элементами успешного противодействия манипуляциям, что в конечном итоге способствует созданию более стабильной и безопасной рабочей среды в подразделениях ОВД.

Выводы. Анализ направлений данного исследования показал существенные изменения условий, в которых осуществляется пропагандистская работа в ОВД. В настоящее время существует объективная необходимость подготовки, переподготовки и повышения квалификации пропагандистов. Важно обучать будущих и действующих пропагандистов различать негативные явления в информационном пространстве, понимать влияние разного рода сообщений на психологию людей, на политические цели кибермошенников, а также владеть методами убеждения, проведения дискуссий и споров.

Анализ литературы и ответов курсантов, слушателей университета показал значимость и необходимость обучения сотрудников ОВД анализу информации, так как помимо истинной информации, зачастую публикуется ложная (фейковая, деструктивная, манипулятивная), что требует различных подходов к их анализу и противодействию. Основные отличия между этими типами информации заключаются в их целях, задачах, методах и последствиях, что делает каждый тип уникальным и требует особого внимания, особенно для сотрудников органов внутренних дел.

Курсы повышения квалификации для сотрудников подразделений по работе с личным составом способствуют повышению профессионализма и эффективности информационно-пропагандистской работы в ОВД.

Для успешной контрпропаганды необходимо развивать критическое мышление, информационную грамотность и устойчивость к информационно-психологическим атакам у сотрудников ОВД. Это позволит им эффективно распознавать и противостоять деструктивным и манипулятивным воздействиям в информационном пространстве.

Необходимо показывать аудитории, что информация может иметь различные цели, задачи и мотивы, и это понимание облегчает анализ и интерпретацию событий сотрудниками ОВД. Также следует учитывать, что современные курсанты, слушатели и действующие сотрудники практических подразделений используют различные гаджеты как для профессиональных задач, так и для личного пользования. Этот факт необходимо учитывать пропагандистам при работе с личным составом для эффективного морально-психологического обеспечения служебной деятельности и нравственного здоровья сотрудников.

Статья представляет собой значительный вклад в развитие теории и практики информационно-пропагандистской работы в ОВД. Она рекомендуется к публикации в открытой печати, так как ее содержание будет полезно как для научного сообщества, так и для практических сотрудников ОВД.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Makovich, G.V. Communicative technologies in professional group activities / G.V. Makovich. – Text : electronic // Management Issues. – 2019. – № 03 (58). – URL: <http://vestnik.uapa.ru/en/issue/2014/03/21> (date of request: 26.11.2024).
2. Анализ проблемы распространения фейковой информации в интернет-пространстве / Т.Н. Каменева, А.В. Кулчицкий, С.А. Котляров [и др.]. – Текст : непосредственный // Цифровая социология. – 2023. – Т. 6, № 3. – С. 73-78.
3. Арифханова, С.Н. Исследование воздействия деструктивного контента на молодёжную аудиторию / С.Н. Арифханова, А.В. Райков. – Текст : непосредственный // Современное образование (Узбекистан). – 2021. – № 6. – С. 103.
4. Вестник Киберполиции России : офиц. телеграм-канал УБК МВД России. – URL: https://t.me/cyberpolice_rus/ (дата обращения: 18.09.2024). – Текст. Изображение : электронные.
5. Деструктивное информационно-психологическое воздействие в социальных сетях / В.П. Охапкин, Е.П. Охапкина, А.О. Исхакова, А.Ю. Исхаков. – Текст : электронный // Моделирование, оптимизация и информационные технологии. – 2020. – № 8(1). – URL: https://moit.vivt.ru/wp-content/uploads/2020/02/OkhapkinSoavtors_1_20_1.pdf (дата обращения: 04.09.2024).
6. Друкер, М.М. Способы трансляции деструктивных смысловых компонентов контента социальных медиа / М.М. Друкер. – Текст : непосредственный // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2020. – Т. 39, № 2. – С. 144-150.
7. Зырянова, М.О. Способы противодействия распространению фейковой информации / М.О. Зырянова. – Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 6 (74). – С. 80-83.
8. Интерфакс : информ. агентство. – Москва, 1999-. – Обновляется в течение суток. – URL: <https://www.interfax.ru> (дата обращения: 18.09.2024). – Текст. Изображение : электронные.
9. Корнев, М.С. Фактчекинг: от термина и понятия к словоупотреблению / М.С. Корнев. – Текст : непосредственный // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2020. – № 6. – С. 72-78.
10. Луценко, Е.П. Уголовная ответственность за фейки по действующему уголовному законодательству / Е.П. Луценко. – Текст : непосредственный // Право и управление. – 2022. – № 10. – С. 145-149.
11. Нежкина, Л.Ю. Распространение фейков как способ манипулирования общественным сознанием в интернет-пространстве / Л.Ю. Нежкина, А.С. Душкин. – Текст : непосредственный // Российский девиантологический журнал. – 2024. – № 2. – С. 237-249.
12. Петров, И. МВД: Россия - самая кибератакуемая страна в мире / И. Петров. – Текст : электронный // Российская газета : ежедн. обществ.-полит. газ. Правительства Рос. Федерации. – 2024. – 6 июня. – URL: <https://rg.ru/2024/06/06/mvd-rossiia-samaia-kiberatakuemaia-strana-v-mire.html> (дата обращения: 18.09.2024).
13. Психология индивидуального и группового субъекта / К.А. Абульханова, В.А. Барабанщиков, А.В. Брушлинский [и др.]. – Москва : Пер Сэ, 2002. – 368 с. : ил. – Текст : непосредственный.
14. Российская Федерация. Законы. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях : КоАП : текст с изм. и доп. на 28 апр. 2023 г. : принят Гос. Думой 20 дек. 2001 г. : одобрен Советом Федерации 26 дек. 2001 г. – Москва : Эксмо, 2023. – 350 с. – (Актуальное законодательство). – Текст : непосредственный.
15. Российская Федерация. Законы. Уголовный кодекс Российской Федерации : УК : текст с изм. и доп. на 1 авг. 2017 г. : принят Гос. Думой 24 мая 1996 г. : одобрен Советом Федерации 5 июня 1996 г. – Москва : Эксмо, 2017. – 350 с. – (Актуальное законодательство). – Текст : непосредственный.
16. Российская Федерация. Министерство внутренних дел. Об утверждении Положения о порядке организации морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации : приказ от 27 авг. 2024 г. № 500. – Текст : электронный // Министерство внутренних дел Российской Федерации : офиц. сайт. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202409200024> (дата обращения: 18.09.2024).
17. Скотникова, Т.А. К определению понятия «эмоция» / Т.А. Скотникова. – Текст : непосредственный // Форум молодых ученых. – 2018. – № 6-3 (22). – С. 140-145.
18. Смирнова, Т.В. Эмоциональность в цифровом пространстве / Т.В. Смирнова. – Текст : непосредственный // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения. – 2020. – Т. 4, № 3. – С. 259-264.
19. Технологии защиты сотрудников органов внутренних дел от негативного информационно-психологического воздействия / А.Г. Караяни, Ю.М. Караяни, Б.Ю. Дерешко [и др.]. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2021. – 152 с. : ил. – Текст : непосредственный.
20. Титова, С.С. Разнообразие педагогических подходов к применению медиаконтента и мультимедиа технологий в художественном образовании / С.С. Титова. – Текст : непосредственный // Мир культуры: искусство, наука, образование : сб. науч. ст. и творч. работ. – Челябинск : Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского, 2019. – Вып. 8. – С. 117-126.
21. Шуликов, К.А. Деструктивный контент: понятие, административно-правовая характеристика, виды / К.А. Шуликов. – Текст : непосредственный // Вестник ННГУ. – 2023. – № 2. – С. 178.

REFERENCES

1. Makovich, G.V. (2019), 'Communicative technologies in professional group activities', *Management Issues*, no. 03 (58), available at: <http://vestnik.uapa.ru/en/issue/2014/03/21> (Accessed 26.11.2024).
2. Kameneva, T.N., Kulchytsky, A.V., Kotlyarov, S.A., et al. (2023), 'Analysis of the problem of spreading fake information on the Internet', *Digital Sociology*, vol. 6, no. 3, pp. 73-78. (in Russian)
3. Arifkhanova, S.N. and Raikov, A.V. (2021), 'Research on the Impact of destructive content on youth Audiences', *Modern Education (Uzbekistan)*, no. 6, pp. 103. (in Russian)
4. *Bulletin of the Cyber Police of Russia: official telegram channel of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, available at: https://t.me/cyberpolice_rus/ (Accessed 18.09.2024). (in Russian)
5. Okhapkin, V.P., Okhapkina, E.P., Iskhakova, A.O. and Iskhakov, A.Yu. (2020), 'Destructive informational and psychological impact in social networks', *Modeling, Optimization and Information Technologies*, no. 8(1), available at: https://moit.vivt.ru/wp-content/uploads/2020/02/OkhapkinSoavtors_1_20_1.pdf (Accessed 04.09.2024). (in Russian)
6. Drucker, M.M. (2020), 'Ways of broadcasting destructive semantic components of social media content', *Issues of Journalism, Pedagogy, Linguistics*, vol. 39, no. 2, pp. 144-150. (in Russian)
7. Zyryanova, M.O. (2020), 'Ways to Counteract the Spread of Fake Information', *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, no. 6 (74), pp. 80-83. (in Russian)
8. *Interfax: informational agency* (1999-), Moscow, available at: <https://www.interfax.ru> (Accessed 18.09.2024). (in Russian)
9. Kornev, M.S. (2020), 'Fact checking: from term and concept to word usage', *Bulletin of the Russian State University of Economics. Series: Literary Studies. Linguistics. Culturology*, no. 6, pp. 72-78. (in Russian)
10. Lutsenko, E.P. (2022), 'Criminal liability for Fakes under Current Criminal Law', *Law and Management*, no. 10, pp. 145-149. (in Russian)
11. Nezhkina, L.Yu. and Dushkin, A.S. (2024), 'The spread of fakes as a way of manipulating public consciousness in the Internet space', *Russian Deviantological Journal*, no. 2, pp. 237-249. (in Russian)
12. Petrov, I. (2024), 'The Ministry of Internal Affairs: Russia is the most cyberattacked country in the world', *Rossiyskaya Gazeta: weekly social political newspaper*, June 6, available at: <https://rg.ru/2024/06/06/mvd-rossiia-samaia-kiberatakuemaia-strana-v-mire.html> (Accessed 18.09.2024). (in Russian)
13. Abulkhanova, K.A., Barabanshchikov, V.A., Brushlinsky, A.V. et al. (2002), *Psychology of the Individual and Group Subject*, Moscow: Trans Se, 368 p. (in Russian)
14. *The Code of Administrative Offences of the Russian Federation* (2023), Federal Law of the Russian Federation, Moscow: Eksmo, 350 p. (in Russian)
15. *Criminal Code of the Russian Federation: Criminal Code* (2017), Federal Law of the Russian Federation, Moscow: Eksmo, 350 p. (in Russian)
16. 'On Approval of the Regulation on the Organization of Moral and Psychological Support for the Activities of the Internal Affairs Bodies of the Russian Federation' (Aug 27, 2024, No. 500), Order of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, *Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation: official website*, available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202409200024> (Accessed 18.09.2024). (in Russian)
17. Skotnikova, T.A. 'On the definition of the concept of "emotion" (2018), *Forum of Young Scientists*, no. 6-3 (22), pp. 140-145. (in Russian)
18. Smirnova, T.V. (2020), 'Emotionality in the digital space', *Bulletin of the Udmurt University. Sociology. Political science. International Relations*, vol. 4, no. 3, pp. 259-264. (in Russian)
19. Karayani, A.G., Karayani, Yu.M., Dereshko, B.Yu. et al. (2021), *Technologies for protecting law enforcement officers from negative information and psychological effects*, St. Petersburg: Saint Petersburg-St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, 152 p. (in Russian)
20. Titova, S.S. (2019), 'A variety of pedagogical approaches to the use of media content and multimedia technologies in art education', *World of Culture: Art, Science, Education*, vol. 8: *Collection of Scientific Articles and Creative Works*, Chelyabinsk: South Ural State Tchaikovsky Institute of Arts, pp. 117-126. (in Russian)
21. Shulikov, K.A. (2023), 'Destructive content: concept, administrative and legal characteristics, types', *Bulletin of the National Research University*, no. 2, pp. 178. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

И.А. Кравцун, адъюнкт 2 курса адъюнктуры, ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации», г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: kravia52@gmail.com, ORCID: 0009-0007-1818-7888.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

I.A. Kravtsun, adjunct 2nd year Graduate Student, St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, St. Petersburg, Russia, e-mail: kravia52@gmail.com, ORCID: 0009-0007-1818-7888.

**Владимир Борисович Помелов,
Ольга Владимировна Неронова**
г. Киров

Негосударственные образовательные центры дополнительного образования как позитивный феномен современного российского просвещения

Цель исследования состоит в обосновании значимости работы негосударственных образовательных центров как учреждений дополнительного образования. Содержание статьи составляет анализ их деятельности на примере успешно работающего в течение двух десятилетий центра дополнительного образования «Весна» в г. Кирове. Научная новизна исследования заключается в выявлении основных направлений организации и эффективного функционирования центра. Результатом исследования является раскрытие содержания их работы, которая состоит в подготовке детей дошкольного возраста к обучению в школе, проведении дополнительных обучающих занятий со школьниками, организации физкультурно-оздоровительных мероприятий с детьми и взрослыми. Делается вывод о том, что негосударственные образовательные центры дополнительного образования представляют собой позитивный феномен современного российского просвещения; их деятельность качественно дополняет работу государственных учреждений такого же профиля и заслуживает поддержки, а также нуждается в дальнейшем изучении со стороны ученых-педагогов.

Ключевые слова: российская система образования, дополнительное образование, негосударственный образовательный центр дополнительного образования, подготовка детей к обучению в школе, центр «Весна» в г. Кирове.

**Vladimir Borisovich Pomelov,
Olga Vladimirovna Neronova**
Kirov

Non-governmental educational centers of additional education as a positive phenomenon of modern Russian education

The purpose of the article is to characterize the work of institutions of additional education and non-governmental educational centers. The analysis of the activities of these centers is given on the example of “Spring” successfully working for two decades in Kirov. The activity of the center is shown: work with adults and children, educational and physical culture and wellness areas. The most important area of the center's work is the preparation of preschool children for school. It is concluded that non-governmental educational centers present a positive phenomenon of modern Russian education; their activities qualitatively complete the work of state institutions of the same profile. It is necessary to continue further scientific study of their work and support them.

Keywords: Russian education system, additional education, non-governmental educational center for additional education, preparing children for school, the center “Spring” in Kirov.

Введение. Актуальность исследования заключается в необходимости исследования проблемы обоснования сущности и основных направлений деятельности негосударственных образовательных центров дополнительного образования. Необходимость решения указанной проблемы может иметь существенное значение для дальнейшего развития теории и практики обучения и воспитания. Однако в силу того, что эти центры являются относительно новым феноменом в составе образовательной системы РФ, их деятельность практически не становилась предметом научного осмысления со стороны отечественных исследователей. В связи с этим возникает определенное противоречие между постоянно возрастающей потребностью общества в работе указанных центров, с одной стороны, и недостаточным научным осмыслением их сущности и особенностей деятельности. Данное исследование имеет своей целью способствовать разрешению этого противоречия и решению вышеуказанной проблемы путем обоснования значимости работы негосударственных образовательных центров как учреждений дополнительного образования.

Задачи исследования: рассмотреть особенности деятельности государственных и негосударственных центров дошкольного образования для

раскрытия их сущности; раскрыть основные направления работы негосударственных центров дошкольного образования на примере Центра «Весна» (г. Киров). Практическая значимость работы заключается в возможности использования представленного в статье материала в процессе учреждения и организации регулярной деятельности негосударственных центров дополнительного образования.

Исследовательская часть. Современная система российского образования призвана обеспечивать благоприятные возможности для гармоничного развития каждого гражданина с учетом его индивидуальных особенностей, интересов и предпочтений. Для реализации этой важнейшей задачи в РФ существует целая сеть государственных и частных образовательных учреждений. В последние десятилетия все большее значение приобретает дополнительное образование детей и взрослых. Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» относит учреждения дополнительного образования к образовательным организациям. Дополнительное образование детей и взрослых, согласно Закону, направлено на формирование и развитие их творческих способностей,

удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию свободного времени граждан. Дополнительное образование детей призвано обеспечивать их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию. При этом дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей [12]. Эти требования учитываются в практике работы дошкольных образовательных учреждений (далее – ДОУ) и учреждений дополнительного образования, которые представлены государственными образовательными центрами дополнительного образования (далее – ГОЦДО) и негосударственными центрами дополнительного образования (далее – НОЦДО).

В настоящее время дополнительное образование детей и подростков по праву рассматривается как важная составляющая системы образования, как один из центров образовательного пространства [10, С. 232]. Намечилась положительная тенденция создания значимых организаций дополнительного образования. Так, по инициативе Президента РФ В.В. Путина в г. Сочи на базе олимпийской инфраструктуры открыт Образовательный центр «Сириус». В 2016 г. положено начало масштабной общенациональной программы создания в субъектах РФ детских технопарков «Кванториум», оснащенных современными средствами компьютерной и роботизированной направленности. Эти современные внешкольные образовательные учреждения призваны всемерно содействовать всестороннему развитию детей и подростков, прежде всего, в плане умственного и технологического развития.

В последние два десятилетия наряду с содержащимися государством учреждениями дополнительного образования все большее значение приобретают негосударственные, финансируемые частными лицами или внебюджетными организациями центры дополнительного образования для детей и подростков. Причем в связи с трансформацией системы дополнительного образования отмечается активный рост именно негосударственных детских учреждений.

Естественно возникает вопрос, почему же именно негосударственных центров и клубов открывается так много, причем подавляющая часть из них предназначена для детей дошкольного возраста. Укажем на две важнейшие причины. Первая причина заключается в том, что материальные предпосылки для расширения негосударственного образования возникли в период роста экономики страны и улучшения качества жизни населения, когда значительная более существенная, нежели прежде, часть финансовых ресурсов семей стала направляться в сферу образования и досуга. В качестве второй причины назовем постоянно возрас-

тающие требования к готовности ребенка к обучению в школе. В связи с этим родители стремятся сделать всё для того, чтобы у их ребенка была в наилучшей степени сформирована эта готовность. Многие родители не без оснований полагают, что самым надежным способом решения этой проблемы является пребывание их малыша в НОЦДО.

Действительно, в этих учреждениях реализуются программы, направленные на формирование физической, психологической, коммуникативной и когнитивной готовности детей к школьному обучению. Эта деятельность направлена на преодоление типичного для 6-7-летнего ребенка «школьного кризиса», характеризующегося сменой ведущего типа деятельности, – с игры на учение. Ценность работы таких учреждений и состоит в «смягчении» указанного кризиса [6, С. 271]. Напротив, дети, не посещающие ДОУ, чаще всего отличаются, в целом, сравнительно более низким уровнем психологической и коммуникативной готовности к обучению, хотя физическая и интеллектуальная составляющие их готовности могут быть, в то же самое время, на достаточно высоком уровне [5, С. 311].

Педагогической наукой накоплен значительный объем методических, практических разработок в этой области. Исследуются такие аспекты проблемы как личностная готовность первоклассников к школьному обучению [14], изучаются возможности дополнительного образования в формировании социально-коммуникативной готовности детей к школе, выявляются психологические особенности готовности к школе детей, посещающих и не посещающих ДОУ [5]. Современные отечественные исследователи рассматривают в своих работах самые разнообразные аспекты проблемы организации дополнительного образования, в частности, организационный аспект [4], а также аспект интеграции дошкольного и дополнительного образования дошкольников в условиях ДОУ [1]. Некоторые авторы выделяют даже принципы организации дополнительного образования [8] и модели организации дополнительного образования детей дошкольного возраста [15].

Для того чтобы ребенок учился в школе с интересом, успевал осваивать новую информацию и чувствовал себя в среде одноклассников комфортно, в ходе предыдущего этапа своей жизни он должен пройти предшкольную подготовку, в ходе которой ему предстоит освоить различные виды готовности к школьному обучению, прежде всего: физическую, психологическую, коммуникативную и когнитивную [6, С. 271].

Несколько десятилетий тому назад о предварительной подготовке детей к обучению в школе почти никто всерьез не задумывался: ни родители, ни учителя. Один из авторов данной статьи начинал свое школьное обучение в 1 классе в 1960 году, не зная ни одной буквы и цифры; тогда это считалось абсолютно нормальным. Родители были просто уверены в том, что их ребёнка всему необходимому

научат в школе. Но уже в 1970-е гг. ситуация с дошкольной подготовкой сильно изменилась. Первый класс стал чем-то «вроде института», как пелось в популярной песне, и своего рода продолжением ранее начатого систематического обучения ребенка.

В каждом российском городе работает значительное количество бюджетных и внебюджетных организаций, занимающихся разными формами деятельности в сфере дополнительного образования. Названия таких организаций зачастую схожи: «Детский центр», «Центр детского развития», «Детский центр раннего развития» и т.д. Всего в небольшом областном центре, городе Кирове, насчитывается свыше двухсот детских центров. Примерно половина из них фактически являются частными детскими садами, а другая половина представляет собой именно детские центры развития, и практически все они негосударственные.

Примечательно, что далеко не все эти центры представлены собственными сайтами в интернете, хотя, казалось бы, это несложно осуществить. Это означает только то, что они преуспевают, полностью укомплектованы и детьми, и педагогами, и поэтому не нуждаются в рекламе своей деятельности. Более того, постоянно открываются всё новые и новые учреждения дополнительного образования, причем, в основном, негосударственные. Очень многие родители задумываются об образовании ребенка чуть ли не с первых его шагов. Поэтому «образовательная карьера» детей начинается еще до школы. Малыша надо подготовить к школьному обучению. Именно это обстоятельство и позволяет центрам развития пользоваться ситуацией, складывающейся на рынке образовательных услуг.

Назовем наиболее значимые причины выбора родителями именно НОЦДО. Это, прежде всего, относительная малая наполняемость групп, позволяющая в большей степени реализовать индивидуальный подход. Родителей и детей также привлекают и более разнообразные формы организации занятий; помимо традиционных фронтальной и групповой существенное место занимает индивидуальная работа, что особенно важно для детей, пропустивших предыдущие занятия, а также для тех, кто не успел освоить материал вместе со всеми другими воспитанниками. В таких центрах не исключена возможность инклюзии, хотя бы и в очень смягченных формах. Педагоги используют парциальные программы, проявляют творческий подход при выборе форм и методов организации обучения.

Имеет место дополнительная кружковая деятельность, что позволяет более полно удовлетворять интересы и запросы детей. Открываются более широкие возможности партнерства педагога и специалистов с родителями. Как правило, активно работает педагогический консилиум, на заседания которого приглашаются и родители [2]. Таким образом, подписываемый «Законом об образовании в Российской Федерации» тщательный и всесторонний, учет возрастных и индивидуальных осо-

бенностей детей возможен, прежде всего, в специально организуемых в последние три десятилетия центрах дополнительного образования, где проводится специальная кропотливая работа с детьми, нередко индивидуальная или в мини-группах.

Образовательная программа, реализуемая в ГОЦДО, хотя и выбирается самим педагогом, но она также, как и в ДОУ, всегда рассчитана на средний уровень когнитивного развития детей. Занятия проводятся группами до 15 человек, и в этих условиях сложно учесть индивидуальные особенности. В то же время, программы обучения в НОЦДО могут корректироваться в течение года в зависимости от получаемых результатов, что обеспечивает более эффективное ведение курса.

Как известно, в государственные организации могут быть приняты на работу только кадры с высшим или средним педагогическим образованием; за соблюдением этого справедливого требования строго следят инспекторы департамента образования. В НОЦДО, надо признать, порой работают преподаватели без педагогического образования, но с ярко выраженными способностями в требуемом виде деятельности. Руководитель после полученного резюме и беседы с потенциальным педагогом должен принять решение о принятии на работу такого специалиста. Нередко такие учителя успешно конкурируют с педагогами, обладателями диплома педагогического вуза, и получают большинство положительных отзывов от детей и родителей.

Качество готовности детей к школьному обучению во многом зависит от уровня развития психических процессов (мышления, памяти, внимания, воображения, восприятия и др.). На определенных этапах подготовки некоторым детям необходимо более подробное объяснение материала в силу недостаточно успешной усвояемости ими новых знаний. В группах по 15 человек это сделать крайне сложно; нужны занятия в мини-группах до 4 человек, а также индивидуальные занятия. В ДОУ такая работа практически не проводится.

В ГОЦДО создание групп по два-четыре человека также не приветствуется, и часто бывает невозможным по существующим правилам распределения часов работы педагога и оплаты его труда. В то же время в НОЦДО такой подход к организации групп реален и осуществим. Дети распределяются на группы после тестирования, так, чтобы они были примерно одного уровня развития. Работая с группой от двух до четырех детей, педагог напрямую взаимодействует с каждым ребенком, что является обязательным условием успешности образовательного процесса. Малыш приходит на занятия в НОЦДО, в том числе и для того, чтобы содержательно и эмоционально пообщаться со значимыми для него взрослыми.

В ходе подготовки детей к школьному обучению важное значение имеет количество посещаемых занятий. Часто болеющий ребенок вынужден пропускать занятия. В ДОУ занятия по восполне-

нию пробелов не проводятся в принципе. Воспитатели рекомендуют во время болезни ребенка или его отсутствия по другим причинам заниматься родителям с ним дома самостоятельно. Но далеко не у всех родителей получается доходчиво объяснить ребенку необходимый материал. В ГОЦДО, чаще всего, также нет возможности проводить индивидуальные занятия с отставшим от своей группы ребенком. В то же время, в НОЦДО такие занятия проводятся регулярно; именно в этом их едва ли не самое главное преимущество перед государственными центрами. На первый взгляд представляется, что центры развития детей организовать не так сложно. Достаточно пригласить любящих детей женщин-педагогов, изучить имеющиеся программы развития, вывесить список занятий: «мама-малыш», логопед, психолог, рисование и, наконец, «подготовка ребенка к школе» – это, естественно, самое привлекательное для родителей направление работы центра. При этом организаторы нередко забывают про качество подготовки. В этом случае срок работы таких центров обычно не бывает продолжительным.

Особенности работы типичного учреждения негосударственного образовательного центра дополнительного образования мы показываем на примере деятельности детского центра развития, предназначенного для детей дошкольного возраста, и специализирующегося на их подготовке к школьному обучению. Один из авторов данной статьи является учредителем и руководителем двух негосударственных образовательных организаций дополнительного образования; их общее название – «Центр «Весна». Работа по открытию центра была начата в сентябре 2006 г. с подготовки к обучению в школе нескольких детей. Через год количество учеников удвоилось, а затем оно постоянно возрастало каждый месяц. Появилась мысль о создании полноценного образовательного центра для дошкольников, деятельность которого впоследствии была дополнена другими направлениями.

На начальном этапе работы центра важнейшее значение придается выбору места его расположения. Центр «Весна» находится в микрорайоне Радужный, который входит в агломерацию Большой Киров. Радужный территориально фактически отделен от центральной части областного центра расстоянием в десять километров, и воспринимается его жителями как своего рода рабочий поселок. Единственная средняя школа, расположенная в этом постоянно растущем микрорайоне, сильно перегружена, поэтому ее руководство не в состоянии осуществлять серьезную внешкольную работу, которая бы выходила за пределы прямых обязанностей этого учебного заведения, например, заниматься организацией детского центра. В то же время, в Радужном, как, вероятно, повсюду, имеются заброшенные, не используемые в полезных целях помещения, которые в глазах местного населения имеют дурную славу, поскольку «заселяются» асо-

циальными элементами, становятся местом сборищ бездельничающих подростков. В лучшем случае они используются для проведения разного рода так называемых квестов, чаще всего, опасных для здоровья их участников и никак не лицензированных в установленном порядке.

Муниципальная власть с готовностью передает безхозные площади в ответственные руки, и даже получает за пользование ими определенный законный налог. В итоге, от такого решения вопроса выигрывают все, но больше всего родители, получающие дополнительную возможность для полноценного развития своих детей. Для оформления здания в аренду потенциальный учредитель обращается в муниципалитет, сотрудники которого могут помочь правильно оформить передачу помещений на конкретный срок, составить необходимые учредительные документы и т.п. Организация и последующая повседневная деятельность центра предусматривает необходимость выполнения значительного объема финансовой и юридической работы. Выполнение юристом и бухгалтером своих прямых обязанностей дает возможность учредителю, – а это, как правило, педагог, – сосредоточиться на организационных, воспитательных и образовательных задачах. В идеале, это человек, сочетающий в себе качества педагога и предпринимателя.

Как уже отмечалось, поначалу единственным направлением деятельности центра была подготовка детей к обучению в школе; оно остается важнейшим и сейчас. В дальнейшем, по мере успешного освоения указанного направления, к нему присоединилась второе направление, а именно оказание репетиторных услуг по всем предметам школьной программы. Наконец, третий этап развития центра характеризовался тем, что в дополнение к учебной работе добавились рекреационные и физкультурно-оздоровительные услуги, причем оказываются они не только школьникам.

В настоящее время в образовательно-спортивном центре «Весна» работают 27 педагогов в возрасте от 19 до 60 лет. С каждым из них в период трудоустройства руководителем центра была проведена продолжительная беседа, в ходе которой использовался метод тестирования. В результате, выявлялся реальный уровень их профессиональной подготовки, готовность трудиться именно в НОЦДО. Молодых по возрасту и стажу специалистов руководитель центра некоторое время курирует лично; используются также консультации других, более опытных специалистов по их направлению.

Центр занимается развитием детей в возрасте с 1 года до 18 лет, а также дополнительным образованием взрослых. В распоряжении центра два рядом стоящих здания. Каждое представляет собой отделение центра. Общая полезная площадь двух отделений центра 296 кв. м и 396 кв. м. В первом отделении расположен детский сад, восемь кабинетов для репетиторов и кружков, а также спортив-

ный зал площадью 48 кв.м., во втором – пять кабинетов и три спортивных зала. Специалисты центра ведут высококвалифицированную подготовку детей к школьному обучению. Разумеется, они готовы оказать квалифицированную помощь и тем детям, которые проходили здесь подготовку ранее, еще в дошкольном возрасте, но такая необходимость появляется нечасто. Обычно бывшие «выпускники» приходят в центр заниматься рисованием, лепкой, вязанием и столярным делом, а также одним или несколькими видами спорта из девяти предлагаемых в центре.

Дети, а также и взрослые, могут выбрать в центре любую школьную дисциплину для закрепления и изучения, в частности, обучение по одному из трех иностранных языков. Значительная часть воспитанников центра занимается не каким-то одним учебным предметом или видом занятий, а сразу несколькими. В центре возможно проведение разнородных занятий, например, чередование спортивных и интеллектуальных, поскольку оба помещения центра расположены рядом. Также в центре работает целая серия кружков, которые могут кому-то показаться уже не такими популярными как раньше, но все-таки они многим по-прежнему интересны. Например, это кружки вязания крючком или на спицах, столярное дело. Из «новомодных» кружков многих привлекает *клей* (лепка из полимерной глины) и *джампинг* (вид фитнеса, сочетающий в себе прыжковые упражнения и элементы акробатики, выполняемые на специальных батутах).

Особое внимание в центре «Весна» уделяется самому важному и ответственному делу, тому, ради чего центр изначально и создавался, а именно занятиям с детьми дошкольного возраста по их подготовке к обучению в школе. Этим занятиям придается особенное значение, поэтому их проведение доверяется только педагогам, имеющим диплом вуза по профильной специальности – «Начальное образование». На занятиях с самыми младшими воспитанниками обязательно прослеживается преемственность дошкольного и начального этапов. При этом подразумевается сохранение содержания, форм, методов, технологий обучения и воспитания с последующим постепенным их изменением в соответствии с возрастом ребенка. В группах по данному направлению подготовки обучается не более четырех детей, собранных вместе на основании проведенного тестирования, направленного на выявление уровня развития мышления. Такой тщательный отбор позволяет получать в дальнейшем отличные результаты в школе у всех выпускников центра.

На занятиях по подготовке к школьному обучению педагоги центра учат детей правильно читать. Для этого ими используется принятый в российских школах букварь Н.С. Жуковой [7], а также сборники упражнений О.В. Узоровой и Е.А. Нефедовой [13], известных в России авторов многочис-

ленных учебных пособий для дошкольного образования по обучению чтению, развитию мышления, обогащению знаний об окружающем мире и др. Занятия по математике проводятся по курсу Л.Г. Петерсон и Н.П. Холиной «Раз – ступенька, два – ступенька...» [11]. Активно используются тетради Е.В. Колесниковой (и других авторов) серии «Рабочие тетради дошкольника. Солнечные ступеньки», «От слова к звуку» [9]. В содержании занятий активно используются рекомендации специалистов в области чтения и скорочтения, прежде всего, методические работы Ш.Т. Ахмадуллиной [3].

В центре также проводятся занятия по всем без исключения школьным предметам. Разумеется, они предназначены, прежде всего, для отстающих в школе ребят. Педагоги занимаются индивидуально с каждым ребенком, учитывая его особенности, сильные и слабые стороны. В итоге, у подопечных педагогов-предметников высокие показатели во время сдачи ЕГЭ и ОГЭ. Важное значение придается взаимодействию со школой в плане согласования требований и обеспечения безболезненной преемственности ступеней дошкольного (в центре) и начального школьного образования. С учетом требований конкретной школы проводится промежуточная и финальная диагностика готовности воспитанников в НОЦДО.

Заключение. Негосударственные образовательные центры дополнительного образования представляют собой важный вид дополнительного образования. За недолгий период развития НОЦДО достигли определенного разнообразия видов своей деятельности. Для них характерна высокая степень индивидуализации работы с каждым ребенком. При правильном руководстве центром дети и взрослые получают качественную образовательную подготовку и большой интересный выбор кружков и секций. Они создают равные «стартовые» возможности каждому ребенку, чутко реагируя на быстро меняющиеся потребности детей и их родителей; оказывают помощь и поддержку одаренным обучающимся, поднимая их на качественно новый уровень индивидуального развития. Правильная организация работы центров, продуманный подбор кадров, верный выбор направлений работы, качественное оформление помещений и их техническая оснащенность позволяют негосударственным центрам оказывать значительную поддержку и содействие государственным центрам в деле подготовки детей к школе.

НОЦДО представляют собой позитивный феномен современного российского просвещения; их деятельность качественно дополняет работу государственных учреждений такого же профиля. Вышеизложенное позволяет сделать вывод о необходимости их дальнейшего развития и поддержке со стороны государственных структур образования. Необходимо также продолжать дальнейшее изучение особенностей передового опыта их работы с целью его распространения через педагогическую печать в интересах развития современного отечественного образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агафонова, М.В. Интеграция дошкольного и дополнительного образования дошкольников в условиях ДОУ / М.В. Агафонова, И.В. Ефимова, Н.В. Шмидова, С.Г. Суслова. – Текст : непосредственный // Дополнительное образование детей: педагогический поиск : сб. науч.-метод. ст. с междунар. участием / под общ. ред. Б.П. Черника. – Новосибирск : Сибпринт, 2022. – Вып. 4. – С.55-57.
2. Алексеева, Н.А. Особенности организации подготовки дошкольников к школе в частных детских садах / Н.А. Алексеева. – Текст : непосредственный // Символ науки. – 2019. – № 10. – С. 75-77.
3. Ахмадуллин, Ш.Т. Блокнот-тренажер. Как развить у ребенка критическое мышление. 7-10 лет / Ш.Т. Ахмадуллин. – Москва : Филипок и К, 2020. – 210 с. – Текст : непосредственный.
4. Блинова, Л.И. Об организации дополнительного образования детей дошкольного возраста / Л.И. Блинова, Н.Л. Гончарюк. – Текст : непосредственный // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2022. – № 11. – С. 7-16.
5. Вишняков, А.И. Психологические особенности готовности к школе детей, посещающих и не посещающих ДОУ / А.И. Вишняков, Е.В. Лопина. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, № 4. – С. 310-313.
6. Жилина, Л.Я. Некоторые аспекты подготовки детей 6-7 лет к школьному обучению / Л.Я. Жилина, В.Ю. Самсонова. – Текст : электронный // Концепт. – 2015. – Т. 8. – С. 271-275. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/65055.htm>.
7. Жукова, Н.С. Букварь / Н.С. Жукова. – Москва : Эксмодетство. – 2021. – 96 с. – Текст : непосредственный.
8. Золотарева, А.В. Принципы организации дополнительного образования детей в России / А.В. Золотарева. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 1. – С. 194-199.
9. Колесникова, Е.В. От слова к звуку. Рабочая тетрадь. 4-5 лет / Е.В. Колесникова. – Москва : Сфера, 2024. – 64 с. – Текст : непосредственный.
10. Неронова, О.В. К вопросу о значимости негосударственных центров дошкольного образования в подготовке детей к школьному обучению / О.В. Неронова, В.Б. Помелов. – Текст : непосредственный // Перспективы науки. – 2024. – № 6. – С. 232-236.
11. Петерсон, Л.Г. Раз – ступенька, два – ступенька... Практический курс математики для дошкольников : метод. рекомендации / Л.Г. Петерсон, Н.П. Холина. – Москва : Бином, 2020. – 174 с. – Текст : непосредственный.
12. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.12.2024) (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.12.2024). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. – Текст : электронный.
13. Узорова, О.В. Полный курс подготовки к школе. Для тех, кто идет в первый класс / О.В. Узорова, Е.А. Нефёдова. – Москва : АСТ, 2016. – 322 с. – Текст : непосредственный.
14. Федосова, Н.А. Преемственность : прогн. по подготовке к шк. детей 5-7 лет / Н.А. Федосова, И.А. Дядюнова, Е.В. Коваленко. – Москва : Просвещение, 2021. – 160 с. – Текст : непосредственный.
15. Яфизова, Р.И. Перспективная модель организации дополнительного образования для детей дошкольного возраста: опыт реализации / Р.И. Яфизова, Л.К. Ничипоренко, А.Н. Атарова, М.С. Новиков. – Текст : непосредственный // Ученые записки ЗабГУ. – 2018. – Т. 13, № 3.

REFERENCES

1. Agafonova, M.V., Efimova, I.V., Shmidova, N.V. and Suslova, S.G. (2022), "Integration of preschool and additional education of preschoolers in the conditions of preschool education", in Chernika, B.P. (ed.), *Additional education of children: pedagogical search: collection of articles in international scientific conference*, Novosibirsk: Sibprint, Vol. 4, pp.55-57. (in Russian)
2. Alekseeva, N.A. (2019), "Peculiarities of organizing preschool children's preparation for School in Private Kindergartens", *Symbol of Science*, No. 10, pp. 75-77. (in Russian)
3. Akhmadullin, S.T. (2020), *Exercise notebook. How to develop a child's critical thinking. 7-10 years old*, Moscow: Filipok and K, 210 p. (in Russian)
4. Blinova, L.I. and Goncharyuk, N.L. (2022), "On the organization of additional education for preschool children", *Humanitarian studies. Pedagogy and Psychology*, No. 11, pp. 7-16. (in Russian)
5. Vishnyakov, A.I. and Lopina E.V. (2016), "Psychological features of school readiness of children attending and not attending preschool institutions", *Azimut of scientific research: Pedagogy and Psychology*, vol. 5, No. 4, pp. 310-313. (in Russian)
6. Zhilina, L.Ya. and Samsonova, V.Yu. (2015), "Some aspects of preparing children aged 6-7 for school", *Concept* [online], vol. 8, pp. 271-275, available at: <http://e-koncept.ru/2015/65055.htm> (Russian)
7. Zhukova, N.S. (2021), *Bukvar*, Moscow: Eksmo detstvo, 96 p. (in Russian)
8. Zolotareva, A.V. (2013), "Principles of organizing additional education for children in Russia", *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, No. 1, pp. 194-199. (in Russian)
9. Kolesnikova, E.V. (2024), *From word to sound. Workbook. 4-5 years old*, Moscow: Sphere, 64 pages (in Russian)
10. Neronova, V.V. and Pomelov, V.B. (2024), "On the question of the importance of non-governmental pre-school education centers in preparing children for school", *Perspectives of Science*, No. 6, pp. 232-236. (in Russian)
11. Peterson, L.G. and Kholina, N.P. (2020), *One –step, two – step... Practical mathematics course for preschoolers: methodical recommendations*, Moscow: Binom, 174 p. (in Russian)
12. On Education in the Russian Federation (dated December 29, 2012 N 273-FZ), Federal Law of the Russian Federation, available at : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. (in Russian)
13. Uzorova, O.V. and Nefedova, E.A. (2016), *A complete course of preparation for school. For those who go to the first class*, Moscow: AST, 322 p. (in Russian)

14. Fedosova, N.A. Dyadyunova, I.A. and Kovalenko, E.V. (2021), *Succession: programm in preparation for the school. children 5-7 years old*, Moscow: Prosveshchenie, 160 p. (in Russian)
15. Yafizova, R.I., Nichiporenko, L.K., Atarova, A.N. and Novikov, M.S. (2018), "A promising model of organizing additional education for preschool children: implementation experience", *Scientific Notes of ZabGU*, vol. 13, No. 3. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

В.Б. Помелов, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: vladimirpomelov@mail.ru, ORCID: 0000-0002-3813-7745.

О.В. Неронова, аспирантка кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», учитель и руководитель, негосударственная образовательная организация дополнительного образования «Центр "Весна"», г. Киров, Россия, e-mail: olgavladim.neronova@yandex.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

V.B. Pomelov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: vladimirpomelov@mail.ru, ORCID: 0000-0002-3813-7745.

O.V. Neronova, graduate student, Vyatka State University, Head of Non-Governmental Educational Organization of Additional Education "Center "Vesna", Kirov, Russia, e-mail: olgavladim.neronova@yandex.ru.

УДК 37(091)

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_156

Николай Яковлевич Прокопьев,

г. Тюмень

Владимир Николаевич Ананьев,

г. Москва

Елисей Сергеевич Гуртовой

г. Тюмень

Педагогическое наследие К. Д. Ушинского в образовании студентов посредством доминанты физиолога академика А. А. Ухтомского

Можно смело утверждать, что на протяжении многих десятилетий педагогические методы образования, воспитания и наставничества выдающегося русского педагога К.Д. Ушинского являются высокоэффективными и востребованными. В то же время с точки зрения современной педагогической науки физиологические механизмы осуществления методов К.Д. Ушинского в теории и практике высшей школы практически не изучены. В первую очередь это положение относится к подготовке специалистов сферы физической культуры и спорта, которые после окончания университетов и факультетов будут осуществлять подготовку спортсменов в различных видах спорта, используя в качестве контроля морфофункционального состояния различные медико-биологические технологии. Авторами впервые в педагогике и медицине дан анализ физиологических механизмов наследия методов образования, воспитания и наставничества К.Д. Ушинского с точки зрения учения о доминанте физиолога академика РАН А.А. Ухтомского. Базируясь на результатах многолетних собственных исследований с использованием авторских программ, подтвержденных шестью Свидетельствами об официальной регистрации программы для ЭВМ, впервые с хронобиологических позиций показано позитивное влияние доминанты академика А.А. Ухтомского на функциональное состояние студентов периода юношеского возраста. Данное научное направление перспективно в плане совершенствования гуманитарного образования молодежи с использованием современных достижений физиологии. В практической деятельности авторами использовано мудрое высказывание К.Д. Ушинского «наставник должен только помогать воспитаннику бороться с трудностями постижения того или другого предмета, не учить, а только помогать учиться».

Ключевые слова: девушки, педагогические методы К. Д. Ушинского, доминанта А.А. Ухтомского, физиологические механизмы.

Nikolay Yakovlevich Prokopyev,

Tyumen

Vladimir Nikolaevich Ananiev,

Moscow

Elisey Sergeevich Gurtovoy

Tyumen

Pedagogical heritage of K. D. Ushinsky in the education of students through the dominant of A. A. Ukhtomsky

It can be safely stated that for many decades the pedagogical methods of education, upbringing and mentoring of the outstanding Russian teacher K.D. Ushinsky have been highly effective and in demand. At the same time, from the point of view of modern pedagogical science, the physiological mechanisms of the implementation of K.D. Ushinsky's methods in the theory and practice of higher education are practically not studied. First of all, this provision applies to the training of specialists in the field of physical education, who, after graduating from universities, will train athletes in various sports, using various medical and biological technologies as control of the morphofunctional state. For the first time in pedagogy and medicine, the authors analyze the physiological mechanisms of the heritage of pedagogical methods of education, upbringing and mentoring

of K.D. Ushinsky from the point of view of the doctrine of the dominant of Academician A.A. Ukhtomsky. Based on the results of many years of our own research using authors' programs confirmed by six Certificates of official registration of a computer program, for the first time from a chronobiological perspective, the positive influence of Academician A.A. Ukhtomsky's dominant on the functional state of female students during adolescence is shown. This scientific field is promising in terms of improving the humanitarian education of young people using modern achievements in physiology. In practice, the authors used the wise saying of K.D. According to Ushinsky, "a mentor should only help a pupil to deal with difficulties in comprehending a particular subject, not teach, but only help to learn".

Keywords: girls, pedagogical methods of K.D. Ushinsky, dominant of A. A. Ukhtomsky, physiological mechanisms.

«Сделать как можно больше пользы моему Отечеству – вот единственная цель моей жизни, и к ней – то я должен направлять все свои способности»

К. Д. Ушинский

Введение. Актуальность и перспективность исследования не вызывает сомнения, ибо в истории мировой и отечественной науки и культуры есть личности, олицетворяющие собой целые отрасли человеческого знания и человеческой деятельности. Личности, по отношению к которым вошедшее в обиход понятие «прошлое» не применимо. Эти личности, на наш взгляд, как историческое достояние принадлежат не только своей эпохе и своей

стране, но и последующим поколениям. Отечественная культура богата такими именами. В их числе достойное и почетное место занимает наш первый национальный педагог, основоположник научной педагогики в России Константин Дмитриевич Ушинский (рис. 1), а также выдающийся русский физиолог, академик Алексей Алексеевич Ухтомский (рис. 2).

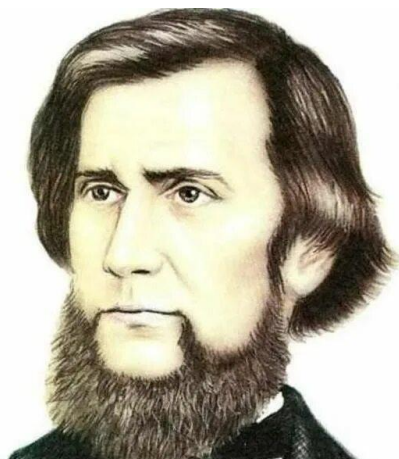


Рис. 1. К.Д. Ушинский



Рис. 2. А.А. Ухтомский

Около года тому, а именно 18 февраля 2023 г. Президент России Владимир Владимирович Путин во время общения с участниками пилотной образовательной программы «Школа наставника», проходившей в режиме видео конференцсвязи, отметил, что «В последние годы украинские неонацисты и их хозяева поставили перед собой задачу лишить русских исторической памяти, своей истории и языка», процитировав выдающегося русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского.

В нашей стране педагогическому наследию К.Д. Ушинского на протяжении многих десятилетий уделяется пристальное внимание. Так, например, 31 декабря 1945 года в связи с 75-летием со дня смерти великого русского педагога, Совет народных комиссаров СССР принял постановление № 3237 «О мероприятиях по увековечению памяти К.Д. Ушинского». 25 июня 1946 года для особо отличившихся учителей и деятелей в области педагогических наук Постановлением Совета Министров РСФСР была учреждена серебряная медаль К.Д. Ушинского.

В 1950 году для учителей, учащихся педагогических училищ, студентов педагогических и учительских институтов было издано пособие «К.Д. Ушинский в портретах, иллюстрациях и документах». В 2015 году Академия естественных наук (РАЕН) зарегистрировала альтернативную медаль К.Д. Ушинского, которая обладает общественным статусом и вручается от имени организации.

В 2020 году был издан Приказ от 14 августа за N 1020 «О ведомственных наградах Министерства науки и высшего образования Российской Федерации» – медали К.Д. Ушинского.

В настоящей работе мы вновь обращаемся к богатейшему и неисчерпаемому педагогическому наследию К.Д. Ушинского, философскому осмыслению его творчества с позиций медицины, в частности нейрофизиологии. При этом впервые в педагогике высшей школы при проведении учебного процесса со студентами гуманитарного вуза, используем физиологическое учение о доминанте академика А.А. Ухтомского [11, 16].

В начале XX века выдающийся русский физиолог, князь, академик Академии наук СССР А.А. Ухтомский ввел в научный обиход понятие «доминанты». Касаясь доминанты, мы должны отметить, что он высказал только идею о доминанте, но не раскрыл её физиологические механизмы, что мы пытаемся претворить в жизнь нашими исследованиями.

Изучая педагогическое наследие К.Д. Ушинского, с чувством особой гордости отметим, что в нашей стране трудились выдающиеся педагоги, чьи имена навсегда внесены в летопись отечественной педагогической мысли: П.П. Блонский, В.И. Водовозов, Л.С. Выготский, Е.О. Гугель, П.С. Гурьев, Э.Д. Днепров, В.И. Загвязинский, И.А. Каиров, Л.Ф. Магницкий, А.С. Макаренко, М.В. Нечкина, А.Г. Ободовский, С.А. Рачинский, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, А.В. Хуторский.

На основе внимательного прочтения трудов К.Д. Ушинского мы можем выделить ряд ключевых научно-педагогических положений, обоснованных величайшим педагогом, которые многие годы не теряют своей актуальности. Естественно, что за истекшие годы педагогические подходы в образовании менялись, что вполне соответствует духу времени, но выдвинутые им принципы остались неизменными.

1. Образование должно быть обязательным для всех вне зависимости от сословия.

2. Педагогика должна опираться не только на личный опыт учителя, но, прежде всего, на теорию, а именно всестороннее изучение человека и систематизированный опыт, показав это в «Человеке как предмете воспитания», подробно описывая не только психологию, но и физиологию человека. Благодаря этому он объяснял, например, почему дети не могут долго заниматься одним монотонным делом и почему обучение для них должно быть наглядным.

3. Обучение – не механическая зубрежка, а развитие умственных способностей ученика, наблюдательности, воображения, фантазии, желания и способности дальше приобретать знания самостоятельно. Обучение должно быть сознательным, то есть до учащихся нужно донести, зачем они учатся и чему в итоге научатся.

4. Обучение должно быть системным и последовательным. От конкретного – к отвлеченному, от знакомого – к незнакомому, от единичного – к сложному, от частного – к общему. В учебном материале нужно определенным образом расположить материал для повторения и практические задачи, чтобы обеспечить прочность знаний и их применение на практике в разных ситуациях.

5. Задача первоначального обучения – сделать серьезное занятие увлекательным для ребенка, сочетая игру с обучением и приучая детей к тому, что обучение – это труд.

6. Главная задача педагогики – воспитание нравственности, а не только наполнение головы

знаниями; обучение – средство воспитания, а задача школы готовить человека к жизни и труду.

7. Воспитание должно быть гуманным, физические наказания и унижения неприемлемы, а воспитание – это убеждение личным примером, а не слепое повиновение.

8. Воспитание и образование должны учитывать культурные, языковые и религиозные особенности народа. В обучении и воспитании следует использовать педагогические возможности родного языка. Что касается изучения педагогического наследия К.Д. Ушинского с точки зрения представления о доминанте физиолога А.А. Ухтомского применительно к современной высшей школе с позиций хронобиологии, то в доступной нам литературе таких исследований нет.

Изучение вопросов, связанных со здоровьем подрастающего поколения, является важнейшей государственной задачей, связанной с сохранением трудового и интеллектуального потенциала нашей страны и её безопасности, что согласуется с Постановлением Правительства РФ № 434 «О целевом проекте формирования трудового потенциала для наукоемкого производства».

С педагогической точки зрения **объектом исследования** является историко-философское педагогическое наследие К.Д. Ушинского с позиций нейрофизиологического учения академика А.А. Ухтомского о доминанте.

Предметом исследования при этом выступает учение А. А. Ухтомского о доминанте при подготовке студентов гуманитарного вуза к профессиональной деятельности в сфере физической культуры и спорта.

Объект исследования в медицине: студентки периода юношеского возраста педагогического вуза.

Предмет исследования: использование физиологической доминанты академика А.А. Ухтомского в образовательном процессе подготовки студентов физкультурного вуза с педагогических позиций К.Д. Ушинского.

Гипотеза исследования: во-первых, впервые высказано предположение, что у студенток периода юношеского возраста локальное индивидуальное использование суггестии в виде доминанты А.А. Ухтомского при получении высшего образования позволит им не только улучшить устойчивость к гипоксии и стабилизировать базовые показатели центральной гемодинамики, но и качественно освоить программу изучаемого предмета. Во-вторых, для подготовки квалифицированного специалиста современная высшая педагогическая школа должна развивать новые интегративные научные направления педагогического образования с использованием новейших достижений медицины.

Научная новизна: в данной работе, не имеющей аналогов в мире, авторами впервые проанализированы механизмы успешного педагогического опыта К.Д. Ушинского с точки зрения

физиологического функционирования доминанты академика А.А. Ухтомского, для чего впервые в педагогике использован хронобиологический подход. Данное научное направление перспективно в плане совершенствования педагогического процесса не только в гуманитарных, но и в технических, медицинских, юридических и др. высших учебных заведениях. Использование в учебном процессе принципов хронобиологии позволят с физиологической точки зрения грамотно распределять умственную и физическую нагрузку у студентов с учётом жизнедеятельности функциональных систем. Прежде всего данное положение касается студентов, активно занимающихся спортом.

Практическая значимость исследования заключается, во-первых, в том, что современные студенты должны воспитываться и получать образование на высоких морально-этических принципах, выдвинутых нашими выдающимися педагогами, в том числе К.Д. Ушинским. Во-вторых, современные педагоги, используя нейрофизиологические подходы в обучении и воспитании современной студенческой молодёжи, будут способствовать становлению студентов как личности. В-третьих, хронобиологический подход в обучении студентов позволит нивелировать многие функциональные нарушения в жизнедеятельности юношеского организма.

Цель: оценить возможности физиологической доминанты А.А. Ухтомского в педагогическом образовании студентов физкультурного вуза, базирующемся на педагогических идеях К.Д. Ушинского.

Материал и методы исследования. Нами с позиций хронобиологии (в 8, 12, 16 и 20 часов дня и недели) у 28 девушек 19,7±0,9 лет, являющихся студентками Института физической культуры Тюменского государственного университета, в соответствии с программой преподавания на добровольной основе проведено изучение функционального состояния дыхательной системы ((n = 28) и физического развития (n = 35). Из анамнеза установлено, что из 35 девушек у 5 (14,28 %) имел место сезонный аллергический ринит, у 7 (20,0 %) пародонтит, у 11 (31,42 %) кариес зубов, у 1 (2,85 %) вегетососудистая дистония и у 1 (2,85 %) хронический гиперацидный гастрит.

В данном сообщении мы делимся только результатами изучения влияния суггестии на:

1. устойчивость к гипоксии с использованием стандартных валидных проб Штанге и Генча (n = 28).
2. момент силы мышц кисти (МСМК, кг) с использованием кистевого динамометра ДК-100 (n = 35).

До начала исследования в течение нескольких минут студентке спокойно внушалось, что она без особого усилия и без видимого напряжения, играючи сможет сжать динамометр до 40-70 кг. В течение периода позитивного внушения и непосредственного определения МСМК звучала музыка В.А. Моцарта «Rondo Alla Turca» – «Турецкое рондо».

Всем девушкам утром на фоне музыкального сопровождения «Турецкое рондо» проведено словесное внушение (суггестия) о возможности, с одной стороны, повышении у них устойчивости к гипоксии. С другой – повышение МСМК.

При проведении исследования мы просили девушек ложиться спать не позднее 23 часов, просыпаться в 7 часов утра, т.е. соблюдать продолжительность сна 8 часов.

Результаты исследования были обработаны на персональном компьютере по программе Statistika. Оценка достоверности различий выполнена с использованием t – критерия Стьюдента, а различия считали достоверными при $p < 0,05$.

Этическая экспертиза. Соблюдены принципы добровольности, прав и свобод личности, гарантированных статьями 21 и 22 Конституции РФ, а также Приказ Минздравсоцразвития России №774н от 31 августа 2010 г. «О совете по этике». Исследование проводилось с соблюдением этических норм, изложенных в Хельсинской декларации Всемирной Медицинской Ассоциации «Этические принципы проведения медицинских исследований с участием людей в качестве субъектов исследования», которая была принята на 59 Генеральной ассамблее в октябре 2008 года. Авторы получили устное согласие студенток на проведение исследования и публикацию данных.

Результаты и обсуждение. При проведении исследования по изучению влияния доминанты А.А. Ухтомского на педагогическое образование студенток физкультурного вуза, мы проанализировали следующую мысль К.Д. Ушинского: *«Неужели, приступая к такому ответственному делу, не стоит прежде убедиться, что ваша методика воспитания или преподавания лучше всех тех, которые употребляются в других местах и другими педагогами ...»* [25, С. 29].

Устойчивость к гипоксии с использованием стандартных проб Штанге и Генча

Мы должны, во-первых, отметить положительное действие доминанты внушения Ухтомского, выражающееся в том, что у всех девушек выявлено достоверное ($p < 0,05$) повышение устойчивости к гипоксии, особенно в 16 часов, практически удерживаемое на протяжении недели (таблица 1), что подтверждает выдвинутую нами гипотезу. Во-вторых, все девушки хорошо освоили не только методики изучения гипоксии, но и в ходе возникшей дискуссии, что мы считаем особенно важным и значимым, смогли отстоять собственную точку зрения.

Отметим, что после того, как девушкам было осуществлено позитивное внушение о возможности увеличения у них продолжительности произвольной задержки дыхания на вдохе и выдохе в сочетании с использованием музыкального сопровождения «Турецкое рондо», показатели проб достоверно ($p < 0,05$) увеличились. На примере понедельника покажем динамику значений пробы Штанге у девушек в течение светового дня до и после суггестии (рис.3).

Таблица 1

Хронобиологические показатели устойчивости к гипоксии по пробам Штанге и Генча у студенток Института физической культуры Тюменского государственного университета в состоянии физиологического покоя (I) и после суггестии (II) в течение дня и недели ($M \pm m$)

День недели	Время обследования			
	В 8 часов	В 12 часов	В 16 часов	В 20 часов
Общая длительность произвольной задержки дыхания при пробе Штанге				
Понедельник	I. 45,17±1,09 II. 50,83±1,12 Прирост 5,66 n = 28	I. 45,63±1,11 II. 51,17±1,16 Прирост 6,34 n = 26	I. 53,18±1,12 II. 59,59±1,14 Прирост 6,41 n = 24	I. 45,36±1,10 II. 50,65±1,13 Прирост 5,29 n = 28
Среда	I. 45,21±1,11 II. 50,54±1,13 Прирост 5,33 n = 28	I. 45,84±1,10 II. 51,37±1,14 Прирост 5,53 n = 26	I. 52,96±1,13 II. 59,72±1,16 Прирост 6,76 n = 25	I. 45,42±1,12 II. 49,96±1,14 Прирост 4,44 n = 28
Пятница	I. 45,32±1,13 II. 50,76±1,14 Прирост 5,44 n = 28	I. 46,09±1,15 II. 52,23±1,16 Прирост 5,54 n = 27	I. 50,12±1,14 II. 58,14±1,17 Прирост 8,02 n = 25	I. 44,94±1,12 II. 50,87±1,16 Прирост 5,93 n = 28
Средние значения	I. 45,23±1,11 II. 50,71±1,13	I. 45,85±1,12 II. 51,86±1,13	I. 58,91±1,11 II. 58,58±1,15	I. 45,24±1,11 II. 50,49±1,14
Первая фаза пробы Штанге				
Понедельник	I. 32,24±1,01 n = 28	I. 32,91±1,05 n = 26	I. 35,88±1,11 n = 24	I. 32,16±0,96 n = 28
Среда	I. 33,48±1,11	I. 34,84±1,10	I. 36,87±1,13	I. 33,27±1,10
Пятница	I. 33,76±1,10	I. 35,24±1,12	I. 38,90±1,17	I. 34,32±1,12
Средние значения	33,16±1,07	34,33±1,09	37,21±1,13	33,25±1,06
Проба Генча				
Понедельник	I. 36,12±1,11 II. 39,68±1,12 Прирост 3,56 n = 28	I. 37,09±1,11 II. 40,86±1,10 Прирост 3,77 n = 26	I. 41,26±1,12 II. 45,99±1,14 Прирост 4,73 n = 24	I. 36,84±1,10 II. 40,15±1,13 Прирост 3,31 n = 28
Среда	I. 36,88±1,13 II. 40,22±1,03 Прирост 3,34 n = 28	I. 37,75±1,10 II. 41,07±1,14 Прирост 2,54 n = 26	I. 42,18±1,13 II. 46,29±1,16 Прирост 4,11 n = 25	I. 37,06±1,09 II. 39,73±1,11 Прирост 2,67 n = 28
Пятница	I. 37,08±1,13 II. 40,74±1,14 Прирост 3,66 n = 28	I. 37,64±1,15 II. 41,33±1,16 Прирост 3,69 n = 27	I. 42,23±1,14 II. 46,81±1,17 Прирост 4,58 n = 25	I. 37,52±1,12 II. 40,69±1,10 Прирост 3,17 n = 28
Средние значения	I. 36,69±1,12 II. 40,21±1,15	I. 37,49±1,13 II. 40,88±1,18	I. 41,89±1,13 II. 46,36±1,15	I. 37,14±1,10 II. 40,19±1,14

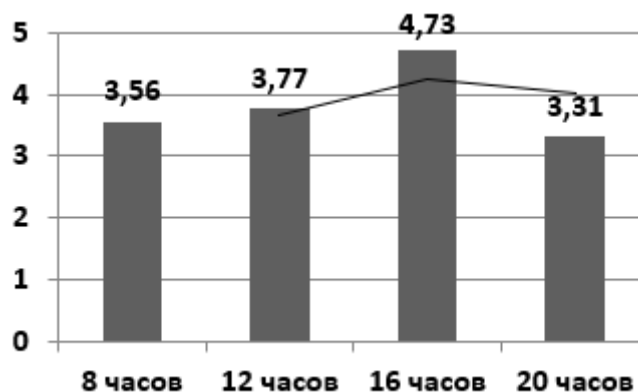


Рис. 3. Динамика значений пробы Штанге у девушек в течение светового дня в понедельник до и после суггестии

Обращает на себя внимание, во-первых, то, что при суггестии продолжительность произвольной задержки дыхания на вдохе в течение дня возросла, особенно в 16 часов. Во-вторых, имеется тенденция увеличения продолжительности задержки дыхания с 8 часов утра до 16 часов дня, а затем её снижение к 20 часам. В-третьих, в 8 часов

утра и 20 часов произвольная задержка дыхания на выдохе была практически одинаковой.

Анализируя динамику длительности произвольной задержки дыхания на выдохе по пробе Генча (рис. 4), отметим увеличение её продолжительности, как и при пробе Штанге, в 16 часов, и практически равные значения в 8 и 20 часов.

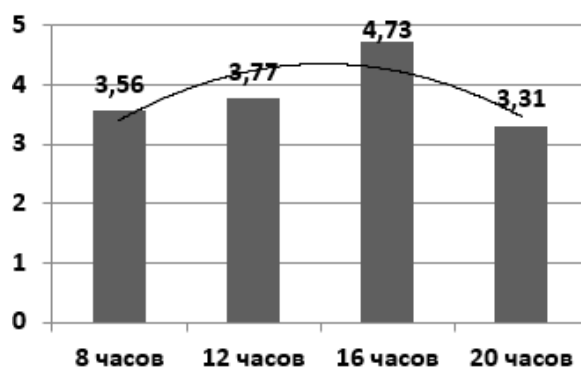


Рис. 4. Динамика значений пробы Генча у девушек в течение светового дня в понедельник до и после суггестии

Изучив устойчивость женского организма к гипоксии по разработанным нами тестам (Свидетельства об официальной регистрации программ для ЭВМ № 2007612959, № 2007613808, № 2007614494, № 2012617987) в течение светового дня в различные дни недели, мы предложили студенткам высказать собственную точку зрения в виде дискуссии на механизм физиологического воздействия суггестии как доминанты. Цель дискуссионной площадки нам видится не только в глубоком осмыслении поставленной перед аудиторией задачи, сколько в методическом подходе её реализации; в уточнении стройности и разумности защищаемой позиции по вопросам изучаемой темы. Помимо этого, для нас является важным умение и способность каждой из студенток не только вести диалог, сколько, во-первых, аргументированно и этично отстаивать свою точку зрения и, во-вторых, умение и желание уважать мнение и позицию другой стороны. В таком методическом подходе мы по предложенному нами тесту «КОС – 1» (Свидетельство об официальной регистрации компьютерной программы для ЭВМ № 2005610791) определяли коммуникативные и организаторские способности студенток.

При этом мы исходили из объективно полученных в ходе исследования данных и просили студенток аргументировать своё мнение. Среди четырёх [19, С. 342-345; 12, С. 6-8] основных видов дискуссии мы отдаём приоритет аподиктической, при которой конечной целью является достижение истины и которая предполагает соблюдение логических правил выводов. С интересом также наблюдали и эристическую дискуссию, при которой студентки стремились склонить оппонента к своему мнению, а также софистический спор, при котором студентки стремились победить любым путем.

В контексте изложенного выше, мы рассматриваем педагога не только как «предметника», а как думающего наставника-воспитателя, как личность и как пример добросовестного служения делу образования, делу педагогики как науки. Впервые педагогику как самостоятельную отрасль знаний сделал выдающийся чешский педагог-гуманист, писатель, религиозный и общественный деятель Ян Амос Коменский, который и стал инициатором её комплексного изучения. Вначале английский философ и политический мыслитель Джон Локк, затем франко-швейцарский философ, писатель и мыслитель Жан-Жак Руссо выделили в педагогике два крупных направления – обучение и воспитание, тем самым положили начало разработке проблем воспитания.

К. Д. Ушинский уделял большое внимание личностным качествам педагога как воспитателя. «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Без личного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание невозможно...» – писал педагог. «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер».

Благодаря совместному позитивному воздействию слова как доминанты по А.А. Ухтомскому, на фоне музыки мы осуществили программирование головного мозга, и, во-первых, получили повышение функциональных возможностей дыхательной системы в виде увеличения устойчивости к гипоксии. Во-вторых, мы обратили внимание, что сочетанное воздействие доминанты более устойчиво во времени, чему свидетельством являются стабильные хронобиологические результаты проб Штанге и Генча на протяжении недели

обследования. В-третьих, тем самым у девушек, как мы полагаем, в значительной мере в памяти навсегда сохранится информация о той методике оценки функции внешнего дыхания, что они провели на собственном организме. Иными словами, студентки повысили свои теоретические знания и получили практические навыки, используя работу с книгой, с одной стороны, и проведя исследование функционального состояния дыхательной системы, с другой.

В этой связи следует вспомнить нашего великого писателя и вдумчивого педагога Л.Н. Толстого, который объяснял, что «Образование на деле и в книге не может быть насильственно и должно доставлять наслаждение учащимся».

Момент силы мышц кисти

При изучении темы «Физическое развитие» девушки оценивали результаты собственных значений МСМК (таблица 2).

Таблица 2

Хронобиологические показатели момента силы мышц кисти у девушек в состоянии физиологического покоя (I) и после сочетанного позитивного внушения и музыки (II) в течение дня и недели (M±m)

День недели	Время обследования			
	В 8 часов	В 12 часов	В 16 часов	В 20 часов
Понедельник	I. 34,29±1,19 II. 39,76±1,21 Прирост 5,47 n = 35	I. 34,72±1,23 II. 40,27±1,27 Прирост 5,55 n = 33	I. 37,63±1,24 II. 46,36±1,29 Прирост 8,73 n = 33	I. 34,38±1,21 II. 39,58±1,25 Прирост 5,20 n = 34
Вторник	I. 34,42±1,15 II. 39,78±1,22 Прирост 5,36 n = 35	I. 34,87±1,25 II. 40,29±1,33 Прирост 5,42 n = 34	I. 37,57±1,26 II. 46,40±1,30 Прирост 8,83 n = 33	I. 34,49±1,22 II. 39,64±1,25 Прирост 5,15 n = 34
Среда	I. 33,56±1,19 II. 39,07±1,25 Прирост 5,51 n = 35	I. 34,31±1,26 II. 39,84±1,29 Прирост 5,53 n = 35	I. 36,92±1,28 II. 46,37±1,34 Прирост 6,45 n = 32	I. 33,52±1,17 II. 39,36±1,26 Прирост 5,84 n = 34
Четверг	I. 34,11±1,19 II. 39,62±1,26 Прирост 5,55 n = 33	I. 34,42±1,25 II. 39,86±1,27 Прирост 5,42 n = 34	I. 36,09±1,27 II. 45,93±1,31 Прирост 9,84 n = 32	I. 34,32±1,18 II. 39,20±1,27 Прирост 4,88 n = 34
Пятница	I. 33,29±1,21 II. 38,84±1,25 Прирост 5,55 n = 35	I. 33,81±1,28 II. 39,41±1,29 Прирост 5,60 n = 31	I. 35,49±1,29 II. 44,72±1,30 Прирост 9,23 n = 33	I. 33,14±1,23 II. 38,37±1,26 Прирост 5,23 n = 32
Суббота	I. 34,14±1,24 II. 39,03±1,29 Прирост 4,89 n = 32	I. 34,29±1,30 II. 39,92±1,28 Прирост 5,63 n = 33	I. 36,61±1,28 II. 44,88±1,31 Прирост 8,27 n = 33	I. 34,77±1,25 II. 39,28±1,29 Прирост 4,51 n = 33
Воскресенье	I. 34,22±1,28 II. 40,18±1,27 Прирост 5,96 n = 29	I. 34,47±1,29 II. 40,93±1,28 Прирост 6,46 n = 27	I. 36,47±1,26 II. 45,16±1,29 Прирост 8,69 n = 27	I. 34,08±1,25 II. 39,92±1,29 Прирост 5,84 n = 28

Результаты исследования свидетельствовали, во-первых, о том, что в состоянии физиологического покоя в течение светового дня и недели показатель МСМК достоверно не меняется ($p>0,05$), хотя в абсолютных значениях с 8 часов утра до 16 часов дня увеличивался. Так, в частности, в понедельник увеличение МСМК составило 2,34 кг, в среду – 3,36 кг,

в субботу – 2,47 кг. Во-вторых, обращает внимание то, что в абсолютных значениях наибольшие величины МСМК выявлены у девушек в 16 часов дня, причем на протяжении всей недели обследования (рис. 5). В-третьих, практически одинаковые цифровые значения МСМК отмечаются в 8 и 20 часов, т.е. в начале бодрствования и при подготовке ко сну.

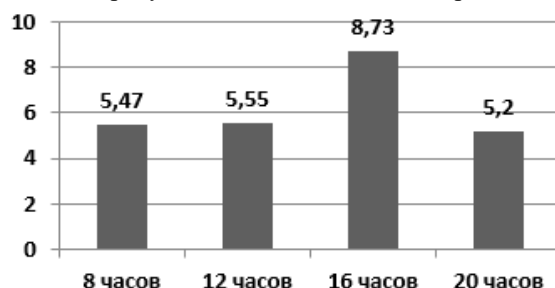


Рис. 5. Различия в значениях МСМК до и после суггестии у девушек в течение понедельника

После того, как было осуществлено позитивное внушение в сочетании с использованием музыкального сопровождения «Турецкое рондо», показатель МСМК достоверно ($p < 0,05$) увеличился. Прослеживается та же тенденция увеличения МСМК в 16 часов дня, как в течение светового дня, так и в течение недели. При этом воздействие доминанты более устойчиво, чему свидетельством являются стабильные результаты МСМК на протяжении недели обследования. Мы можем сделать физиологически обоснованное философское утверждение, подкрепленное настоящим исследованием, о том, что *«...ни одна мышца не двинется, если нет доминанты»*. Выдвинутый нами тезис мы выносим на широкое обсуждение.

Подчеркнём, что результаты выполненных нами исследований всецело подтверждают сформулированные академиком А.А. Ухтомским основные черты доминантного очага – повышенную возбудимость, стойкость возбуждения, способность к суммации возбуждения – удерживать и продолжать раз начавшееся возбуждение, причём даже тогда, когда первоначальный стимул уже не действует. В этой связи нам представляется уместным процитировать мысль К.Д. Ушинского о том, что *«... человек от причин более видимых восходит к причинам более глубоким, или, что все равно, приближается более и более к сущности предмета»* [25, С. 155].

В нашей профессиональной деятельности мы используем как педагогические, так и медицинские подходы в обучении и воспитании студентов, которые в значительной степени рационально дополняют друг друга. В 1861 году К.Д. Ушинский, на наш взгляд, высказал весьма интересную мысль: *«Ни медицина, ни педагогика не могут быть названы науками в строгом смысле этого слова. ... И медицина, и педагогика, кроме знакомства с науками из области философии и естествознания, требуют еще уметь приложить эти знания к делу: множества фактических сведений, не составляющих собственно науки, развития наблюдательности в известном отношении и навыка. Но, не будучи наукой, педагогика, как и медицина, представляет возможность изучения теоретического и практического»* [24, С. 12]. Как бы продолжая высказанную мысль, далее он отмечал *«... нельзя ставить медицину в параллель с педагогикой уже потому, что тогда как медицина опирается на положительное изучение человеческого организма и имеющих на него влияние предметов природы, педагогика должна довольствоваться смутными, противоречащими, призрачными теориями психологов, – теориями, на которых нельзя построить ничего прочного»* [24, С. 26].

Таким образом, изучая морфофункциональное состояние собственного организма, девушки повышали уровень знаний на стыке медицины и педагогики под наблюдением преподавателя. Выдающийся отечественный хирург Н.И. Пирогов от-

мечал *«Можно ли быть истинным врачом и хорошим наставником, не имея убеждения в высоком достоинстве своего искусства? А можно ли требовать от будущего врача, который будучи учеником, видел унижение учителя в глазах света?»* [Пирогов, С. 226].

Нам представляется важным, базируясь на уникальном педагогическом наследии К.Д. Ушинского, рассмотреть узловые возможности использования физиологической доминанты академика А.А. Ухтомского в образовании на примере воспитания современных студентов вузов. К.Д. Ушинский [25, С. 11] писал *«Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом легким, – и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически или практически»*. Именно исходя из сказанного выше, мы строим процесс преподавания не только как «научения», а как процесс воспитания личности. С этой целью мы особое внимание уделяем творческой работе студентов в научном кружке кафедр института физической культуры, когда студенты имеют возможность не только доложить, но и творчески обсудить и осмыслить результаты собственных научных исследований, которые они, чаще всего, реализуют в виде дипломных работ и магистерских диссертаций. Так, в частности, в 2024 году студентами нашего института опубликовано 26 научных работ в различных журналах и сборниках. Ряд студентов стали обладателями Свидетельств о государственной регистрации компьютерных программ для ЭВМ.

Характеризуя реалии сегодняшнего образования вообще, мы не можем не согласиться с мнением Марка Пренски, который писал, что *«Наши учащиеся стали совсем другими. Сегодняшние учащиеся больше не те люди, для обучения которых была создана наша система образования. Произошло уникальное событие, которое изменило ситуацию настолько принципиально, что возврата уже нет. Этим событием стало изобретение и стремительное распространение цифровых технологий в последние десятилетия XX века»* [15, С. 85].

Особо хотелось бы заострить внимание на том, что педагогические исследования последних лет показали не только важность, но и насущную необходимость изучения нейрональных механизмов обучения, воспитания и, естественно, наставничества в современных образовательных системах [7, 9]. Иными словами, на сегодняшний день мы ведём речь о становлении и развитии нового интегративного научного направления педагогического образования – нейропедагогике, освоение которой позволяет более эффективно осуществлять процесс профессиональной подготовки студентов на стыке различных наук [6]. И это не случайно. Обратимся к фактам. По данным ЮНЕСКО по уровню и качеству образования Россия в 1991 г. занимала 3-е место в мире, а практически через 20

лет – 29 место. Отечественные и зарубежные ученые все чаще обращаются к пониманию содержания и сущности нейропедагогики. Вновь обратимся к конкретным фактам. Так, в частности, С. Блейк, С. Пейп, М.А. Чошанов нейропедагогика понимают, как нейронауку, «Интегрирующую достижения дифференциальной психофизиологии, когнитивной неврологии, нейрохирургии, генетики, социологии, культурологии, языкознания, кибернетики, педагогических отраслей знания» [4].

Цель нейропедагогики, опираясь на фактические знания о закономерностях, происходящих в структурах мозга и психики человека процессов, построить систему обучения и воспитания, которая обеспечит учет индивидуальных нейропсихологических особенностей обучающихся [20]. Тем самым она будет способствовать оптимальному физическому, интеллектуальному, творческому, духовно-нравственному и профессиональному развитию человека, удовлетворению его образовательных потребностей и интересов. Другими словами, нейропедагогика поможет эффективно обучать и воспитывать, служит личностному росту и профессиональной самореализации человека, основываясь на законах работы его мозга [25, С. 129].

На наш взгляд методология нейропедагогики базируется на положениях, согласно которым формирование высших психических функций человека зависит от ряда совокупных факторов, в том числе своевременного созревания определенных зон головного мозга, от характера физиологической активности сенсорных систем, от сформированности межсенсорных связей. Мы считаем, что это является базовой основой системогенеза психической деятельности, в частности учебных навыков (например, письма, чтения и счета). Можно согласиться с исследователями, которые выделяют нейропедагогические компетенции в отдельную сферу программ педагогической подготовки и рассматривают нейропедагогика как науку о теории и технологиях современного образования и воспитания [28].

Мы полагаем, что нейронаука в современном понимании является новым и недостаточно изученным научным направлением, в сферу интересов которой входит изучение анатомических, химических и биологических особенностей, влияющих на деятельность центральной нервной системы. Интерес образования к нейротехнологиям связан с возможностью индивидуализации образовательного процесса и персонификацией образовательных технологий [3, 10]. Если говорить о нейротехнологии в педагогической науке, то её начали использовать относительно недавно. Все началось в 1988 г., когда Герхард Прайс Джоунс Колин предложил новый термин – «нейродидактика», «*направленный на обозначение междисциплинарной области, существующей на пересечении нейронаук, педагогики и психологии, в рамках которого разрабатываются вопросы организации условий эффективного обучения, основанного на результатах исследований*

функционирования структур головного мозга и нервной системы». Доктора биологических наук, профессора Д.З. Шибкова и П.П. Байгузин [29] считают, что нейронаука – это наука, объединяющая другие – неврологию и образовательные науки, в которой образовательная психология играет ключевую роль.

М.Ю. Абабкова и В.Л. Леонтьева [1] полагают, что важнейшим вопросом нейронауки следует считать понимание «*Каким образом мозг связан с наблюдаемым поведением?*» Они определяют нейронауку «*как системный уровень науки, которая объединяет исследовательскую деятельность, связанную с изучением нервной системы, ее развитием, структурой и функциями*».

Поддерживаем точку зрения, что в условиях новой цифровой экономики педагогическое образование не может работать по старой модели и с прежней эффективностью, используя традиционные процессы, методики, образовательные технологии и инструменты.

Что касается понятия «образование», то оно имеет различные определения. Мы склонны полагать, что наиболее содержательным является определение, предложенное Б. Сливверским: «*Образовательная деятельность влияет на эмоциональную и мотивационную сферу познавательных процессов. К первой относятся эмоции, мотивы, установки и ценности, а к последней - информация, навыки и оперативность действий обучающихся*» [18].

Вместе с тем мы считаем очевидным то, что с методологической точки зрения нейропедагогика остается малоисследованной областью педагогики высшей школы, и было бы с научной точки зрения интересным использовать наработанный практический опыт К.Д. Ушинского и встроить его в современную теорию и практику образования и воспитания нынешней молодежи.

К.Д. Ушинский, рассматривая вопрос о связи теории и практики воспитания, писал: «*Деятельность человека как человека всегда происходит из источника сознательной воли, из разума; но в области разума факт сам по себе есть ничто, и важна только идеальная сторона факта, мысль, из него вытекающая и им подкрепляемая. Связь фактов в их идеальной форме, идеальная сторона практики и будет теория в таком практическом деле, каково воспитание*» [24, С. 53]. Вполне естественно, что педагогическая теория и практика, базирующиеся на психологии, взаимосвязаны и взаимодействуют не как внешние друг другу силы, а как взаимно проникающие друг в друга, тесно сплетающиеся стороны единой человеческой деятельности.

К.Д. Ушинский в книге «Человек как предмет воспитания» выделял как необходимую для учителя и воспитателя психологию, но рекомендовал не ограничиваться ею, а указывал на необходимость использования данных различных наук о человеке в течение его жизни. В этой связи Ушин-

ский называет также анатомию, физиологию, географию, политэкономии и другие науки как важнейшие в воспитании и образовании. Он считал, что одна педагогическая практика без теории подобна знахарству в медицине. Такую научную систему воспитания человека на основе данных всех наук о нем К.Д. Ушинский назвал педагогической антропологией. Сегодня мы прекрасно понимаем, что она выходила за рамки сложившейся к тому времени традиционной мировой педагогики.

Педагогические достижения К.Д. Ушинского огромны, их полезные результаты проверены временем и, как мы полагаем, основаны на подсознательном применении принципов и свойств учения о доминанте, которую, как научную концепцию предложил отечественный ученый академик Алексей Алексеевич Ухтомский.

В данной работе мы впервые проанализировали механизмы успешного педагогического опыта К.Д. Ушинского с точки зрения физиологического функционирования доминанты академика А.А. Ухтомского. Слово педагога как доминанта позволяют студенткам не только выявить скрытые функциональные возможности организма, но и намечать перспективы в обучении и воспитании. Рассматривая научное наследие А.А. Ухтомского, мы не можем обойти вниманием следующее: *«Философское наследие Ухтомского имеет сложную судьбу; причин этому несколько: во-первых, в силу исторических (а точнее, – сложившихся идеологических) обстоятельств, оно, до недавнего времени, практически не публиковалось; во-вторых, многие из его интереснейших идей зафиксированы в виде записей на томах прочитанных книг, в письмах, дневниках и записных книжках; и, в-третьих, сами его идеи, находясь на стыке наук, носят мультидисциплинарный синтетический, комплексный характер; представляя собой органическое, системное единство они открывают новые области в науке»* [8].

По А.А. Ухтомскому *«Доминанта есть очаг возбуждения, привлекающий к себе волны возбуждения из самых различных источников»* [21, С. 25], при которых *«... вновь приходящие волны возбуждения в центрах будут идти по направлению главенствующего сейчас очага возбуждения»* [21, С. 25]. Подчеркнем, что в современных научных исследованиях различных сфер жизнедеятельности человека доминанте А.А. Ухтомского стали уделять всё большее внимание [2, 27].

Мы полагаем, что и в настоящее время актуальной является мысль К.Д. Ушинского: *«Нет такого педагога–практика, который бы не имел своей, хотя крошечной, хотя туманной теории воспитания, и нет такого смелого теоретика, который бы по временам не оглядывался на факты»* [24, С. 20]. Особо отметим, что К.Д. Ушинский в фундаментальном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» определил новые подходы, раскрывающие взаимосвязь педагогического знания с другими науками,

указал роль и место педагогики в общей системе научных представлений о природе, обществе и человеке. Именно он впервые проанализировал и обобщил данные антропологических наук под педагогическим углом зрения, что в дальнейшем и легло в основу научного педагогического знания.

Заключение. С нашей точки зрения методы педагогического образования К.Д. Ушинского являются эффективными и в настоящее время. На сегодняшний день нейропедагогика является перспективным направлением развития образования, что доказывается в ходе проведённого анализа литературы, так и выполненных нами исследований. Проанализировав физиологические механизмы педагогических работ К.Д. Ушинского, мы считаем, что его труды построены на основе учения о доминанте академика А.А. Ухтомского, хотя он и не был знаком с А.А. Ухтомского лично и его учением о доминанте. На этой основе реально не только выстроить индивидуальную образовательную траекторию, но и персонифицировать образовательный процесс. Мы должны отметить, что в трудах К.Д. Ушинского содержится бесценный научный материал, подтверждающий и описывающий многие физиологические механизмы функционирования и образования доминанты академика А.А. Ухтомского, которые следует изучать и осмысливать.

Проведенное нами исследование показало, что симбиоз работ педагога К.Д. Ушинского и физиолога А.А. Ухтомского не только дополняют друг друга, но и как бы проникают друг в друга. Что же касается анализа их работ, то он позволил нам получить совершенно новые и ранее никем не описанные механизмы функционирования доминанты, что существенно расширяет и в значительной мере дополняет современную научную и практическую область применения творческого педагогического наследия К.Д. Ушинского. В значительной степени это касается педагогики сферы физической культуры и спорта, где без вдумчивого и грамотного использования современных достижений медицинской науки в спорте высших достижений добиться успехов практически невозможно. Как часто мы являемся свидетелями, когда спортсмен получает колоссальные по продолжительности и интенсивности физические нагрузки, тогда как роста спортивного результата нет.

В то же время мы глубоко убеждены в том, что учение академика А.А. Ухтомского о доминанте требует более широкого и вдумчивого использования при анализе педагогической деятельности человека. К.Д. Ушинский указывал, что *«Педагогическая литература открывает нам широкий путь для этого знакомства»* [25, С. 29] и отмечал, что *«Педагогическая литература должна выражать, сохранять и делать для каждого доступными результаты педагогической практики, на основании которых только и возможно дальнейшее развитие общественного воспитания»* [25, С. 38].

Внедрение нейротехнологии в образовательную деятельность современной высшей школы не только может, но и должно позволить взглянуть на процесс образования с точки зрения физиологических возможностей головного мозга обучаемого. Но, при этом, фактически не вмешиваясь в образовательный процесс и не влияя на обучаемого, что имеет достаточно объективный характер.

Подчеркивая острую современность и живую востребованность идей К.Д. Ушинского, П.П. Блонский в 1914 г. писал: *«Сейчас, именно сейчас, в переживаемые нами дни, нам, русским педагогам, идеалы Ушинского должны быть особенно заветны, и сейчас более, чем когда-либо, нам время осуществить, реализовать его наследие вполне... Но пока... пока, обращаясь к великому и непревзойденному русскому педагогу,*

мы скажем: Ушинский велик, а мы – его должники» [5, С. 78].

На наш взгляд, замечательна мысль *«... невозможно назвать никого из русских деятелей, чья популярность могла бы сравниться с популярностью Ушинского во всех слоях русского населения»* [13, С. 18, 39].

Ученик и соратник великого педагога детский писатель и поэт Лев Николаевич Модзалевский (1837 – 1896) очень ёмко и точно определил место К.Д. Ушинского в истории русской культуры: *«Ушинский – это наш действительно народный педагог, точно так же, как Ломоносов – наш народный ученый, Суворов – наш народный полководец, Пушкин – наш народный поэт, Глинка – наш народный композитор».*

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абабкова, М.Ю. Нейрообразование в контексте нейронауки: возможности и технологии / М.Ю. Абабкова, В.Л. Леонтьева. – Текст : непосредственный // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2018. – Т. 13, № 1. – С. 451-459.
2. Ананьев, В.Н. Психологические механизмы увеличения мышечной доминанты академика А.А. Ухтомского / В.Н. Ананьев, Н.Я. Прокопьев, А.М. Дуров. – Текст : непосредственный // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка – 2022. – № 6. – С. 5-7.
3. Андросова, Л.Н. Индивидуализация образовательного процесса как фактор повышения качества образования в условиях реализации ФГОС / Л.Н. Андросова. – Текст : непосредственный // Народное образование Якутии. – 2021. – № 3 (120). – С. 33-36.
4. Блейк, С. Использование достижений нейропсихологии в педагогике США / С. Блейк, С. Пейп, М. Чошанов. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 85-90.
5. Блонский, П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. – Москва : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1961. – 695 с. – Текст : непосредственный.
6. Глузман, Н.А. Педагогическая рефлексология как теоретическая основа нейропедагогики / Н.А. Глузман. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-1. – С. 19-22.
7. Иванова, О.А. Нейронаука как когнитивная революция в образовании / О.А. Иванова. – Текст : непосредственный // Экономика образования. – 2023. – № 1 (134). – С. 27-34.
8. Каликанов, С.В. Учение А. А. Ухтомского о доминанте: историко-философский анализ : автореф. Дис. ... Канд. Философ. Наук : 09.00.03 / С.В. Каликанов ; Моск. Гос. Ун-т им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2002. – 32 с. – Текст : непосредственный.
9. Костромина, С.Н. Нейронаука в системе профессионального образования / С.Н. Костромина, Д.С. Гнедых. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 4 (47). – С. 8-29.
10. Кузьмичева, Т.В. Индивидуализация образовательного процесса: «девять шагов» к командному взаимодействию педагогов в процессе мониторинга / Т.В. Кузьмичева. – Текст : непосредственный // Дефектология. – 2022. – № 6. – С. 15-23.
11. Медицинские и физиологические эффекты плацебо исходя из учения о доминанте академика А. А. Ухтомского / В.Н. Ананьев, Н.Я. Прокопьев, О.В. Ананьева, Е.С. Гуртовой. – Текст : непосредственный // Наука, общество, технологии: проблемы современного развития : монография. – Петрозаводск : НОВАЯ НАУКА, 2023. – С. 219-269.
12. Павлова, Л.Г. Спор, дискуссия, полемика / Л.Г. Павлова. – Москва : Просвещение, 1991. – 127 с. – Текст : непосредственный.
13. Песковский, М.Л. Значение чествования К.Д. Ушинского, его заслуги и труды / М.Л. Песковский. – Текст : непосредственный // Памяти К.Д. Ушинского. По случаю 25-летия со дня кончины К.Д. Ушинского. – Санкт-Петербург, 1896. – С. 18, 39.
14. Пирогов. – Москва : Молодая гвардия. 1990. – 480 с. – Текст : непосредственный.
15. Пренски, М. Аборигены и иммигранты цифрового мира / М. Пренски. – Текст : электронный // МБОУДПО «ГИМЦ» : офиц. Сайт. – URL: <http://www.gimc.ru/content/statuya-markaprenski-aborigeny-i-immigrantu-cifrovogo-mira> (дата обращения: 10.02.2025).
16. Прокопьев, Н.Я. Педагогические и физиологические механизмы доминанты А.А. Ухтомского : монография / Н.Я. Прокопьев, В.Н. Ананьев, С.В. Романова. – Иркутск : Аспринт, 2024. – 180 с. – Текст : непосредственный.
17. Рубан, Л.С. Социальное здоровье населения как фактор безопасности России / Л.С. Рубан. – Текст : непосредственный // Наука. Культура. Общество. – 2019. – № 3-4. – С. 50-57.
18. Сливерский, Б. Альтернативное обучение. Дилеммы теории и практики / Б. Сливерский. – Краков : Импульс, 1992. – 215 с. – Текст : непосредственный.

19. Сопер, П.Л. Основы искусства речи : кн. О науке убеждать / П.Л. Сопер. – Ростов–на–Дону : Феникс, 1995. – 448 с. – Текст : непосредственный.
20. Сорочинский, М.А. Нейропедагогика как направление развития современного образования / М.А. Сорочинский, В.С. Адамов. – Текст : непосредственный // Современное образование: традиции и инновации. – 2022. – № 2. – С. 37-39.
21. Ухтомский, А.А. Доминанта. /А.А. Ухтомский. – М.: Наука, 1966. – 126 с. – Текст : непосредственный
22. Учение о доминанте академика А. А. Ухтомского в педагогической практике сферы физической культуры и спорта / Н.Я. Прокопьев, В.Н. Ананьев, Е.А. Семизоров, Е.С. Гуртовой, С.И. Хромина. – Текст : непосредственный // Научно–спортивный вестник Урала и Сибири. – 2020. – № 4 (28). – С. 71-75.
23. Учение о доминанте академика А.А. Ухтомского и его роль в современной медицине и биологии / В.Н. Ананьев, Н.Я. Прокопьев, Л.А. Боярская, О.В. Ананьева, Е.А. Семизоров. – Текст : непосредственный // Естественные и технические науки. – 2022. – № 5 (168). – С. 93-102.
24. Ушинский, К.Д. О пользе педагогической литературы. Собрание сочинений. Т. 2. Педагогические статьи 1857–1861 / К.Д. Ушинский. – Москва ; Ленинград, 1948. – 656 с. – Текст : непосредственный
25. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – Москва : ФАИР–ПРЕСС, 2004. – 576 с. – Текст : непосредственный.
26. Ушинский К.Д. и русская школа: беседы о великом педагоге / под общ. Ред. Е. Белозерцева. – Москва : Роман-газета, 1994. – 92 с. – Текст : непосредственный.
27. Физиологические механизмы функционирования доминанты академика А. А. Ухтомского при анализе трудов К.Д. Ушинского / В.Н. Ананьев, Н.Я. Прокопьев, Е.А. Семизоров, О.В. Ананьева, Е.С. Гуртовой. – Текст : непосредственный // Естественные и технические науки. – 2022. – № 2 (165). – С. 134-139.
28. Хуторова, М.Н. Становление нейропедагогика как науки / М.Н. Хуторова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы права, образования и психологии : сб. науч. пр. – моголев, 2022. – С. 244-248.
29. Шибкова, Д.З. Нейронаука: междисциплинарная интеграция или экспансия? / Д.З. Шибкова, П.А. Байгужин. – Текст : непосредственный // Психология. Психофизиология. – 2020. – Т. 13, № 3. – С. 111-121.

REFERENCES

1. Ababkova, M.Yu. and Leontyeva, V.L. (2018), 'Neuroeducation in the context of neuroscience: possibilities and technologies', *Health is the basis of human potential: problems and ways to solve them*, vol. 13, no. 1, pp. 451-459. (in Russian)
2. Ananyev, V.N., Prokopyev, N.Ya. and Durov, A.M. (2022), 'Psychological mechanisms for increasing the muscular dominance of academician A.A. Ukhomsky', *Physical culture: upbringing, education, training*, no. 6, pp. 5-7. (in Russian)
3. Androsova, L.N. (2021), 'Individualization of the educational process as a factor in improving the quality of education in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard', *Public education of Yakutia*, no. 3 (120), pp. 33-36. (in Russian)
4. Blake, S., Pape, S. and Choshanov, M. (2004), 'Using the achievements of neuropsychology in US pedagogy', *Pedagogy*, no. 5, pp. 85-90. (in Russian)
5. Blonsky, P.P. (1961), *Selected pedagogical works*. Moscow, 695 p. (in Russian)
6. Gluzman, N.A. (2022), 'Pedagogical reflexology as a theoretical basis for neuropedagogy', *Problems of modern pedagogical education*, no. 75-1, pp. 19-22. (in Russian)
7. Ivanova, O.A. (2023), 'Neuroscience as a cognitive revolution in education', *Economics of education*, no. 1 (134), pp. 27-34. (in Russian)
8. Kalikanov, S.V. (2002), *The doctrine of A.A. Ukhomsky on the dominant: historical and philosophical analysis*, Abstract of Ph. D. Thesis (Philosophical), State University named after M.V. Lomonosov, Moscow, Russian Federation. (in Russian)
9. Kostromina, S.N. and Gnedykh, D.S. (2021), 'Neuroscience in the vocational education system', *Vocational education and the labor market*, no. 4 (47), pp. 8-29. (in Russian)
10. Kuzmicheva, T.V. (2022), 'Individualization of the educational process: "nine steps" to team interaction of teachers in the monitoring process', *Defectology*, no. 6, pp. 15-23. (in Russian)
11. Ananyev, V.N., Prokopyev, N.Ya., Ananyeva, O.V. and Gurtovoy, E.S. (2023), 'Medical and physiological effects of placebo based on the doctrine of the dominant of academician', *Science, society, technology: problems of modern development: monograph. Chapter 12*, Petrozavodsk: MCNP "NEW SCIENCE", pp. 219-269. (in Russian)
12. Pavlova, L.G. (1991), *Dispute, discussion, polemics*. Moscow: Education, 127 p. (in Russian)
13. Peskovsky, M.L. (1896), 'The significance of honoring K.D. Ushinsky, his merits and works', *In memory of K.D. Ushinsky. On the occasion of the 25th anniversary of the death of K.D. Ushinsky*, St. Petersburg, pp. 18, 39. (in Russian)
14. (1990), *Pirogov*, Moscow: Molodaya Gvardiya, 480 p. (in Russian)
15. Prensky, M. (2015), 'Aborigines and immigrants of the digital world', GIMC: official website [online], available at: <http://www.gimc.ru/content/statya-markaprenski-aborigeny-i-immigranty-cifrovogo-mira> [Accessed 10.02.2025]. (in Russian)
16. Prokopyev, N.Ya., Ananyev, V.N. and Romanova, S.V. (2024) *Pedagogical and physiological mechanisms of the dominant of A.A. Ukhomsky: monograph*, Irkutsk: Asprint, 180 p. (in Russian)
17. Ruban, L.S. (2019), 'Social health of the population as a factor in Russia's security', *Science. Culture. Society*, no. 3-4, pp. 50-57.

18. Sliversky, B. (1992), *Alternative learning. Dilemmas of theory and practice*, Krakow: Impulse, 215 p. (in Russian)
19. Soper, P.L. (1995), *Fundamentals of the art of speech: A book about the science of persuasion*, Rostov-on-Don: Phoenix, 448 p. (in Russian)
20. Sorochinsky, M.A. and Adamov, V.S. (2022), 'Neuropedagogy as a direction for the development of modern education', *Modern education: traditions and innovations*, no. 2, pp. 37-39. (in Russian)
21. Ukhtomsky, A.A. (1966), *Dominant*, Moscow: Nauka, 126 p. (in Russian)
22. Prokopyev, N.Ya., Ananyev, V.N., Semizorov, E.A., Gurtovoy, E.S. and Khromina, S.I. (2020), 'The doctrine of the dominant of academician A. A. Ukhtomsky in pedagogical practice in the field of physical education and sports', *Scientific and Sports Bulletin of the Urals and Siberia*, no. 4 (28), pp. 71-75. (in Russian)
23. Ananyev, V.N., Prokopyev, N.Ya., Boyarskaya, L.A., Ananyeva, O.V. and Semizorov, E.A. (2022), 'The doctrine of the dominant of academician A. A. Ukhtomsky and its role in modern medicine and biology', *Natural and technical sciences*, no. 5 (168), pp. 93-102. (in Russian)
24. Ushinsky, K.D. (1948), *On the Benefits of Pedagogical Literature. Collected Works. Vol. 2. Pedagogical Articles 1857–1861*, Moscow; Leningrad, 656 p. (in Russian)
25. Ushinsky, K.D. (2004), *Man as an Object of Education: Experience of Pedagogical Anthropology*, Moscow: FAIR-PRESS, 576 p. (in Russian)
26. In Belozertsev E. (ed.) (1994), *Ushinsky K.D. and the Russian School: Conversations about the Great Teacher*, Moscow: Roman-Gazeta Publishing House, 92 p. (in Russian)
27. Ananyev, V.N., Prokopyev, N.Ya., Semizorov, E.A., Ananyeva, O.V. and Gurtovoy, E.S. (2022), 'Physiological mechanisms of functioning of the dominant of academician A. A. Ukhtomsky in the analysis of the works of K. D. Ushinsky', *Natural and technical sciences*, no. 2 (165), pp. 134-139. (in Russian)
28. Khutorova, M.N. (2022), 'Formation of neuropedagogy as a science', *Actual issues of law, education and psychology: collection of scientific papers*, Mogilev, pp. 244-248. (in Russian)
29. Shibkova, D.Z. and Baiguzhin, P.A. (2020), 'Neuroscience: interdisciplinary integration or expansion?', *Psychology. Psychophysiology*, vol. 13, no. 3, pp. 111-121. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Н.Я. Прокопьев, доктор медицинских наук, заслуженный рационализатор РФ, профессор, заслуженный деятель науки и образования, академик РАЕ, профессор кафедры гуманитарных и естественнонаучных основ физической культуры и спорта, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень, Россия, e-mail: pronik44@mail.ru, ORCID: 0000-0002-9525-0576.

В.Н. Ананьев, доктор медицинских наук, профессор, академик РАЕ, ведущий научный сотрудник Государственного научного центра, ГНЦ РФ «Институт медико-биологических проблем» РАН, г. Москва, Россия, e-mail: noradrenalin1952@mail.ru, ORCID: 0000-0002-4679-6441.

Е.С. Гуртовой, студент, ФГБОУ ВО «Тюменский государственный медицинский университет», Тюмень, Россия, e-mail: astramed2009@mail.ru, ORCID: 0009-0001-0957-3580.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

N.Y. Prokopyev, Doctor of Medical Sciences, Honored Innovator of the Russian Federation, Professor, Honored Worker of Science and Education, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Professor of the Department of Humanitarian and Natural Science Foundations of Physical Culture and Sports, Tyumen State University, Tyumen, Россия, e-mail: pronik44@mail.ru, ORCID: 0000-0002-9525-0576

V.N. Ananiev, Doctor of Medical Sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences. Leading Researcher, State Scientific Center of the Russian Federation Institute of Biomedical Problems of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Россия, e-mail: e-mail: noradrenalin1952@mail.ru, ORCID: 0000-0002-4679-6441.

E.S. Gurtovoy, Student, Tyumen State Medical University, Tyumen, Россия, e-mail: astramed2009@mail.ru, ORCID: 0009-0001-0957-3580.

УДК 37.03

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_168

Евгений Алексеевич Сергеев
г. Екатеринбург

Формирование мотивации достижения успеха студентов как основа готовности к будущей профессиональной деятельности

В статье раскрывается понятие мотивации достижения, ее части успех и избегание неудач. Мотивация считается неотъемлемой составляющей развития личности. Возможности самореализации будущего специалиста, его профессиональный успех ученые в первую очередь связывают с мотивацией достижения. Изучение структуры мотивации достижения, знание побуждающих мотивов, позволит студентам более грамотно и эффективно планировать свою профессиональную карьеру, проявлять свои профессиональные качества в будущем. Положительную направленность мотивации достижения связывают с тем, что человек в своих стремлениях к достижению высоких результатов, прикладывает максимальные усилия, испытывая при этом внутреннее удовлетворение от выполнения. Одной из дисциплин,

в процессе изучения которой у студентов можно формировать мотивацию достижения успеха по праву является «Физическая культура и спорт». Занятия в рамках данной дисциплины могут стать основным инструментом, способствующим развитию не только физических, но и психоэмоциональных способностей, ценностных ориентаций, мировоззрения студенческой молодежи, необходимых в будущей профессиональной деятельности. В результате проведенного исследования был выявлен ряд условий. По нашему мнению, для формирования потребности достижения необходима фиксация субъекта на индивидуальных достигнутых результатах и отслеживание их в динамике. В большей степени данное условие подходит для студентов с низким уровнем мотивации достижения успеха. Роль преподавателя в данном случае заключается в помощи формулирования адекватных целей и способов их решения.

Ключевые слова: мотив, мотивация достижения, успех, избегание неудач, студенты, средства физической культуры.

Evgenyi Alekseevich Sergeev
Yekaterinburg

Formation of motivation to achieve success as the basis of readiness for future professional activity

The article reveals the concept of achievement motivation, its parts success and failure avoidance. Motivation is considered an integral component of personal development. Scientists primarily associate the possibilities of self-realization of a future specialist and his professional success with the motivation of achievement. Studying the structure of achievement motivation, knowledge of motivating motives, will allow students to plan their professional career more competently and effectively, to show their professional qualities in the future. The positive orientation of achievement motivation is associated with the fact that a person, in his aspirations to achieve high results, makes maximum efforts, while experiencing inner satisfaction from fulfillment. One of the disciplines in the process of studying which students can be motivated to achieve success is rightfully "Physical culture and sports". Classes within the framework of this discipline can become the main tool contributing to the development of not only physical, but also psychoemotional abilities, value orientations, and the worldview of students necessary in their future professional activities. As a result of the conducted research, a number of conditions were identified. In our opinion, in order to form the need for achievement, it is necessary to fix the subject on the individual achieved results and track them in dynamics. To a greater extent, this condition is suitable for students with a low level of motivation to achieve success. The role of the teacher in this case is to help formulate adequate goals and ways to solve them.

Keywords: motive, achievement motivation, success, failure avoidance, students, means of physical culture.

Введение. В соответствии с социально-экономическими запросами государства на подготовку высококвалифицированных, конкурентоспособных кадров, перед вузами поставлена непростая задача построения образовательного процесса с учетом формирования всех составляющих личности, как неотъемлемой части профессиональной компетентности будущего специалиста. И основной целью современного образования является ее адаптивность и практикоориентированность.

В связи с этим обучение в вузе на сегодняшний день представляет собой довольно сложный процесс, зависящий от множества факторов, в том числе и психологических. Это проявляется в способности студентов как овладевать знаниями и навыками, так и выстраивать взаимоотношения с другими субъектами образовательной среды.

Мотивация считается неотъемлемой составляющей развития личности. Именно в данный период, связанный с переходом на следующий этап развития у студенческой молодежи появляются новые ценности, потребности, интересы, влияющие на формирование и становление новых качеств личности.

Возможности самореализации будущего специалиста, его профессиональный успех ученые в первую очередь связывают с мотивацией достижения. В современной психологии изучения данного вопроса вызывает повышенный интерес, который изучает влияние мотивации достижения на результаты учебной и профессиональной деятельности [4, С. 13- 14].

Актуальность проблемы исследования связана с тем, что именно мотивация является основой для формирования устойчивого поведенческого акта, а сам процесс ее рефлексии недостаточно изучен.

Важно отметить, что мотивация является одним из главных стимулов любой деятельности и включает в себя, в том числе, наши потребности, желания и устремления в жизни. От ее сформированности зависит достижение наших жизненных амбиций и успеха, что является одним из основных критериев, обеспечивающих конкурентоспособность человека в профессиональной деятельности. Учитывая сложность и понимание ее сущности, структуры и методов изучения учеными показана многоаспектность проблемы мотивации.

Принимая во внимание значимость, проблема формирования мотивации достижения успеха с одной стороны обусловлена недостаточным количеством существующих моделей, подходящих для внедрения в учебный процесс вузов, а с другой стороны необходимостью построения образовательного процесса, обеспечивающего полноценную подготовку конкурентоспособных специалистов.

Проблема мотивации достижения в настоящее время имеет особое значение, т.к. отражает ключевые моменты взаимодействия человека и общества. В связи с этим образовательный процесс приобретает доминирующую роль в становлении личности. Изучение структуры мотивации достижения, знание побуждающих мотивов, позволит студентам более грамотно и эффективно планировать свою

профессиональную карьеру, проявлять свои профессиональные качества в будущем.

Цель исследования – определение уровня мотивации достижения успеха и избегания неудач у студентов, как основы готовности к будущей профессиональной деятельности.

Изучению данной проблемы посвящены работы отечественных и зарубежных ученых: В.Г. Асеева, Д.У. Аткинсона, Е.П. Ильина, А.Н. Леонтьева, М.Ш. Магомед-Эминова, Р. Стенберга, Х. Хекхаузена, Н.Т. Физера и др.

Противоречия между требованиями, предъявляемыми к специалисту в современном обществе, и сформированностью его мотивационной составляющей при выборе профессии выявлены и четко сформулированы в работах Б.Г. Ананьина, Н.В. Кузьминой, А.А. Реана и др.

Одним из основополагающих методологических принципов, позволяющим исследовать мотивационную сферу, является положение о единстве динамической и содержательно-смысловой сторон мотивации. С помощью данного положения были проведены такие исследования как направленность и динамика поведения личности, система отношений человека и др. (Л.И. Божович, П.Я. Гальперин, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн и др.) [4, С. 26-27].

Теоретическая часть. Учеными показано, что именно сформированность данного качества является «двигателем» экономического роста в стране. Зарубежные исследователи доказали взаимосвязь между экономическим ростом в стране и повышением мотивации успеха. А затянувшийся период снижения данной мотивации ведет к спаду экономики страны [15, С. 15]. Наряду с этим, Робертом Стенбергом было подчеркнуто, что должный уровень мотивации способствует более эффективному достижению целей, нежели более высокий уровень интеллекта. Он отмечал, что мотивация является движущей силой успешности, а интеллект служит больше условием успешной деятельности [2, С. 251-252]. Данные исследования подчеркивают необходимость формирования мотивации достижения как важной составляющей профессиональной компетентности специалиста.

Разными психологами мотивация понимается по-разному. Например, в психологическом словаре Р.С. Немова мотивация определяется «как процесс или внутреннее состояние организма, которое образуется и действует между стимулом и реакцией и определяет реакцию организма на соответствующий стимул» [9, С. 220]. Одни исследователи считают, что мотивация – это совокупность процессов, включающие в себя и мотив и деятельность, а другие рассматривают ее только как определенный набор мотивов.

Учитывая вышесказанное, под мотивацией мы понимаем систему взаимосвязанных мотивов деятельности человека, которые обусловлены потребностями и стимулами и выражаются через его поведение.

По мнению Е.П. Ильина, мотив – это «...сложное интегральное (системное) психологическое образование». В него входят как потребности, так и цели, намерения человека, которые в целом определяют поведение личности [6, С. 27-41].

В начале прошлого века начинают появляться новые теории мотивации, связанные с процессами воспитания и обучения. Учеными были выделены такие потребности, как достижение независимости, успеха, уважения, избегания неудач и др.

В работах зарубежных ученых мотив достижения определен как потребность в получении эффективного результата в любой деятельности при максимально приложенных усилиях к его достижению [1, С. 60; 8, С. 262]. Большинство авторов раскрывают успех в определенной деятельности как стремление индивида к достижению цели в совокупности с его способностями и собственными представлениями о них, оценивая при этом индивидуальные различия в поведении. Таким образом, успех будет зависеть от способностей человека, его уровня мотивации достижения, а также конкретной ситуации.

Х. Хекхаузен предложил охарактеризовать ситуацию деятельности достижения по следующим параметрам:

- реальный результат деятельности;
- осуществление качественной и количественной оценки результата;
- корректность требований к деятельности (приложение усилий, затраты времени);
- стандартные нормативные шкалы;
- субъект должен быть заинтересован в конечном результате деятельности [15, С. 320].

Нашим отечественным психологом М.Ш. Магомед-Эминовым была предложена модель мотивации достижения, состоящая из четырех составных элементов, наделенных конкретными функциями. Данную модель можно прописать следующим образом: «актуальность деятельности» → «выбор цели и способов ее достижения» → «корректирование и контроль действий» → «оценка результатов» [7, С. 2-3].

В соответствии с вышеизложенным, мотивация достижения понимается нами как проявление устойчивой потребности личности к достижению успеха в различных сферах его деятельности.

Так, Аткинсоном и Физером [1, С. 320] было отмечено два мотива вероятности достижения: достижение успеха и избегание неудачи. Это выражается в следующих компонентах:

мотив → ожидание → стимул

В первом случае это рассматривается как:

потребность в успехе → восприятие человеком вероятности успеха → ценность результата.

Основу второго составляют:

потребность избегания неудачи → восприятие вероятности неудачи → восприятие последствий неудачи.

По мнению В.Г. Асеева проявление мотивации достижения успеха и избегания неудач являются характерными как для положительной, так и для отрицательной мотивации, т.е. большое стремление к успеху может совпадать с такой же боязнью неудачи. В связи с этим формирование положительной мотивации будет основано на положительных стимулах в виде карьерного роста, общественного признания, денежных выплат и пр. Применение наказаний в виде выговоров, потери работы и др. способствует формированию отрицательной мотивации. И мотивацию представляет как единую систему, включающую в себя мотивы, установки, идеалы, ценности, потребности [3, С. 7].

А.А. Реан с коллегами в своих исследованиях установили положительную направленность мотивации достижения. В первую очередь они это связывают с тем, что человек в своих стремлениях к достижению высоких результатов, прикладывает максимальные усилия, испытывая при этом внутреннее удовлетворение от выполнения. При исследовании отрицательной мотивации было показано, что в процессе выполнения работы у человека возникают чувство опасности, страх, тревога, беспокойство [11, С. 30].

В основе теории субъективных предпочтений в отношении риска также заложено две потребности: достижение успеха и избегание неудач. Было выявлено, что эти потребности, являясь независимыми друг от друга, тем не менее, могут появиться одновременно и определить поведение человека в конкретной ситуации [5, С. 170; 8, С. 263]. В процессе повышения уровня мотивации у человека увеличивается уровень активности, напряжения, его эмоциональный фон. Все это вкуче ведет к понижению эффективности в избранном виде деятельности.

Таким образом, личность в зависимости от доминирования мотивации на успех или неудачу будет проявлять себя по-разному. В случае преобладания мотива достижения успеха человек более точно оценивает свой возможный потенциал. Это сказывается, в том числе и на выборе профессии, достижении поставленных целей. При оценивании полученных результатов такие люди видят причину положительных изменений как проявление своих лучших качеств: старания, способностей и упорства. При неудовлетворительных результатах чаще рассматривают полученный результат адекватно и в большей степени как стечение неблагоприятных обстоятельств, нежели как недостаток приложенных усилий.

Если преобладает мотив избегания неудач, у человека превалирует заниженная/завышенная самооценка, неуверенность в себе и своих способностях. При неудовлетворительных результатах снижается интерес к деятельности, неудача считается ими как недостаток их способностей, а в случае удачного результата чаще всего считают достигнутый результат как везение или легкость поставленной задачи.

Одной из дисциплин, в процессе изучения которой у студентов можно формировать мотивацию достижения успеха по праву является «Физическая культура и спорт». В Федеральных государственных образовательных стандартах на реализацию данной дисциплины запланировано 400 академических часов, обязательных к исполнению. Она обеспечивает не только телесное развитие индивида, но и духовно-нравственное формирование личности. Занятия в рамках данной дисциплины могут стать основным инструментом, способствующим развитию не только физических, но и психоэмоциональных способностей, ценностных ориентаций, мировоззрения студенческой молодежи, необходимых в будущей профессиональной деятельности [13 С. 315; 14, С. 374].

Важно отметить несколько составляющих воздействия средств физической культуры и спорта на формирование мотивации достижения успеха. В первую очередь это умение работать в команде и развитие лидерских качеств. Так, все спортивные игры способствуют развитию навыков командной работы: общению, взаимодействию с другими игроками, выработке и принятию коллективных решений, стремление к достижению командного результата. Лидерские качества, формируемые в процессе игры, помогают игрокам проявлять инициативу, креативность, повышают интерес и пр. [13, С. 318].

Участвуя в различных спортивно-массовых мероприятиях, студент ставит перед собой цель, достижение которой сравнивается с результатами выступления. И составляющими мотивами в данном случае выступают его переживания успеха или неудачи [13, С. 318]. В первом случае это связано с уверенностью достижения поставленной цели, во втором – со страхом не соответствовать ожиданиям, неуверенностью в своих возможностях.

В процессе подготовки к каким-либо соревнованиям студенты формируют следующие умения:

- постановка цели,
- разработка способов ее достижения,
- умение справляться с возникшими трудностями и неудачами.

Занятия физической культурой и спортом повышают психологическую устойчивость и развивают умение управлять стрессом. В дальнейшем это позволит студентам более эффективно решать возникшие трудности в их профессиональной деятельности и повысит уровень их работоспособности. Именно психологическая устойчивость является основой достижения успеха в профессиональной деятельности.

Улучшение уровня здоровья за счет повышения физической подготовленности также положительно сказываются в дальнейшем в любой профессиональной деятельности.

Сформированные в процессе учебно-тренировочных занятий ценности, такие как честность, справедливость, взаимоуважение и взаимопомощь,

имеют важное значение для гармоничного развития личности и формирования мотивации достижения успеха.

Таким образом, т.к. учебно-соревновательная деятельность имеет большое значение для формирования личностных качеств человека, ее по праву можно считать частью профессионально-прикладной подготовки студенческой молодежи, в том числе и формировании устойчивой потребности в успехе. Это возможно за счет стремления студента приложить соответствующие усилия и добиться максимальных результатов в процессе занятий физической культурой и спортом [14, С. 376-377].

Исследовательская часть. В эксперименте приняли участие 86 студентов 1-2 курса специализации «Общая физическая подготовка» Уральского государственного университета путей сообщения (УрГУПС) г. Екатеринбурга. Для констатирующего эксперимента нами была использована диагностическая методика, предложенная Т. Элсером [10, С. 626-632]. Она позволяет определить уровень мотивации достижения успеха и избегания неудач.

Тест «Мотивация к успеху» направлен на выявление у испытуемых уровня потребности стремления к успеху. Респондентам предлагается ответить на ряд вопросов, на которые они выбирают варианты «ДА» или «НЕТ». При интерпретации результатов по данному тесту оценивается сумма набранных баллов. Так, чем выше сумма набранных баллов, тем выше уровень мотивации достижения успеха:

- 1-10 – низкий;
- 11-16 – средний уровень;
- 17-20 – высокий;
- 21 и выше – запределный.

Тест «Мотивация к избеганию неудач» позволяет оценить стремление человека к избеганию неудачи и своеобразной защите. Оценивается

также в баллах. При высоких показателях данного теста рассматривается как препятствие к достижению успеха.

В ходе исследования были получены следующие результаты. Так, у 33 % студентов был выявлен высокий уровень мотивации достижения успеха, еще у 30 % - средний уровень. Полученные данные по высокому и среднему уровню можно считать, как положительную мотивацию к достижению успеха. Педагогическое наблюдение за студентами в ходе учебно-тренировочной деятельности показало, что студенты с положительной мотивацией адекватно воспринимают поражение, либо неудачу, принимая возникшую ситуацию такой, какая она есть. Ищут пути выхода из сложившегося положения при помощи уточнения своих ошибок и способах их преодоления у преподавателя. Чувства взаимовыручки, коллективизма у них проявлялись как работа на командный результат. Адекватное оценивание игровой ситуации, выражалось в умении в нужный момент брать «игру на себя», либо отдать мяч игроку, который находится в более выигрышной позиции.

Вместе с тем, у 7 % опрошенных был показан запределный уровень мотивации достижения успеха. Данная группа респондентов часто испытывает повышенную тревогу, эмоциональное напряжение, что проявлялось как волнение, скованность в движениях при сдаче контрольных тестов и, соответственно, сказывалось на получении желаемого результата (Рис. 1).

У 30 % респондентов был выявлен низкий уровень мотивации к достижению успеха.

И именно у этих же студентов был показан высокий уровень мотивации к избеганию неудач (Рис.2).

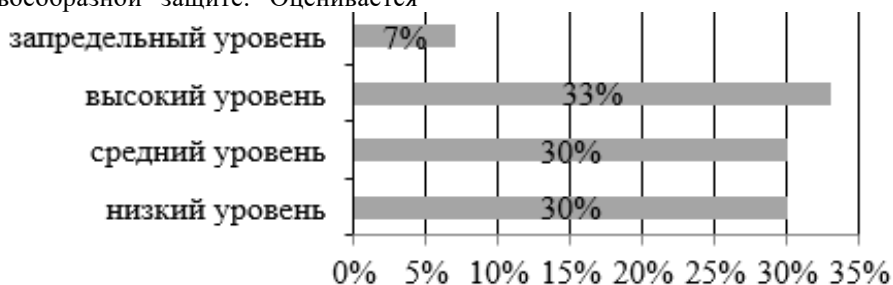


Рис. 1. Уровни проявления мотивации к достижению успеха

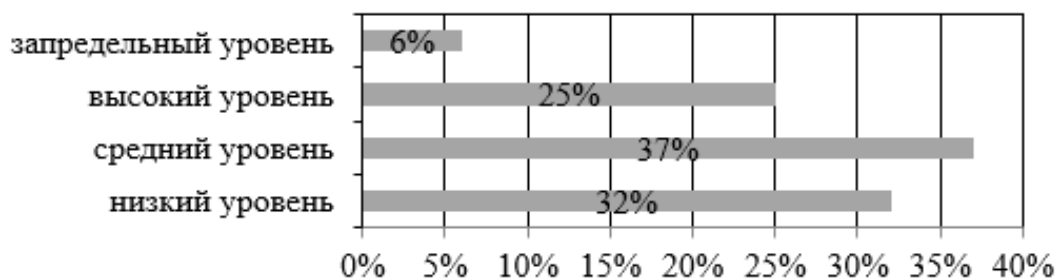


Рис. 2. Уровни мотивации избегания неудач

Так, запредельный и высокий уровень мотивации избегания неудач был выявлен у 6 % и 25 % опрошенных, а средний и высокий у 37 % и 32 % соответственно (Рис.2). При педагогическом наблюдении непосредственно в процессе занятий это проявлялось следующим образом. Те студенты, у кого был по результатам теста высокий или запредельный уровень потребности в избегании неудач добросовестно выполняли все задания преподавателя, но как только возникала необходимость игровой практики, они чаще «оставались в защите», предпринимали мало попыток участвовать в нападающих действиях. Во время сдачи контрольных нормативов подходили в числе последних и сильно огорчались при недостаточно хорошем выполнении контрольного теста. При этом не стремились показать свой лучший результат.

Заключение. Таким образом, на основании проведенного обзора научных источников, анализа мотивов вероятности достижения, сопоставления полученных результатов с содержанием учебно-тренировочного процесса позволили сделать следующие выводы.

Теоретический анализ позволил выявить основные составляющие положительной мотивации успеха, включающие в себя: актуальность деятельности, постановку цели и способы ее достижения, по ходу деятельности корректировка и контроль осуществляемых действий, оценивание достигнутых результатов.

Значимым условием повышения уровня мотивации достижения является командная деятельность, включающая в себя обязательное акцентирование на личном вкладе всех участников про-

цесса, а также восприятие и принятие личной ответственности за полученный результат (успех / неудача).

Использование в процессе занятий командных игр само по себе вызывает повышенный интерес, и влияет на развитие таких качеств как честность, справедливость, взаимоуважение и взаимопомощь и др., имеющих важное значение для сформированности уровня мотивации достижения успеха. Достигнутый успешный командный результат способствует накоплению положительного опыта успешного поведения и его переносу в повседневную жизнедеятельность. Практическое применение полученных результатов в учебно-тренировочном процессе предполагает изменение наполняемости содержания занятия (трудность выполнения заданий) с учетом индивидуального уровня мотивации достижения каждого студента. Для этого необходимо соблюсти ряд условий.

– фиксация субъекта на индивидуальных достигнутых результатах и отслеживание их в динамике. В большей степени данное условие подходит для студентов с низким уровнем мотивации достижения успеха. Роль преподавателя в данном случае заключается в помощи формулирования адекватных целей и способов их решения.

– формирование внутренних оснований для успеха, зависящее от чувства собственной значимости субъекта. Если при выполнении заданий человек будет нести личную ответственность не только за полученный результат, но и за поставленную цель, и в соответствии с этим принятые решения, то это позволит студенту повысить чувство собственной значимости.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Atkinson, J.W. A theory of achievement motivation / J.W. Atkinson, N.T. Feather, Huntington. – NY : John Wiley and Sons, 1966. – 392 p. – Text : direct.
2. Sternberg, R.J. Successful Intelligence: How Practical and Creative Intelligence Determine Success in Life / R.J. Sternberg, Simon & Schuster, 1996. – 304 p. – Text : direct.
3. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – Москва : Мысль, 1976. – 158 с. – Текст : непосредственный.
4. Бердыган, А.В. Динамика формирования профессиональной мотивации студентов (на примере студентов железнодорожных специальностей) : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.03 / А.В. Бердыган ; Дальневост. гос. ун-т путей сообщения. – Хабаровск, 2014. – 282 с. – Текст : непосредственный.
5. Брускова, Э.В. Мотивация достижения успеха и мотивация избегания неудач как важный фактор успешной учебно-профессиональной деятельности студентов / Э.В. Брускова. – Текст : непосредственный // Человеческий капитал. – 2022. – № 9 (165). – С. 166-177.
6. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 512 с. – Текст : непосредственный.
7. Магомед-Эминов, М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / М.Ш. Магомед-Эминов. – Москва, 1987. – 343 с. – Текст : непосредственный.
8. Макклелланд, Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд ; науч. ред. пер. Е.П. Ильина ; пер. с англ. А. Богачев [и др.]. – Москва : Питер, 2007 ; Санкт-Петербург : Печатный двор им. А. М. Горького. – 669 с. – Текст : непосредственный.
9. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 559 с. – Текст : непосредственный.
10. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара : Бахрах-М, 2022. – 667 с. – Текст : непосредственный.
11. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 432 с. – Текст : непосредственный.

12. Сарбаш, М.Д. Проблема мотивации достижения в психолого-педагогической литературе / М.Д. Сарбаш. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2010. – № 4 (9). – С. 168-171.
13. Усольцева, С.Л. Особенности формирования нравственного поведения студентов / С.Л. Усольцева. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 12 (178). – С. 315-319.
14. Усольцева, С.Л. Физическая культура в формировании нравственной личности студентов транспортных вузов / С.Л. Усольцева. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 11 (165). – С. 373-377.
15. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения [Пер. с англ.] / Х. Хекхаузен ; предисл. Д.С. Мак-Клелланда, Ю.Е. Зайцевой. – Санкт-Петербург : Речь, 2001. – 238 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Atkinson, J.W., Feather, N.T. and Huntington (1966), *A theory of achievement motivation*, NY: John Wiley and Sons, 392 p.
2. Sternberg, R.J. (1996), *Successful Intelligence: How Practical and Creative Intelligence Determine Success in Life*, Simon & Schuster, 304 p.
3. Aseev, V.G. (1976), *Motivation of behavior and personality formation*, Moscow: Mysl, 158 p. (in Russian)
4. Berdygan, A.V. (2014), *Dynamics of the formation of professional motivation of students (on the example of students of railway specialties)*, Ph. D. Thesis (Pedagogy), Far Eastern State University of Railway Engineering, Khabarovsk, Russian Federation. (in Russian)
5. Bruskova, E.V. (2022), 'Motivation to achieve success and motivation to avoid failures as an important factor in successful educational and professional activities of students', *Human capital*, no. 9 (165), pp. 166-177. (in Russian)
6. Ilyin, E.P. (2002), *Motivation and motives*, St. Petersburg: Peter, 512 p. (in Russian)
7. Magomed-Eminov, M.S. (1987), *Motivation of achievement: structure and mechanisms*, Ph. D. Thesis (Psychological), Moscow, Russian Federation. (in Russian)
8. McClelland, D. (2007), *Motivaciya cheloveka*, Ilyin, E.P. (eds.), Москва: Питер; Санкт-Петербург: Печатный двор им. А. М. Горького, 669 p. (in Russian)
9. Nemov, R.S. (2007), *Psychological dictionary*, Moscow: VLADOS, 559 p. (in Russian)
10. Raigorodsky, D.Ya. (ed.) (2022), *Practical psychodiagnostics. Methods and tests: studies. the manual*, Samara : Bakhrakh-M, 667 p. (in Russian)
11. Rean, A.A. Bordovskaya, N.V. and Rozum, S.I. (2008), *Psychology and pedagogy*, St. Petersburg: Peter, 432 p. (in Russian)
12. Sarbash, M.D. (2010), 'The problem of achievement motivation in psychological and pedagogical literature', *Bulletin of the Shadrinsky State Pedagogical Institute*, no. 4(9), pp. 168-171. (in Russian)
13. Usoltseva, S.L. (2019), 'Features of the formation of moral behavior of students', *Scientific notes of the P.F. Lesgaft University*, no. 12(178), pp. 315-319. (in Russian)
14. Usoltseva, S.L. (2018), 'Physical culture in the formation of the moral personality of students of transport universities', *Scientific notes of the P.F. Lesgaft University*, no. 11(165), pp. 373-377. (in Russian)
15. Heckhausen, H. (2001), *Psychology of achievement motivation*, McClelland D.S. (eds.), St. Petersburg: Speech, 238 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Е.А. Сергеев, старший преподаватель кафедры физвоспитания, ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: evgenyi-sergeev@rambler.ru, ORCID: 0000-00028217-1596.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

E.A. Sergeev, Senior Lecturer, Department of Physical Education, Ural state University of Railway Transport, Yekaterinburg, Russia, e-mail: evgenyi-sergeev@rambler.ru, ORCID: 0000-00028217-1596.

УДК 37.026.6

DOI: 10.52772/25420291_2025_1_174

Оксана Александровна Спицына
г. Шадринск

Творческое мышление и эмоциональность танцоров

В представленной статье рассматривается взаимосвязь между творческим мышлением и эмоциональностью у танцоров, что является значимым аспектом для психологии творчества и профессиональной деятельности в этой области. В контексте современной подготовки и переподготовки танцоров изучение этой взаимосвязи стало особенно актуальным. В исследовании приняли участие 40 молодых людей, средний возраст которых составил 20 лет. Были использованы такие диагностические инструменты, как тест Э.Торренса «Завершение картинок», четырехмодальный эмоциональный опросник Л. А. Рабиновича, методика «Определение эмоциональности» В.В. Суворовой, а также методика «Формула темперамента» А. Белова. Полученные данные свидетельствуют о наличии у большинства участников высокого уровня невербальной креативности и выраженной склонности к дивергентному мышлению. У них также было преимущественно оптимистичное эмоциональное состояние. Проведенное исследование выявило корреляцию

между уровнем эмоциональности танцоров и типом их темперамента, что может иметь практическое значение для разработки программ обучения и развития профессиональных навыков в области танцевального искусства.

Ключевые слова: креативное мышление, креативность, эмоциональность, темперамент, хореография, невербальная креативность.

Oksana Alexandrovna Spitsyna
Shadrinsk

Creative thinking and emotionality of dancers

The article examines the correlation between creative thinking and emotionality in dancers which is a significant and urgent aspect for the psychology of creativity and professional activity in this field. The study involved 40 young people with an average age of 20 years. Diagnostic tools were used such as the E-test. Torrance's "Completion of Pictures", L. A.'s four-modal emotional questionnaire of Rabinovich, the method of "Determination of emotionality" by V. V. Suvorova as well as the method "Formula of temperament" by A. Belov. The data indicate that the majority of participants have a high level of non-verbal creativity and a pronounced tendency to divergent thinking. They also had a predominantly optimistic emotional state. The research revealed a correlation between the level of emotionality of dancers and the type of their temperament which may be of practical importance for the development of training programs and the development of professional skills in the field of dance art.

Keywords: creative thinking, creativity, emotionality, temperament, choreography, non-verbal creativity.

Введение. Изучение творческого мышления и эмоциональности танцоров является важной областью современной психологии, особенно в области творчества и умения управлять своими эмоциями. Эта тема становится все более актуальной, поскольку танец как вид искусства требует от исполнителей не только технических навыков, но и высокого уровня креативности и умения выражать и контролировать свои эмоции.

Научная новизна такого исследования заключается в глубоком анализе взаимосвязи между способностью к творческому мышлению и уровнем эмоциональной регуляции и типом темперамента у танцоров. Это исследование позволит нам лучше понять, как эти два аспекта влияют друг на друга и как они формируются у людей, которые занимаются танцами на профессиональном уровне. Изучение таких связей может привести к новым открытиям в понимании психологии творческих людей и помочь в разработке теорий, объясняющих, как эмоции и креативность взаимодействуют для достижения высоких результатов в танцевальном искусстве.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных данных при обучении профессиональных танцоров. Если мы лучше поймем, как связаны творческое мышление и эмоциональная саморегуляция с типом темперамента танцоров, мы сможем разработать более эффективные методы обучения, которые будут способствовать развитию этих качеств. Это может привести к совершенствованию образовательных программ для танцоров, сделав их более адаптированными к потребностям современных исполнителей. Таким образом, результаты исследования могут существенно повлиять на методы подготовки танцоров и способствовать повышению их уровня профессионализма.

Современные исследования в области психологии творчества (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, Дж. Гилфорд) [2,5] предоставляют обширную базу знаний для анализа творческого мышления. Творческое мышление, по

Д.Б. Богоявленской, – это «...способность широко рассуждать, возможность видеть другие качества рассматриваемого объекта. Суть и назначение этой способности заключаются в том, что она предусматривает выход за пределы начатого направления решения исходной проблемы...» [2].

Далеко не каждый способен добиться значительных творческих успехов и стать настоящим профессионалом в своей области. Поэтому разумно предположить, что для эффективной творческой деятельности необходимо обладать определенными личностными качествами. В психолого-педагогической литературе понятие креативной (или созидательной) личности часто раскрывается через характеристику ее свойств. Многие исследователи пытались составить «психологический портрет» творческой личности, отмечая ее особенности.

П. Торренс собрал более 80 определений творческих личностей, выявив, что они могут обладать прямо противоположными качествами. Например, с одной стороны, творческие люди могут быть «неуверенными в себе, робкими, застенчивыми, стремящимися к одиночеству и непопулярными»; с другой – «стремиться к доминированию, быть смелыми в отстаивании своих идей, нуждаться в социальных контактах, иметь активную социальную позицию и быть популярными» [2, С. 204].

Т. Амабиле и М. Коллинз выделили в наборах характеристик творческих личностей такие качества, как: «самодисциплина в работе, умение откладывать удовольствие, независимость мнений, терпимость к неопределенности, высокая степень автономии, отсутствие сексуальных стереотипов, склонность к риску, высокий уровень самооценки»- инициация и мотивация к достижению (желание выполнить работу наилучшим образом)» [2, С. 217].

В общем понимании креативность определяется как общая способность к творчеству. «Креативность (от латинского *creatio* – созидание) – это способность человека генерировать необычные идеи, находить оригинальные решения и отходить от привычных схем мышления» [2, С. 157]. Американский

ученый К. Роджерс, признанный лидер гуманистической психологии, определяет креативность как «способность находить новые методы решения проблем и способы самовыражения» [2, С. 157].

Российский психофизиолог Е.П. Ильин, проанализировав различные мнения ученых о креативности, пришел к выводу, что она представляет собой: «способность творить; интеллектуальную креативность; новизну и оригинальность; отдаленные ассоциации; перестройку системы; необычное кодирование информации; дивергентное мышление; результат (или отсутствие) внутренней активности». конфликты; выход за рамки существующих знаний; нестандартное мышление, помогающее быстро решать проблемы» [2, С. 159].

Многомерная природа креативности отражена в «инвестиционной теории креативности», предложенной Робертом Стернбергом и Тоддом Любартом. Согласно этой теории, «возникновение оригинальной идеи и ее реализация зависят от когнитивных, личностных и мотивационных ресурсов человека, а также от условий окружающей среды» [2, С. 200-201].

Теперь давайте обратимся к танцевальному искусству. Как отмечает С.Н. Худеков, «танец – это первая глава человеческой культуры» [3, С.8]. Танец возник одновременно с первыми человеческими переживаниями и эмоциями и развивался в контексте времени. Каждый танец связан с созданием нового образа, новой идеи, нового отношения к реальности, что подтверждает, что танец – это творческий процесс.

Танцевальное искусство служит эффективным средством воспитания и выполняет несколько педагогических функций: оно способствует созданию психологического климата, важного для формирования ценностного отношения к красоте; служит основой для визуального представления идей и эмоциональных переживаний; предоставляет материал для обобщения; и, наконец, расширяет кругозор детей, меняя их восприятие окружающей действительности.

В процессе обучения танцевальному искусству решаются следующие задачи:

- «раскрытие индивидуальных склонностей»; приобретение «навыков критического мышления посредством анализа хореографической лексики, индивидуальной интерпретации постановок и идей хореографов».

- развитие «навыков творческого мышления и воображения через создание оригинальных танцевальных вариаций, работу над декорациями, освещением, костюмами и гримом»; ознакомление с «мировой и национальной культурой через изучение танцев разных народов и эпох»; расширение «спектра методов общения, накопление знаний о поведении». и оценка личности, глубокое понимание человеческих отношений через тщательный анализ жизненных ситуаций и танцевальных постановок (для генерации идей и совершенствования

актерского мастерства в своих работах)» и многое другое [1, С. 228-229].

Эмоции и их связь с творчеством также активно изучаются в зарубежной литературе (Г. Хейманс, Э. Вирсма). Во время перехода от подросткового возраста к зрелости самопознание молодого человека становится менее эмоционально напряженным и протекает на более спокойном уровне. Ориентация мальчиков и девочек на будущее создает благоприятные условия для их открытости разнообразному опыту. Эстетические эмоции, новизна деятельности, любовь, радость творчества и интерес к чувствам других людей, особенно сверстников, способствуют высокой эмоциональной чувствительности, характерной для этого возраста. В этот период подростки начинают лучше выражать свои чувства, научившись не только скрывать эмоции, но и подстраивать свою реакцию под ситуацию. Так, радость от встречи с любимым человеком они могут маскировать ироничным смехом, а грусть – искусственной жизнерадостностью.

Юношеский возраст характеризуется большей дифференциацией эмоциональных реакций и способов их выражения, а также улучшением самоконтроля. Однако в этом возрасте также наблюдается изменчивость настроения, переход от веселья к унынию, а также сочетание противоречивых черт характера. Подростки могут быть как чувствительны к мнению окружающих, так и проявлять излишнюю самоуверенность, их застенчивость может сочетаться с развязностью, а желание быть признанным – с подчеркнутой независимостью.

Юношеский возраст играет ключевую роль в формировании эмоциональной сферы человека. В этот период закладываются основы эмоциональной жизни, которые будут влиять на человека в будущем. Важным аспектом является развитие как конкретных чувств, связанных с определенными событиями, так и обобщенных чувств, отражающих мировоззрение человека. Эти обобщенные чувства можно назвать идеологическими, поскольку они формируют основу того, как человек воспринимает и оценивает окружающий мир.

Формирование устойчивых эмоциональных связей между молодыми людьми можно охарактеризовать как появление «эмоциональных констант». Эти эмоциональные константы становятся своего рода эмоциональными якорями, которые помогают человеку ориентироваться в своей социальной и личной жизни. В подростковом возрасте начинают формироваться стабильные межличностные отношения, которые часто влияют на всю оставшуюся жизнь человека.

Важно также, чтобы в этот период формировалось ощущение взрослости. Независимо от пола, молодые люди начинают чувствовать себя более зрелыми и независимыми, что отражает их потребность в самовыражении и независимости.

С психологической точки зрения общепризнано, что одни и те же переживания могут иметь

разное значение для разных людей. Это связано с концепцией общей эмоциональной ориентации. Эмоции играют роль ценностей, влияющих на то, какую сферу деятельности человек выбирает для себя. Эмоциональная ориентация также определяет, какие ситуации вызывают реакцию и как они воспринимаются.

Эмоции – это реакции на значимые стимулы, и они могут существенно влиять на поведение и восприятие реальности. Эмоциональный опыт молодежи формирует фундамент, на котором строится будущая жизнь, включая личный и профессиональный выбор, а также способы взаимодействия с внешним миром. Таким образом, подростковый возраст — это период больших возможностей и важных решений, которые в значительной степени определяют будущее человека. [1, 6, 7, 9, 13, 14]. Однако исследования, направленные непосредственно на танцоров, остаются малоизученными.

Исследовательская часть. В рассматриваемом исследовании поднимается интересная тема о взаимодействии теории креативности и эмоций, основанной на работах таких известных психологов, как Карл Роджерс и Абрахам Маслоу [7]. Центральной идеей этой теории является важность личностных качеств, таких как эмоциональность и креативность, в формировании творческих способностей. Гипотезой исследования будем считать предположения о том, что: танцоры обладают развитым творческим мышлением, и танцоры обладают высоким уровнем эмоциональности.

Для диагностики креативности и эмоциональности в таком исследовании используются различные методики. Одним из широко используемых инструментов является тест Торренса [15], направленный на оценку невербальной креативности. Этот тест позволяет выявить способности к оригинальному и гибкому мышлению, что особенно важно в творческих профессиях, в том числе в хореографии.

В исследовании также использовались методика определения эмоциональности, разработанная В.В. Суворовой и четырехмодальный эмоциональный опросник Л. А. Рабиновича. Эмоциональность рассматривается как значимая характеристика личности, влияющая на поведение и мышление человека. В последние годы интерес к этому аспекту растет, поскольку эмоциональность играет важную роль в творческом процессе, выступая катализатором творческих идей и решений.

Изучение темперамента танцоров, методика «Формула темперамента» А. Белова, в данной работе связано с тем, что темперамент, как устойчивый набор индивидуальных особенностей, оказывает значительное влияние на проявление эмоциональности и креативности в танце. Понимание взаимосвязи между темпераментом, эмоциональным состоянием и творческим мышлением позволяет выявить факторы, которые способствуют или препятствуют развитию творческого потенциала

танцоров, креативности, эмоциональности. Одним из ключевых моментов исследования является взаимодействие эмоциональности с творческим мышлением в контексте хореографии. Танец как вид искусства требует не только технического мастерства, но и глубокой эмоциональной вовлеченности, что делает изучение этих аспектов очень актуальным. В частности, знание темперамента может помочь тренерам и хореографам адаптировать методы тренировок и репертуар с учетом индивидуальных особенностей каждого танцора, что способствует большей открытости их художественного потенциала и созданию более выразительных и новаторских представлений [1, 6, 8, 9].

База исследования. В этом исследовании приняли участие 40 человек, которые активно занимаются хореографией. Участники – группа молодых людей, увлеченных танцами и, возможно, стремящихся достичь профессионального уровня в этом виде искусства. В возрасте от 16 до 24 лет, средний возраст испытуемых – 20 лет, что свидетельствует о том, что они находятся на том этапе своей жизни, когда их физическая подготовка и способность осваивать новые движения, техники и выражать эмоции находятся на высоком уровне.

Участники, имеют разный уровень подготовки: от новичков, только вступающих в мир хореографии, до более опытных танцоров с несколькими годами практики за плечами. Участие в исследовании мотивировано личной заинтересованностью в развитии своих навыков и изучение проблемы эмоций и в частности эмоциональности, как характеристики темперамента, ее связи с творчеством танцора и вообще с творческим мышлением, а также возможностью внести свой вклад в научное понимание этой области.

Хореография как вид деятельности требует не только физической выносливости и координации, но и определенного уровня креативности и эмоционального самовыражения. Это означает, что участники исследования, обладают разнообразными навыками и психологической устойчивостью, что делает их идеальными испытуемыми для изучения как физических, так и психологических аспектов хореографии.

Исследование с участием такой группы молодых людей, занимающихся хореографией может быть направлено на изучение различных аспектов, таких как физическое здоровье, когнитивные функции, эмоциональное состояние или характер, темперамент, которые могут быть связаны с их активной деятельностью. Рассматриваемое исследование предоставляет ценную возможность изучения проблемы эмоций и в частности эмоциональности, как характеристики темперамента, ее связи с творчеством танцора и вообще с творческим мышлением.

Методология и показатели. Методология исследования была основана на использовании методов психологической диагностики и проективных тестов для оценки уровня креативности и

эмоциональности [1, 3, 4, 8]. В данном исследовании использовались методики – тест Э.Торренса «Завершение картинок», четырехмодальный эмоциональный опросник Л. А. Рабиновича, методика «Определение эмоциональности» В.В. Суворовой,

а также методика «Формула темперамента» А. Белова – было обследовано 40 танцоров, в том числе 8 мужского пола и 32 женского, средний возраст испытуемых 20 лет. Данные диагностического исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сводная таблица полученных диагностических данных, в %

Показатель	Категория	Процент участников
Креативность	Высокая невербальная креативность	70%
	Средняя невербальная креативность	30%
Проективное творческое мышление	Сходящиеся задачи	30%
	Расходящиеся задачи	65%
	Исследовательский подход	5%
Эмоциональный фон	Позитивное восприятие	80%
	Гневные эмоции	20%
Уровень эмоциональности	Высокий	25%
	Средний	60%
	Низкий	15%
Тип темперамента	Сангвиники	55%
	Холерики	25%
	Меланхолики	5%
	Флегматики	5%
	Смешанный (холерико-сангвинический)	10%

Описываемое исследование было направлено на оценку уровня креативности и эмоциональности испытуемых. В нем приняли участие 40 танцоров, в том числе 8 мужского и 32 женского пола, средний возраст которых составил 20 лет.

Креативность оценивалась с использованием метода определения уровня невербальной креативности Э. П. Торренса, который позволяет диагностировать различные показатели, такие как беглость, оригинальность, развитость, абстрактность и устойчивость к замыканию.

Наши результаты демонстрируют положительную связь между танцевальной практикой и развитием определенных аспектов невербального творчества. В частности, анализ показал следующее:

Беглость: 70% испытуемых продемонстрировали высокий уровень беглости, что свидетельствует о способности генерировать большое количество идей и образов в ответ на тестовые стимулы. Это может быть связано с необходимостью быстро адаптироваться к новым движениям, ритмам и пространственным конфигурациям в танце.

Оригинальность: индекс оригинальности, отражающий способность генерировать уникальные и нетипичные ответы, был высоким у 60% участников. Это указывает на склонность к нестандартному мышлению и поиску новых решений, что может быть связано с постоянным поиском нового и выразительного в танце.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что занятие танцами оказывают положительное влияние на развитие невербального творчества, особенно в том, что касается плавности и оригинальности мышления. В дальнейших исследованиях можно было бы более подробно изучить влияние

танца на другие параметры творчества, а также определить конкретные аспекты танцевальной практики, которые наиболее эффективно стимулируют развитие творческих способностей.

«Проективный тест на творческое мышление» Серавина А.И. показал, что 30% участников склонны решать сходящиеся задачи, требующие стандартных подходов. В то время как 65% предпочитают расходящиеся задачи, предполагающие оригинальные решения. Остальные 5% сосредоточены на исследованиях и менее вероятных решениях, что свидетельствует о глубоком уровне творческого мышления.

Таким образом, исследования показали, что 65% испытуемых склонны к дивергентному мышлению, также известному как разностороннее мышление, определяемое Дж. Гилфордом как способность видеть различные аспекты объекта и допускать вариативные подходы к решению проблем [5].

Эмоциональный фон участников был изучен с использованием четырехмодального опросника Л. И. Рабиновича. Было установлено, что подавляющее большинство участников, а именно 80%, склонны к позитивному и оптимистичному восприятию действительности. У остальных 20% участников преобладали гневные эмоции, что может свидетельствовать о трудностях в управлении своей эмоциональной реакцией на окружающую среду. Полученные данные указывают на психологическую особенность восприятия и оценки действительности, при которой оптимизм проявляется в позитивном настроении [9, 10].

Методика «Определение эмоциональности», Суворовой В. В. позволила выявить уровень эмоциональности испытуемых: у 25% он был высоким,

у 60% – средним и у 15% – низким. В ходе исследования была обнаружена корреляция между уровнем эмоциональности и типом темперамента, что подтверждает ранее установленные психологические зависимости.

Кроме того, тест «Формула темперамента» А. Белова, помог определить распределение типов темперамента среди участников. Было выявлено, что 55% испытуемых – сангвиники, 25% – холерики, а такие типы, как меланхолик и флегматик, составляют по 5%. Остальные 10% относятся к смешанному холерико-сангвиническому типу.

Анализ данных методом Пирсона, для определения зависимостей, показал, Корреляция между эмоциональным фоном испытуемых и креативностью: $r = -0.6$, $p = 0.02$. Это означает, что существует умеренная отрицательная корреляция между баллами по методике Л.И. Рабинович и показателями по тесту Е.П. Торренса. Так как $p < 0.05$, эта корреляция статистически значима. Более высокие баллы по методике Л.И. Рабиновича могут быть связаны с более низкими показателями креативности (если «Конвергентный» и «Дивергентный» закодированы как 1 и 2). Корреляция между типом темперамента и творческим мышлением (оригинальность): $r = 0.1$, $p = 0.7$. Это говорит об очень слабой положительной корреляции, которая статистически не значима ($p > 0.05$). Однако, нет существенной корреляции между уровнем творческого мышления и эмоциональностью.

Заключение. Выявленные данные свидетельствуют о том, что тип темперамента не является напрямую определяющим фактором для развития танцевальных способностей [1, 6, 13, 14]. Действительно, исследования в области танцевальной психологии подтверждают, что в танце может быть реализован любой темперамент, что позволяет успешно выражать себя с помощью движений. В то же время исследование показало, что большинство танцоров демонстрируют высокий уровень дивергентного творческого мышления, что согласуется с предположением о творческом характере танцевальной деятельности. Они способны генерировать

необычные идеи, творчески подходить к решению проблем и проявлять оригинальность в своих выступлениях, о чем свидетельствует преобладание (65%) испытуемых, склонных к разным задачам. Таким образом, первая часть гипотезы о том, что танцоры обладают развитым творческим мышлением, подтверждается результатами исследования.

Что касается второй части гипотезы о высоком уровне эмоциональности у танцоров, то она не нашла однозначного подтверждения. Хотя эмоциональность, безусловно, важна для выразительности танца, результаты показали значительные различия в уровне эмоциональности среди испытуемых. Важно отметить выявленную корреляцию между типом темперамента и уровнем эмоциональности, что согласуется с теоретическими представлениями о темпераменте. Например, преобладание сангвиников в выборке связано с общей тенденцией к положительному эмоциональному фону, что может способствовать созданию радостной и энергичной атмосферы в танце. Однако присутствие в выборке представителей всех типов темперамента позволяет предположить, что эмоциональность, хотя и важна, не является единственным определяющим фактором успеха в танце, и каждый тип темперамента может найти свои собственные способы выражения с помощью движения. При этом необходимо дополнительно изучить отрицательную корреляцию между эмоциональным фоном и творчеством, чтобы точно понять, как доминирующие эмоции влияют на творческий процесс в танце.

Результаты этого исследования важны для психологов, педагогов и хореографов. Понимание того, что творческое мышление (особенно дивергентное) играет важную роль в развитии танцора и что эмоциональность (связанная с типом темперамента) влияет на характер и манеру игры, позволяет более эффективно подходить к воспитанию и обучению танцоров. Упор на развитие творческого мышления, а также учет индивидуальных особенностей темперамента и эмоциональности может помочь раскрыть личностный потенциал танцоров и способствовать их профессиональному росту.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бурцева, Г.В. Тенденции развития инноваций в хореографическом образовании / Г.В. Бурцева. – Текст : электронный // Учёные записки (АГАКИ). – 2018. – № 1 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-innovatsiy-v-horeograficheskom-obrazovanii> (дата обращения: 25.10.2024).
2. Богоявленская, Д.Б. Одаренность и проблемы ее идентификации / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 4. – С. 5-13.
3. Брушлинский, А.В. Психология индивидуального и группового субъекта / А.В. Брушлинский. – Москва : ПЕРСЭ, 2002. – 368 с. – Текст : непосредственный.
4. Гарифуллина, Р.С. Технологии социально-культурной деятельности молодежи: (духовно-нравственный ресурс воспитания) : учеб. пособие / Р.С. Гарифуллина. – Казань : Изд-во Казанского университета, 2007. – 288 с. – Текст : непосредственный.
5. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления / Дж. Гилфорд. – Москва : Прогресс, 1965. – 46 с. – Текст : непосредственный.
6. Ленкова, А.А. Дивергентное мышление как предмет психолого-педагогического исследования / А.А. Ленкова. – Текст : электронный // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/divergentnoe-myshlenie-kak-predmet-psiologo-pedagogicheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 25.10.2024).

7. Макарова, А.С. Формирование творческой личности подростков в самодеятельном хореографическом коллективе по итогам опытно-экспериментальной работы / А.С. Макарова. – Текст : электронный // Казанский вестник молодых учёных. – 2019. – № 4 (12). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tvorcheskoy-lichnosti-podrostkov-v-samodeyatelnom-horeograficheskom-kollektive-po-itogam-opytno-eksperimentalnoy-raboty> (дата обращения: 25.10.2024).
8. Марченко, С.Е. Личность руководителя самодеятельного коллектива как главный фактор формирования эстетической культуры подростков / С.Е. Марченко. – Текст : электронный // Вестник ЧГАКИ. – 2010. – № 3 (23). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-rukovoditelya-samodeyatelnogo-kollektiva-kak-glavnyy-faktor-formirovaniya-esteticheskoy-kultury-podrostkov> (дата обращения: 25.10.2024).
9. Мочалов, Д.В. Развитие творческой личности в самодеятельном хореографическом коллективе / Д.В. Мочалов. – Текст : электронный // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskoy-lichnosti-v-samodeyatelnom-khoreograficheskom-kollektive> (дата обращения: 25.10.2024).
10. Патрикеева, С.А. Сущность и специфика формирования творческой активности младших школьников в самодеятельных хореографических коллективах / С.А. Патрикеева. – Текст : электронный // Вестник ТГУ. – 2013. – № 4 (120). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-spetsifika-formirovaniya-tvorcheskoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov-v-samodeyatelnih-horeograficheskikh-kollektivah> (дата обращения: 25.10.2024).
11. Рыбакова, А.И. Танцевальное искусство как средство развития креативной личности / А.И. Рыбакова, И.А. Тюткова. – Текст : электронный // CETERIS PARIBUS. – 2015. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tantsevalnoe-iskusstvo-kak-sredstvo-razvitiya-kreativnoy-lichnosti> (дата обращения: 25.10.2024).
12. Теоретические основы методики Торренса. Креативность и ее диагностика // Анализ психодиагностических возможностей методики Торренса. – URL: https://studbooks.net/900347/psihologiya/teoreticheskie_osnovy_metodiki_torrensa (дата обращения: 25.10.2024). – Текст : электронный.
13. Чабанный, В.Ф. Духовное развитие личности в коллективе художественной самодеятельности / В.Ф. Чабанный. – Санкт-Петербург, 1987. – 106 с. – Текст : непосредственный.
14. Черднякова, А.Б. Педагог-хореограф как специалист социально-культурной сферы / А.Б. Черднякова. – Текст : непосредственный // Социально-культурные проблемы подготовки специалистов в вузе. – Челябинск, 2007. – С. 152-161.
15. Heymans, G. Beitrage zur speziellen Psychology auf Grund einer Messenuntersuchung / G. Heymans, E.D. Wiersma. – Text : direkt // Zeitschrift fur Psychology. – 1908. – № 49. – S. 414-439; 1909. – № 51. – S. 1-72.

REFERENCES

1. Burtseva, G.V. (2018), 'Trends in the development of innovations in choreographic education', *Scientific Notes (AGAKI)* [online], no. 1 (15), available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-innovatsiy-v-horeograficheskom-obrazovanii> [Accessed 25.10.2024]. (in Russian)
2. Bogoyavlenskaya, D.B. and Bogoyavlenskaya, M.E. (2000), 'Giftedness and problems of its identification', *Psychological Science and Education*, no. 4, pp. 5-13. (in Russian)
3. Brushlinsky, A.V. (2002), *Psychology of the individual and group subject*, Moscow: PERSE, 368 p. (in Russian)
4. Garifullina, R.S. (2007), *Technologies of socio-cultural activity of youth: (a spiritual and moral resource of education): manual*, Kazan: Publishing House of Kazan University, 288 p. (in Russian)
5. Garifullina, R.S. (2007), 46 p. (in Russian)
6. Lenkova, A.A. (2010), 'Divergent thinking as a subject of psychological and pedagogical research', *Siberian Pedagogical Journal* [online], no. 11, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/divergentnoe-myshlenie-kak-predmet-psihologo-pedagogicheskogo-issledovaniya> [Accessed 25.10.2024]. (in Russian)
7. Makarova, A.S. (2019), 'Formation of the creative personality of teenagers in an amateur choreographic group based on the results of experimental work', *Kazan Bulletin of Young Scientists* [online], no. 4 (12), available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tvorcheskoy-lichnosti-podrostkov-v-samodeyatelnom-horeograficheskom-kollektive-po-itogam-opytno-eksperimentalnoy-raboty> [Accessed 25.10.2024]. (in Russian)
8. Marchenko, S.E. (2010), 'The personality of the leader of an amateur collective as the main factor in the formation of aesthetic culture of adolescents', *Bulletin of the ChSICA* [online], no. 3 (23), available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-rukovoditelya-samodeyatelnogo-kollektiva-kak-glavnyy-faktor-formirovaniya-esteticheskoy-kultury-podrostkov> [Accessed 25.10.2024]. (in Russian)
9. Mochalov, D.V. (2012), 'Development of a creative personality in an amateur choreographic group', *Bulletin of Kazan Technological University* [online], no. 7, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskoy-lichnosti-v-samodeyatelnom-khoreograficheskom-kollektive> [Accessed 25.10.2024]. (in Russian)
10. Patrikeeva, S.A. (2013), 'The essence and specifics of the formation of creative activity of younger schoolchildren in amateur choreographic groups', *Bulletin of TSU* [online], no. 4 (120), available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-spetsifika-formirovaniya-tvorcheskoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov-v-samodeyatelnih-horeograficheskikh-kollektivah> [Accessed 25.10.2024]. (in Russian)
11. Rybakova, A.I. and Tyutkova, I.A. (2015), 'Dance art as a means of developing a creative personality', *CETERIS PARIBUS* [online], no. 1, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/tantsevalnoe-iskusstvo-kak-sredstvo-razvitiya-kreativnoy-lichnosti> [Accessed 25.10.2024]. (in Russian)

12. 'Theoretical foundations of the Torrens methodology. Creativity and its diagnostics', *Analysis of the psychodiagnostic possibilities of the Torrens methodology* [online], available at: https://studbooks.net/900347/psihologiya/teoreticheskie_osnovy_metodiki_torrensa [Accessed 25.10.2024]. (in Russian)
13. . Chabanny, V.F. (1987), *The spiritual development of personality in the amateur art collective*, St. Petersburg, 106 p. (in Russian)
14. Cherednyakova, A.B. (2007), 'Teacher-choreographer as a specialist in the socio-cultural sphere', *Socio-cultural problems of training specialists in higher education institutions*, Chelyabinsk, pp. 152-161. (in Russian)
15. Heymans, G. and Wiersma, E.D. (1908), 'Beitrage zur speziellen Psychology auf Grund einer Messenuntersuchung', *Zeitschrift fur Psychology*, no. 49, S. 414-439; 1909. – № 51. – S. 1-72.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

О.А. Спицына, кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО Шадринский государственный педагогический университет, г. Шадринск, Россия, e-mail: wadik-010472@yandex.ru, ORCID: 0000-0003-3612-0509.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

O.A. Spitsyna, Ph. D. in Psychological Sciences, Associate Professor, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Россия, e-mail: wadik-010472@yandex.ru, ORCID: 0000-0003-3612-0509.

Информация для авторов

Редакция журнала «Вестник Шадринского государственного педагогического университета» принимает к рассмотрению статьи, соответствующие тематике журнала и ранее не публиковавшиеся, по следующим рубрикам:

- Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).
- Методология и технология профессионального образования.

Материалы для публикации принимаются редакцией на адрес электронной почты vestnik@shspu.ru.

Все статьи, соответствующие тематике журнала, проходят обязательное рецензирование с целью их экспертной оценки. Все присылаемые материалы проверяются через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 70% статья направляется автору на доработку с соответствующим обоснованием. Окончательное решение о публикации принимает Редакционно-издательский совет ФГБОУ ВО «ШГПУ».

С требованиями к оформлению статьи представляемой к печати в журнале можно ознакомиться **на сайте журнала <http://vestnikshspu.ru/journal>**

Справки

По размещению материалов: e-mail: vestnik@shspu.ru

По оформлению материалов: e-mail: biblshgpi@mail.ru

Information for authors

Editorial board of “Journal of Shadrinsk state pedagogical university” accepts article for consideration which meet the requirements of the journal in the field of:

- Theory and methodology of teaching and upbringing.
- Methodology and technology of vocational education.

Manuscripts submit through the e-mail vestnik@shspu.ru.

The manuscripts corresponding to the fields of the journal must be peer reviewed. All the manuscripts are checked in the system for detecting text reuse “Antiplagiat”. The originality of the text mustn’t be below 70% in the other case the article is sent to the author for the correction. The decision for publishing is made by Editorial publishing council of Shadrinsk State Pedagogical University.

The requirements for the article template are on the journal’s web-site **<http://vestnik.shspu.ru/journal>**

Information

For the placement of materials: e-mail: vestnik@shspu.ru

For registration of materials: e-mail: biblshgpi@mail.ru

**ВЕСТНИК ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Выпуск 1 (65), 2025

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-76229 от 12.07.2019 г Федеральной службы по надзору
в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Учредитель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Издатель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Подписано в печать 03.04.2025. Дата выхода в свет 18.04.2025. Формат 60×84 ¹/₈.
Бумага офисная. Гарнитура Times New Roman. Ризография.
Уч.-изд.л. 23. Усл.-печ.л. 22. Тираж 100 экз. Заказ № 4707

Отпечатано с готового оригинал–макета в центре цифровой печати
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3
8(35253) 6-35-02
E-mail: vestnik@shspu.ru

JOURNAL OF SHADRINSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Issue 1 (65), 2025

Certificate of registration of PI No. ФС 77-76229 dated July 12, 2019 of the Federal Service for Supervision of Communication, Information Technology and Mass Media.

Founder – Shadrinsk State Pedagogical University
641870, Shadrinsk, K. Liebknecht, 3

Publisher – Shadrinsk State Pedagogical University
641870, Shadrinsk, K. Liebknecht, 3

Signed in the press on 03.04.2025. Date of publication 18.04.2025. Format $60 \times 84 \frac{1}{8}$.
Paper office. Headset Times New Roman. Riesography.
Ed.-pub. Sheets 23. Con-prin sheets 22. Circulation 100 copies. Order No. 4707

Printed from the layout original in the digital printed center
Shadrinsk State Pedagogical University
641870, Shadrinsk, Karl Liebknecht Street, 3
8(35253) 6-35-02
E-mail: vestnik@shspu.ru

Уважаемые коллеги!

Вы можете приобрести учебные и научные издания нашего университета.
По вопросам приобретения обращаться по электронной почте kmb.shgpu@mail.ru



Автор: Ган Н.Ю., Пономарева Л.И.

Название: Педагогическое сопровождение процесса духовно-нравственного развития детей

Тип издания: монография

Издательство: Шадринский государственный педагогический университет

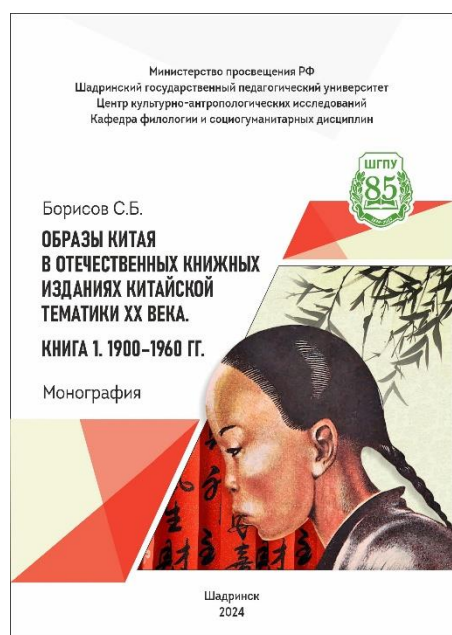
Год издания: 2024

Количество страниц: 140

ISBN 978-5-87818-745-9

В авторской монографии представлены теоретические аспекты проблемы педагогического сопровождения процесса духовно-нравственного развития детей дошкольного возраста. Рассмотрены вопросы становления духовно-нравственного воспитания как педагогической категории и ее современное состояние. Освещены методологические подходы к рассматриваемой проблеме. Содержательно освещены практико-ориентированные технологии духовно-нравственного развития детей дошкольного возраста.

Монография будет полезна студентам бакалавриата и магистратуры, обучающимся на педагогических направлениях подготовки в вузах, аспирантам, докторантам, педагогам ДОО, специалистам дополнительного образования и родителям, воспитывающим детей дошкольного возраста.



Автор: Борисов, С.Б.

Название: Образы Китая в отечественных книжных изданиях китайской тематики XX века. Книга 1. 1900–1960 гг.

Тип издания: монография

Издательство: Шадринский государственный педагогический университет

Год издания: 2024

Количество страниц: 131

ISBN 978-5-87818-738-1

Монография представляет собой опыт сплошного обзора книг китайской тематики, изданных в Советском Союзе в 1900–1960 гг.

Монография предназначена историкам российской культуры, историкам российской повседневности, а также всем, тем, кто интересуется межкультурно-межцивилизационного взаимодействия и взаимовлияния.

Уважаемые коллеги!

Вы можете приобрести учебные и научные издания нашего университета.
По вопросам приобретения обращаться по электронной почте kmb.shgpu@mail.ru



Министерство просвещения Российской Федерации
Шадринский государственный педагогический университет

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Учебное пособие для студентов 1 курса
заочного отделения неязыковых факультетов

Составитель: Турбина Е.П.

Шадринск
2024

Составитель: Турбина Е.П.

Название: Английский язык

Тип издания: учеб. пособие для студентов 1 курса
заочного отделения неязыковых факультетов

Издательство: Шадринский государственный
педагогический университет

Год издания: 2024

Количество страниц: 81

ISBN 978-5-87818-725-1

Учебное пособие предназначено для студентов первого курса заочного отделения неязыковых факультетов педагогического института для изучения английского языка как общеобразовательного предмета. Целью пособия является развитие навыков устной и письменной речи. Пособие состоит из трёх разделов (тематического блока, грамматического справочника и упражнений для закрепления грамматического материала). Учебное пособие может быть использовано для студентов, школьников и широкого круга лиц, изучающих английский язык в группах и самостоятельно.



Министерство просвещения РФ
Шадринский государственный педагогический университет
Гуманитарный институт
Кафедра теории и практики германских языков

Е.А. Макарова, Е.А. Сорокина

ПРАКТИЧЕСКИЙ КУРС ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НЕМЕЦКОГО)

ЧАСТЬ 1

Учебное пособие
для студентов 3 курса гуманитарного института

Шадринск
2024

Авторы: Макарова Е.А., Сорокина Е.А.

Название: Практический курс второго иностранного
языка (немецкого). В 2 ч. Ч. 1

Тип издания: учеб. пособие

Издательство: Шадринский государственный
педагогический университет

Год издания: 2024

Количество страниц: 68

ISBN 978-5-87818-729-9

Пособие предназначено для студентов 3 курса, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (профиль «Иностранный язык», профиль «Иностранный язык») и включает в себя практико-ориентированные задания по дисциплине «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка»: условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения на развитие навыков устной и письменной речи на немецком языке по темам «Дом/квартира», «Покупки», «Еда».

ISSN 2542-0291



**ШАДРИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**Твой выбор
#ШГПУ!**

**8(35253) 6-45-19
www.shspu.ru**

- ~ Гуманитарный институт
- ~ Институт психологии
и педагогики
- ~ Институт информационных технологий
точных и естественных наук
- ~ Факультет физической культуры