

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ

№6, 2024

ОПЫТ

РЕЗУЛЬТАТ

ISSN 2658-5545

ПЕДАГОГИКА

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ

ТЕХНОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЯ

ВОСПИТАНИЕ

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

ВОРОНЕЖ

**ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «ИЗДАТЕЛЬСКО-ПОЛИГРАФИЧЕСКИЙ ЦЕНТР «НАУЧНАЯ КНИГА»**

Журнал «ПРОЕКТИРОВАНИЕ. ОПЫТ. РЕЗУЛЬТАТ» выходит в свет с 2018 года.

В журнале публикуются материалы, имеющие непосредственное отношение к воспитательной работе, статьи о новом в науке и практике воспитания, об инновационной деятельности школ, опытно-экспериментальной работе федеральных и региональных экспериментальных площадок в сфере образования, предлагаются эффективно действующие модели самоуправления, раскрывается позитивный опыт воспитательной деятельности в учебном процессе и вне уроков. Публикуются материалы о детских и молодежных общественных организациях России и ближнего зарубежья.

Журнал с готовностью размещает на своих страницах отзывы и рецензии на вновь вышедшие монографические исследования и учебно-методические издания, также могут публиковаться организованные научные мероприятия, результаты проведения научных конференций, посвященные актуальным вопросам в области педагогики, психологии, языкознания.

Тексты статей, поступающие в редакцию от авторов, проходят научное рецензирование и в обязательном порядке проверяются на наличие недобросовестного научного цитирования, а также самоцитирования в системе «Антиплагиат». Статьи принимаются к рассмотрению оригинальностью 75% и более.

**РАЗДЕЛЫ И РУБРИКИ ЖУРНАЛА:**

- ✓ Общая педагогика, история педагогики и образования
- ✓ Теория и методика обучения и воспитания
- ✓ Теория и методика профессионального образования
- ✓ Методология и технология профессионального образования
- ✓ Коррекционная педагогика
- ✓ Теория и методика физического воспитания, спорта

**Языки:** Русский, английский

**Количество статей в журнале:** 20 -25

Электронному сетевому изданию присвоен серийный номер ISSN 3034-2767

Сайт издательства: <https://pedproect.ru>

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации: серия Эл № ФС77-87682 от 28 июня 2024 г.

Учредитель: Алагаева Кавсарат Юсуповна, 344114, РОСТОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, Г.О. ГОРОД РОСТОВ-НА-ДОНУ, Г РОСТОВ-НА-ДОНУ, УЛ БОРЯНА, Д. 20, 24

Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Издательско-полиграфический центр "Научная книга"

**АДРЕС ИЗДАТЕЛЬСТВА: 394030, Г. ВОРОНЕЖ, УЛ. СРЕДНЕ-МОСКОВСКАЯ, 32Е, ОФИС 3**

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР ЖУРНАЛА:

### **Боровицкая Юлия Витальевна**

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социальной работы, ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет»

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

### **Астафьев Николай Вениаминович,**

доктор педагогических наук, профессор, Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД России

### **Гилев Геннадий Андреевич,**

профессор кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания Московского педагогического государственного университета, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник физической культуры РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, мастер спорта СССР, отличник физической культуры, академик МАНПО, награжден орденом «За вклад в просвещение»

### **Бутов Александр Юрьевич,**

доктор педагогических наук, академик Международной академии наук высшей школы

### **Гузников Владимир Николаевич,**

доктор педагогических наук, профессор кафедры «Инженерная графика», ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)», академик Российской академии естествознания

### **Евтушенко Илья Владимирович,**

доктор педагогических наук, профессор, доцент по кафедре олигофренопедагогики и логопедии, Московский педагогический государственный университет

### **Жигорева Марина Васильевна,**

доктор педагогических наук, профессор кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики Дефектологический факультет, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет», Институт детства, кафедра инклюзивного образования и сурдопедагогики

### **Колесов Владимир Иванович,**

кафедра гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Лужского института (филиала) Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, заслуженный деятель науки и образования Российской академии естествознания, академик Российской академии естествознания

### **Полынская Ирина Николаевна,**

профессор кафедры изобразительного искусства ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», доцент, доктор педагогических наук, член Международного союза педагогов-художников, член-корреспондент Российской Академии Естествознания

**Садовников Евгений Степанович,**

доктор педагогических наук, профессор профессор кафедры физического воспитания и оздоровительных технологий, ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет»

**Самусенков Олег Иосифович,**

заведующий кафедрой физвоспитания, доктор педагогических наук, профессор Российского государственного художественно-промышленного университета им. С.Г. Строганова

**Свечкарёв Виталий Геннадьевич,**

доктор педагогических наук, профессор Майкопского государственного технологического университета

**Симонова Татьяна Николаевна,**

доктор педагогических наук, доцент, Заслуженный врач РФ, ФГБОУ ВО Астраханский государственный университет, профессор кафедры педагогического образования

**Скуратовская Марина Леонидовна,**

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Дефектологии и инклюзивное образование», руководитель учебно-научной лаборатории «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями», ФГБОУ ВО «Донской государственный технических университет». Член Экспертного Совета по образованию инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья при Комитете Государственной Думы по науке и высшему образованию. Член рабочей группы по вопросам образования и психолого-педагогической помощи лицам с нарушениями речи Совета Министерства просвещения Российской Федерации по вопросам образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

**Тоноян Хорен Аветисович,**

доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания и допризывной подготовки; член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПГУ)

**Фокин Роман Романович,**

доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования «Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского»

**Харченкова Людмила Ивановна,**

профессор кафедры русского языка и литературы Российского государственного гидрометеорологического университета, доктор педагогических наук, основатель и руководитель научной школы «Межкультурная коммуникация в современной гуманитарной парадигме»

**Хасанов Навруз Баратович,**

доктор педагогических наук, и.о. профессора кафедры «Организация работы с молодежью и развития русского языка» Кыргызского государственного технического университета им. И. Раззакова

**Шкунов Владимир Николаевич,**

доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии естествознания; глава муниципального образования «Инзенский район», член Экспертного совета при Правительстве Российской Федерации

**Мальцева Людмила Валентиновна,**

доктор педагогических наук, доцент, профессор Кубанского государственного университета

**Красильникова Ольга Александровна,**

доктор педагогических наук, доцент заведующий кафедрой сурдопедагогики института дефектологического образования и реабилитации, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

**Куликовская Ирина Эдуардовна,**

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой дошкольного образования, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

**Шувалова Наталья Владимировна,**

доктор педагогических наук, профессор кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», специалист по внедрению и применению современных информационных технологий в условиях цифровизации процессов

\*\*\*\*\*

## EDITOR-IN-CHIEF

### **Borovitskaya Julia Vitalievna**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Pedagogy, Psychology and Social Work Department, Volgograd State University

## EDITORIAL BOARD

### **Astafyev Nikolay Veniaminovich,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tyumen Institute of Advanced Training of Employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia

### **Gilev Gennady Andreevich,**

Professor of the Sports Disciplines and Teaching Methods Department at Moscow Pedagogical State University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Worker of Physical Culture of the Russian Federation, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Master of Sports of the USSR, excellent student of Physical Education, Academician of the MANPO, awarded the Order "For Contribution to Education" Butov, Alexander Yurievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Academician of the International Academy of Sciences of Higher Education

### **Guznenkov Vladimir Nikolaevich,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Engineering Graphics Department, Bauman Moscow State Technical University (National Research University), Academician of the Russian Academy of Natural Sciences Ilya Vladimirovich Yevtushenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor at the Department of Oligophrenopedagogy and Speech Therapy, Moscow Pedagogical State University

### **Zhigoreva Marina Vasilyevna,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Inclusive Education and Sign Language Teaching, Faculty of Defectology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow Pedagogical State University", Institute of Childhood, Department of Inclusive Education and Sign Language Teaching

### **Kolesov Vladimir Ivanovich,**

Department of Humanities and Natural Sciences of the Luga Institute (branch) A.S. Pushkin Leningrad State University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation, Honored Worker of Science and Education of the Russian Academy of Natural Sciences, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences

### **Polynskaya Irina Nikolaevna,**

Professor of the Department of Fine Arts, Nizhnevartovsk State University, Associate Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, member of the International Union of Art Educators, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences

### **Sadovnikov Evgeny Stepanovich,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Physical Education and Health Technologies, Volgograd State University Samusenkov Oleg Iosifovich, Head of the Department of Physical Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Russian State University of Art and Industry named after S.G. Stroganov

**Svechkarev Vitaly Gennadievich,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Maikop State Technological University

**Simonova Tatiana Nikolaevna,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Honored Doctor of the Russian Federation, Astrakhan State University, Professor of the Department of Pedagogical Education

**Skuratovskaya Marina Leonidovna,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Defectology and Inclusive Education Department, Head of the educational and Scientific Laboratory "Psychological and Pedagogical Support for Children with Special Educational Needs", Don State Technical University. Member of the Expert Council on Education of the Disabled and Persons with Disabilities under the State Duma Committee on Science and Higher Education. Member of the working group on education and psychological and pedagogical assistance to persons with speech disorders of the Council of the Ministry of Education of the Russian Federation on education of persons with disabilities and persons with disabilities

**Tonoyan Khoren Avetisovich,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Physical Education and Pre-Conscription Training; Corresponding Member of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education, Razumovsky Moscow State University of Technology and Management (PSU) Roman Romanovich Fokin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Federal State Budgetary Military Educational Institution of Higher Education "Military Space Academy named after A.F. Mozhaisky"

**Kharchenkova Lyudmila Ivanovna,**

Professor of the Department of Russian Language and Literature at the Russian State Hydrometeorological University, Doctor of Pedagogical Sciences, founder and head of the scientific school "Intercultural Communication in the Modern Humanitarian Paradigm"

**Khasanov Navruz Barotovich,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Acting Professor of the Department "Organization of Work with Youth and Development of the Russian Language" of the Kyrgyz State Technical University named after I. Razzakov

**Shkunov Vladimir Nikolaevich,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Member-Correspondent of the Russian Academy of Natural Sciences; Head of the Inzensky District municipality, member of the Expert Council under the Government of the Russian Federation

**Maltseva Lyudmila Valentinovna,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, Kuban State University

**Krasilnikova Olga Aleksandrovna,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Sign Language Teaching Department at the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University

**Kulikovskaya Irina Eduardovna,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Preschool Education,  
Southern Federal University

**Shuvalova Natalia Vladimirovna,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Sports Disciplines and Teaching  
Methods Department, Moscow Pedagogical State University, specialist in the introduction  
and application of modern information technologies in the context of digitalization of  
processes



## СОДЕРЖАНИЕ

### **ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

*Макарова Татьяна Алексеевна, Винокурова Людмила Михайловна, Жожикова Лариса Васильевна* ДУХОВНО НРАВСТВЕННАЯ РАБОТА НАД САМОРАЗВИТИЕМ ЛИЧНОСТИ В НАСЛЕДИИ Д.П. КОРКИНА 14

*Садовников Евгений Степанович, Фантров Павел Петрович, Жегалова Марина Николаевна* ТРАНСФОРМАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ «ЗАБОТЫ О СЕБЕ» В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ 18

*Харисова Инга Геннадьевна, Белкина Вера Валентиновна* ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБЛАСТИ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ 25

*Чередова Елена Александровна* ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ 35

### **МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Жожикова Лариса Васильевна, Макарова Татьяна Алексеевна* СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ 44

*Перетрухин Никита Валерьевич* К ВОПРОСУ О ПОТЕНЦИАЛЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ВОСПИТАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ 51

*Смолкин Александр Александрович, Самчелеев Олег Владимирович* ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ У КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ 57

### **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

*Белина Наталья Викторовна, Крылова Елизавета Андреевна, Сазонова Александра Викторовна* ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ К ИЗУЧЕНИЮ КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОНЛАЙН ФОРМАТЕ 64

*Виноградский Вадим Геннадьевич, Данилкина Анна Вячеславовна* АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ ПОСРЕДСТВОМ СИСТЕМНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 70

*Гришечкина Анна Михайловна, Клименко Марина Викторовна* ИЗУЧЕНИЕ ПРАКТИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЯЗЫКОВЫХ АСПЕКТОВ В ЭСО НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ МОЗГА 75

*Зель Алексей Викторович* ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 86

*Каверина Светлана Владимировна* К ВОПРОСУ ОБ ОБОСНОВАНИИ АКТУАЛЬНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ 94

|  |     |
|--|-----|
| <i>Красильникова Елена Владиславовна, Кузнецова Светлана Николаевна</i> О МЕЖПРЕДМЕТНОЙ СВЯЗИ ГУМАНИТАРНОГО И АГРАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  | 98  |
| <i>Кулинкович Алексей Викторович, Васильев Владимир Валентинович, Силантьева Виктория Андреевна.</i> ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТРУДА ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ВОЕННОГО УЧЕБНОГО ЦЕНТРА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ                                  | 103 |
| <i>Мезинова Оксана Владимировна</i> ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО (АНГЛИЙСКОГО) ЯЗЫКА С ОПОРОЙ НА РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВУЗА  | 113 |
| <i>Парфенова Светлана Олеговна, Гридюшко Дарья Александровна</i> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ САЙТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ   | 120 |
| <i>Пономарева Туяра Николаевна</i> К ПРОБЛЕМЕ ПОДГОТОВКИ ЭКСКУРСОВОДОВ-ГИДОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ  | 131 |
| <i>Ржанов Алексей Александрович, Кузьмина Ольга Ивановна, Швачун Оксана Александровна, Ахматгадин Анвар Амирович</i> КООРДИНАЦИОННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАЗЛИЧЕНИЯ УСИЛИЙ В ВОЛЕЙБОЛЕ  | 138 |
| <i>Сагайдак Варвара Александровна, Семикина Юлия Геннадьевна, Семикин Дмитрий Викторович</i> ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛАХ Г. ВОЛГОГРАДА) | 142 |
| <i>Снигирева Елена Анатольевна, Батухтина Елена Владимировна</i> РОЛЕВЫЕ ИГРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ   | 146 |
| <i>Чалый Александр Николаевич</i> ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА К БЕЗОПАСНОСТИ ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ   | 151 |
| <b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)</b>   |     |
| <i>Демидова Анна Петровна, Савкина Оксана Николаевна</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ   | 160 |
| <i>Демидова Анна Петровна, Трояновская Анастасия Дмитриевна</i> ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 3 УРОВНЯ  | 167 |
| <i>Зиновьева Валентина Николаевна, Клыкова Влада Владимировна</i> МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДИСКАЛЬКУЛИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР  | 174 |



## CONTENT

### **GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION**

*Makarova Tatiana Alekseevna, Vinokurova Lyudmila Mikhailovna, Zhozhikova Larisa Vasilyevna* SPIRITUAL AND MORAL WORK ON PERSONAL SELF-DEVELOPMENT IN THE LEGACY OF D.P. KORKIN 14

*Sadovnikov Evgeny Stepanovich, Fantrov Pavel Petrovich, Zhegalova Marina Nikolaevna* TRANSFORMATION OF THE CONCEPT OF "SELF-CARE" IN HISTORICAL RETROSPECT 18

*Kharisova Inga Gennadievna, Belkina Vera Valentinovna* A STUDY OF TEACHERS' READINESS TO ORGANIZE EDUCATIONAL WORK IN THE FIELD OF CIVIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN 25

*Cheredova Elena Aleksandrovna* TRANSFORMATION OF THE FIELD OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONDITIONS 35

### **METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION**

*Zhozhikova Larisa Vasilyevna, Makarova Tatiana Alekseevna* MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS 44

*Peretrukhin Nikita Valerievich* ON THE POTENTIAL OF PHYSICAL TRAINING IN THE EDUCATION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE FEDERAL PENITENTIARY SERVICE OF RUSSIA 51

*Smolkin Alexander Alexandrovich, Sammeleev Oleg Vladimirovich* TECHNOLOGY OF REFLECTION DEVELOPMENT AMONG CADETS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING 57

### **THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND UPBRINGING**

*Belina Natalia Viktorovna, Krylova Elizaveta Andreevna, Sazonova Alexandra Viktorovna* IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF PROGRAMS FOR THE ADAPTATION OF CORRESPONDENCE STUDENTS TO STUDY A FOREIGN LANGUAGE COURSE IN ONLINE FORMAT 64

*Vinogradsky Vadim Gennadievich, Danilkina Anna Vyacheslavovna* THE RELEVANCE OF THE PROBLEM OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES AMONG FUTURE SPEECH THERAPY TEACHERS THROUGH THE SYSTEMATIC USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES 70

*Grishechkina Anna Mikhailovna, Klimenko Marina Viktorovna* THE STUDY OF PRACTICAL AND THEORETICAL LINGUISTIC ASPECTS IN ESO BASED ON DIFFERENTIATED LEARNING ACTIVITIES, TAKING INTO ACCOUNT THE FUNCTIONAL ASYMMETRY OF THE BRAIN 75

*Zel Alexey Viktorovich* DIAGNOSTIC TOOLS FOR DETERMINING THE LEVEL OF FORMATION OF A SAFETY CULTURE AMONG STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES 86

*Kaverina Svetlana Vladimirovna* ON THE ISSUE OF SUBSTANTIATING THE RELEVANCE OF THE APPLICATION OF THE SYSTEM OF SUBJECT-LANGUAGE INTEGRATED FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS 94

|   |     |
|---|-----|
| <i>Krasilnikova Elena Vladislavovna, Kuznetsova Svetlana Nikolaevna</i> ON THE INTERDISCIPLINARY RELATIONSHIP BETWEEN HUMANITARIAN AND AGRICULTURAL EDUCATION   | 98  |
| <i>Kulinkovich Alexey Viktorovich, Vasiliev Vladimir Valentinovich, Silantyeva Victoria Andreevna.</i> FEATURES OF THE SCIENTIFIC ORGANIZATION OF THE WORK OF THE TEACHING STAFF OF THE MILITARY EDUCATIONAL CENTER OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION | 103 |
| <i>Mesinova Oksana Vladimirovna</i> FORMATION OF MOTIVATION FOR LEARNING A FOREIGN (ENGLISH) LANGUAGE BASED ON THE REGIONAL COMPONENT OF THE CONTENT OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN NON-LINGUISTIC FACULTIES OF THE UNIVERSITY                   | 113 |
| <i>Parfenova Svetlana Olegovna, Gridyushko Darya Aleksandrovna</i> FEATURES OF THE USE OF EDUCATIONAL WEBSITES IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE LEXICAL SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN  | 120 |
| <i>Ponomareva Tuyara Nikolaevna</i> ON THE PROBLEM OF TRAINING TOUR GUIDES: FROM WORK EXPERIENCE  | 131 |
| <i>Rzhanov Alexey Alexandrovich, Kuzmina Olga Ivanovna, Shvachun Oksana Alexandrovna, Akhmatgatin Anvar Amirovich</i> COORDINATION CHARACTERISTICS OF EFFORT DIFFERENTIATION IN VOLLEYBALL  | 138 |
| <i>Sagaidak Varvara Alexandrovna, Semikina Yulia Gennadievna, Semikin Dmitry Viktorovich</i> FEATURES OF THE MOTIVATIONAL READINESS OF STUDENTS OF HUMANITIES AND NATURAL SCIENCES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY (BASED ON THE MATERIALS OF VOLGOGRAD)  | 142 |
| <i>Snigireva Elena Anatolyevna, Batukhtina Elena Vladimirovna</i> ROLE-PLAYING GAMES IN RCT CLASSES AS A WAY OF TEACHING SPEAKING TO FOREIGN STUDENTS   | 146 |
| <i>Chaly Alexander Nikolaevich</i> EXPERIMENTAL STUDY OF THE FORMATION OF THE VALUE ATTITUDE OF MILITARY UNIVERSITY CADETS TO THE SAFETY OF MILITARY SERVICE  | 151 |
| <b>CORRECTIONAL PEDAGOGY (PEDAGOGICAL SCIENCES)</b>   |     |
| <i>Demidova Anna Petrovna, Savkina Oksana Nikolaevna</i> FORMATION OF HAND-EYE COORDINATION IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH DYSGRAPHY  | 160 |
| <i>Demidova Anna Petrovna, Troyanovskaya Anastasia Dmitrievna</i> FORMATION OF COHERENT MONOLOGUE SPEECH IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL 3  | 167 |
| <i>Zinovieva Valentina Nikolaevna, Klykova Vlada Vladimirovna</i> METHODS OF DIAGNOSIS AND CORRECTION OF DYSCALCULIA IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH TNR  | 174 |



# ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 371.487

## ДУХОВНО НРАВСТВЕННАЯ РАБОТА НАД САМОРАЗВИТИЕМ ЛИЧНОСТИ В НАСЛЕДИИ Д.П. КОРКИНА

**Макарова Татьяна Алексеевна**

*Заведующая кафедрой педагогики и психологии, кандидат педагогических наук,  
ФГБОУ ВО Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта,  
с. Чурапча, Республика Саха (Якутия), Российская Федерация  
SPIN-код 1223-2642*

**Винокурова Людмила Михайловна**

*Педагог русского языка, коллега Д.П. Коркина, пенсионерка,  
с. Чурапча, Республика Саха (Якутия), Российская Федерация*

**Жожилова Лариса Васильевна**

*Доцент кафедры дошкольного образования, кандидат педагогических наук, Педагогический  
институт Северо – Восточного Федерального университета имени М.К. Аммосова,  
г. Якутск, Республики Саха (Якутия), Российская Федерация  
SPIN-код: 2043-2573*

В статье раскрывается педагогическая система заслуженного тренера, педагога Дмитрия Петровича Коркина. Целью научной статьи является: изучение педагогических подходов и принципов духовно-нравственной работы над саморазвитием личности тренера Д.П. Коркина. Были поставлены следующие задачи: выделить современные подходы духовно-нравственного воспитания личности и на примерах показать применение этих подходов тренером Коркиным Д.П.; рассмотреть применение принципов, способствующих саморазвитию личности спортсменов. Гипотеза исследования: духовно нравственная работа над саморазвитием личности в наследии Д.П. Коркина будет успешным, если: -изучить и проанализировать современные педагогические подходы и принципы воспитания детей, собирать фактический материал и раскрыть, подтвердить использование того или иного подхода и принципа Д.П. Коркиным. При написании научной статьи авторами применялись методы анализа литературы, научных статей, исследований, встречи с коллегами и воспоминания воспитанников тренера. Результатом исследования будет анализ современных педагогических подходов и принципов на основе изучения опубликованной литературы и воспоминаний коллег и воспитанников Д.П. Коркина, что в последующем поможет в подготовке юных спортсменов.

**Ключевые слова:** педагогические подходы, принципы, Д.П. Коркин, воспитанники, духовно-нравственное воспитание, самореализация личности.

\*\*\*\*\*

Проблема духовно-нравственного воспитания личности сегодня стоит остро, как никогда. Это связано с нынешней ситуацией в мире, изменением ценностей общества, демонстрацией бездуховности и безнравственности информационного пространства.

«Духовно-нравственное развитие личности – это осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом» [1].

В толковом большом словаре «под духовностью понимается духовная, интеллектуальная природа, внутренняя, нравственная сущность человека, противопоставляемая его физической, телесной сущности» [2].

Как подчеркивают Л.К. Фортова, М.А. Енгибарян «Духовно-нравственная воспитанность как результат духовно-нравственного воспитания личности – это трудный, многоаспектный процесс, требующий больших усилий как самих обучающихся, так и всех участников образовательной деятельности» [3].

2024 году отмечали 95-летие педагога, тренера Дмитрия Петровича Коркина. Многими учеными, последователями Коркина написаны книги, научные работы, статьи, что показывает интерес к изучению наследия Д.П. Коркина. Нами поставлена цель: изучить педагогические

подходы и принципы духовно-нравственной работы над саморазвитием личности тренера Д.П. Коркина.

При написании научной статьи авторами применялись методы анализа литературы, научных статей, исследований, встречи с коллегами и воспоминания воспитанников тренера.

Были поставлены следующие задачи:

- выделить современные подходы духовно-нравственного воспитания личности и на примерах показать применение этих подходов тренером Коркиным Д.П.;
- рассмотреть применение принципов, способствующих саморазвитию личности спортсменов.

Л.С. Ядрихинская, зам. директора по учебной работе ИФКиС ЯГУ пишет, что «Педагогическая система Д.П. Коркина, духовно-нравственные ценности великого учителя, тренера имеют свои глубокие биографические корни» [4].

Н.Н. Волков вспоминает: «Оригинальность педагогической системы – первостепенная роль духовных и морально – этических начал, способствующих совершенствованию личности занимающихся. Как говорил Коркин, борьба – это гибкий путь к эффективному использованию духа и тела. Основная концепция педагогической системы Д.П. Коркина – неразрывное единство трех культур: физической, моральной и интеллектуальной» [4].

Ярким примером нравственной зрелости выступает «Педагогическая система Д.П. Коркина, имеющая своеобразные принципы, свои философские основы, технологию психолого-педагогического воздействия, научно-методическое обеспечение, все это, в свою очередь, составляет сложную структуру взаимодействия различных факторов, способствующих формированию личности – спортсмена до уровня самоутверждения в мировых достижениях и мастерстве международного класса» [5].

Как отмечают коллеги новатора – педагога, последователи идей Д.П. Коркина великие результаты его педагогической деятельности принес использование системного подхода.

За годы работы в Чурапчинском школе – интернате как тренер Дмитрий Петрович создал систему работы подготовки спортсменов высшего мастерства, систему работы саморазвития личности. Самое ценное у Д.П. Коркина – в каждом ученике видел личность.

Е.Н. Селиверстова, О.М. Овчинникова, СЕ Мугэ утверждают, что «Образовательные организации должны создать условия, чтобы подростки сами были строителями своей жизни, отвечали за нее, представляли свою роль и предназначение. Задача педагога – помочь подросткам в саморазвитии, в укреплении достоинства, чувства чести, долга, благородства» [6].

Главным принципом его системной работы был принцип целостности. Организация разнообразной и целеустремленной деятельности внутри школы позволяло достичь внутренние цели среди коллектива. Дмитрий Петрович сплотил вокруг себя коллектив единомышленников. Начиная с управления образования, директора школы, учителей, тренеров, воспитателей, поваров и т.д. Успех Коркинской школы – это команда, это результат комплексной работы.

Используя комплексный подход, Коркин сумел воздействовать на воспитанников по трем направлениям – на сознание, чувства и поведение.

Одним из важных подходов в системе педагогической деятельности Д.П. Коркина выступает деятельностный подход. Особое внимание тренер обращал в рефлексии своей деятельности.

Кандидат философских наук Валентина Егоровна Степанова раскрыла этапы саморазвития учеников Д.П. Коркина «Бэйэбэ эргиллии ырытыыта». (Обращение к себе) по записям учеников Диодорова А.Г., (07.12.1975), Зырянова И (05.04.1977), Егоров И. (12.01.1976), Березкина В, 10 “а” она анализировала шаги саморазвития спортсменов.

Перед тем как начать «Бэйэбэ эргиллии ырытыыта». (Обращение к себе) спортсмену надо задавать вопросы к себе: что такое обращение к себе, самоанализ, “духовное, интеллектуальное развитие”, “деятельность”, “методы”, “приемы”, то есть работать над понятиями, анализировать какой прием эффективнее. Самоанализ состоит из нескольких задач: 1. Каковы цели у меня как у студента? 2. Достаточно ли это понимаю цель и задачи? 3. Какие и сколько этапов имеют методы и приемы, применяемые мною? 4. Какой “индивидуальный почерк” по приемам поможет победить соперника? 5. Могу ли предположить действия соперника. 6. Во время схватки какие моменты особенные, что помогло?

Валентина Егоровна подчеркивает роль самоанализа не только как внешний анализ, но и внутренний самоанализ действий приемов. Для этого необходимо развитие теоретического мышления. Это и есть работа над собой – “интеллектуальное и духовное” и развитие “деятельности”. От работников образования требуется довести учеников до такого уровня.

В саморазвитии спортсменов самой главной методикой было: 1. учить вдуматься, учить анализировать, визуализация. 2. Повторение приема, доведение его до автоматизма. До тысячи раз повторить.

Н.К. Шамаев, д.п.н., профессор, заслуженный тренер РС (Я) утверждает, «Следующая тренерская находка Дмитрия Петровича – это индивидуальный подход к своим ученикам. В связи

с этим каждый его известный ученик имел неповторимый почерк, прием характер. Его отцовская манера обучения, тихий, некрикливый голос покоряли даже отчаянных сорванцов» [4].

Сегодня анализируя его педагогическую деятельность отмечаем инновационность педагогической работы Д.П. Коркина. В те далекие года он уже реализовал идею индивидуализацию образовательного процесса. Он был организатором индивидуального развития каждого спортсмена, сопровождал и проектировал индивидуальную траекторию спортсмена.

И.И. Готовцев в открытии конференции сказал: «Неповторимый талант учителя проявляется в индивидуальном подходе к каждому воспитаннику, метод изложения собственных достижений и ошибок в дневниках юных спортсменов способствуют вере в его интеллектуальные, физические и духовные возможности» [7].

В педагогической деятельности Д.П. Коркин применял принцип природосообразности. В каждом воспитаннике воспитывал веру к тренеру, у него был дар чувствовать, узнать сильные стороны, способности детей. Он изучал и верил в каждого спортсмена, предвидел его возможности.

Дмитрий Петрович был истинным патриотом своей малой Родины. В воспитании юных борцов использовал этнопедагогический подход, раскрывающий сущность воспитания народа Саха, сумевшего выжить в холодных климатических условиях, передававшего из поколения в поколение традиции физического воспитания детей.

Дмитрий Петрович уделял большое внимание воспитанию спортсмена, который мог бы жить среди многонациональной и поликультурной среды, обладающего обостренным чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований. Поэтому поликультурный подход один из важных подходов в системе педагогической деятельности Д.П. Коркина.

Отличительной особенностью педагогической деятельности Д.П. Коркина является применение научного подхода. Первой целью научного исследования было изучение «Положительного влияния якутской национальной борьбы «хапсагай» для совершенствования борцов вольного стиля».

Как педагог он занимался самообразованием. Изучал спортивную медицину, анатомию, биохимию, психологию, физиологию, работу нервной системы, новые аппараты, новые приемы. Создавал тренажеры для развития разных мышц, изучал их воздействия на организм. Он в работе вел записи, где отмечал цели, задачи, что помогала анализировать достижение результатов.

В заключении на основе анализа научных исследований, воспоминаний коллег и воспитанников можно констатировать, что основными подходами духовно – нравственной работы над саморазвитием личности у педагога, тренера Дмитрия Петровича Коркина выступают использование системного, комплексного, деятельностного, индивидуально – ориентированного, дифференцированного, этнопедагогического и научного подхода, соответствующие к подходам принципов целостности, преемственности, природосообразности. Применение основных педагогических подходов, в то время инновационных подходов обучения и воспитания, способствовали формированию юных спортсменов как личности, раскрывали их природные способности, закаляли характер и волю к победе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: стандарты второго поколения / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Москва: Просвещение, 2009. – 29 с.
2. Первый толковый большой энциклопедический словарь [Текст] / под ред. С. Снарской. – Санкт-Петербург: Норинт, 2006. – 2144 с.
3. Фортова Л.К., Енгибарян М.А. К вопросу о духовно – нравственной воспитанности курсантов ВУЗов ФСИН России, журнал «Глобальный научный потенциал» № 12(153) 2023.
4. Сборник тезисов республиканской научно – практической конференции «Коркинские чтения»/[сост.: П.Е. Явловская, М.А. Явловский Н.Д. Елисеева; отв. Ред. М.И. Лыткин]. Якутск: НИПК «Сахаполиграфиздат», 2005.- 140 с.2005 г.
5. Научно – педагогическая деятельность Д.П. Коркина: учеб.пособ. /ФГБОУ ВО «Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта»; Авт. – сост.: И.И. Готовцев, С.С. Гуляева, А.Н. Гуляева, О.В Шадрина, Е.В. Пудов, М.Н. Ноговицына, М.А. Явловский. – Якутск: 2016. – 120 с.
6. Селиверстова Е.Н., О.М. Овчинникова О.М., Мугэ СЕ Личное достоинство подростков как компонент нравственного воспитания, журнал «Глобальный научный потенциал» № 3(156) 2024.



7. Олимпийский спорт: педагогическое наследие Д.П. Коркина и перспективы развития вольной борьбы в Республике Саха (Якутия): материалы Международной научно- практической конференции в рамках проведения международного турнира по вольной борьбе, посвященного памяти заслуженного тренера СССР Д.П. Коркина под общ.ред. Макаровой Н.В. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2017.- 236 с.

1. Danilyuk A. YA. Kontseptsiya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii: standarty vtorogo pokoleniya / A. YA. Danilyuk, A. M. Kondakov, V. A. Tishkov. – Moskva: Prosveshcheniye, 2009. – 29 s.

2. Pervyy tolkovyy bol'shoy entsiklopedicheskiy slovar' [Tekst] / pod red. S. Snarskoy. – Sankt-Peterburg: Norint, 2006. – 2144 s.

3. Fortova L.K., Yengibaryan M.A. K voprosu o dukhovno –nравstvennoy vospitannosti kursantov VUZov FSIN Rossii, zhurnal «Global'nyy nauchnyy potentsial» № 12(153) 2023.

4. Sbornik tezisov respublikanskoj naučno –praktičeskoj konferencii «Korkinskie čteniâ»/[sost.: P.E. Âvlovskaa, M.A. ÂvlovskijN.D. Eliseeva; otv. Red. M.I. Lytkin]. Âkutsk: NIPK «Sahapoligrafizdat», 2005.- 140 s.2005 g.

5. Naučno – pedagogičeskaâ deâtel'nost' D.P. Korkina: učeb.posob. /FGBOU VO «Čurapčinskij gosudarstvennyj institut fizičeskoj kul'tury i sporta»; Avt. – sot.: I.I. Gotovcev, S.S. Gulâeva, A.N. Gulâeva, O.V Šadrina, E.V. Pudov, M.N. Nogovicyna, M.A. Âvlovskij. – Âkutsk: 2016. – 120 s.

6. SeliverstovaE.N., O.M. Ovchinnikova O.M., Muge SE Lichnoye dostoinstvo podrostkov kak komponent nравstvennogo vospitaniya, zhurnal «Global'nyy nauchnyy potentsial» № 3(156) 2024.

4. Olimpijskiy sport: pedagogičeskoye nasledie D.P. Korkina i perspektivy razvitiya vol'noy bor'by v Respublike Sakha (Yakutiya): materialy Mezhdunarodnoy naučno- praktičeskoj konferencii v ramkakh provedeniya mezhdunarodnogo turnira po vol'noy bor'be, posvyashchennogo pamyati zaslužennogo trenera SSSR D.P. Korkina pod obshch.red. Makarovoy N.V. – Yakutsk: Izdatel'skiy dom SVFU, 2017.- 236 s.

#### **SPIRITUAL AND MORAL WORK ON PERSONAL SELF-DEVELOPMENT IN THE LEGACY OF D.P. KORKINA**

**Makarova T.A., Vinokurova L.M., Zhozhikova L.V.**

*The article reveals the pedagogical system of the honored coach, teacher Dmitry Petrovich Korkin. The following tasks were set: to highlight modern approaches to spiritual and moral education of the individual and to show examples of the use of these approaches by coach D.P. Korkin; consider the application of principles that promote the self-development of athletes' personalities. Research hypothesis: spiritual and moral work on personal self-development in the legacy of D.P. Korkina will be successful if: - study and analyze modern pedagogical approaches and principles of raising children, collect factual material and reveal, confirm the use of one or another approach and principle of D.P. Korkin. When writing a scientific article, the authors used methods of analyzing literature, scientific articles, research, meetings with colleagues and memories of the coach's students. The result of the study will be an analysis of modern pedagogical approaches and principles based on the study of published literature and memories of colleagues and students of D.P. Korkina, which will subsequently help in the preparation of young athletes.*

**Keywords:** *pedagogical approaches, principles, D.P. Korkin, pupils, spiritual and moral education, personal self-realization.*

УДК 37.013

## ТРАНСФОРМАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ «ЗАБОТЫ О СЕБЕ» В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ

**Садовников Евгений Степанович**

*Доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физического воспитания и оздоровительных технологий Волгоградского государственного университета,  
г. Волгоград, Российская Федерация*

**Фантров Павел Петрович**

*Кандидат политических наук, старший преподаватель кафедры процессуального права и криминалистики Волгоградского государственного университета,  
г. Волгоград, Российская Федерация*

**Жегалова Марина Николаевна**

*Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания и оздоровительных технологий Волгоградского государственного университета,  
г. Волгоград, Российская Федерация*

В данной статье проведен анализ эволюционного развития концепции «заботы о себе», с акцентом на ее трансформирующиеся формы и культурные изменения. Концепт «заботы о себе» является значимым социокультурным феноменом, который в процессе исторического развития подвергался множеству трансформаций, обогащая различные педагогические, философские и религиозные традиции. Изначально развитая в философских трудах Сократа и Платона, концепция «заботы о себе» приобрела философское обоснование в рамках самопознания и нравственного совершенствования личности. В стоицизме она трансформировалась в средство достижения внутреннего спокойствия и добродетели. Для Средневековья, подкрепленного христианской доктриной, было свойственно покаяние как форма духовной заботы о себе, что подчеркивало взаимосвязь рассматриваемой концепции с теологическими принципами. С течением времени, в эпоху Просвещения и Новое время, концепция «заботы о себе» была переосмыслена в сторону личной автономии и самосовершенствования. Современные интерпретации исследуемого концепта сосредоточены на физическом и психическом здоровье, интеграции личных технологий в повседневную практику и достижении жизненного баланса. Авторы статьи отмечают, что концепция «заботы о себе» служит перспективным инструментом личностного развития и адаптации личности к изменяющимся социальным условиям. В современных условиях данная концепция не теряет своей актуальности, акцентируя необходимость личной ответственности за собственное благополучие и социальное развитие.

**Ключевые слова:** забота о себе, здоровый образ жизни, патристическое воспитание, физическая культура, молодежь, бытие.

\*\*\*\*\*

Прежде чем анализировать концепцию «заботы о себе» в исторической ретроспективе, следует разъяснить понятие «заботы о себе» в более широком контексте как экзистенциально-онтологический феномен. В этом отношении значимыми являются труды М. Хайдеггера, в частности его работа «Бытие и время». Его объектом исследования выступала сущность бытия, а ученый, в свою очередь, стремился проанализировать особенности человеческого существования через призму феномена «бытия-в-мире». Ключевым аспектом, пронизывающим человеческое бытие в мире, по его мнению, выступает феномен заботы. Забота в его теории представляет собой не просто присутствие бытия в мире; она включает в себя также интеграцию и взаимодействие бытия в рамках мирового существования [10].

М. Хайдеггер демонстрирует процесс открытия человеком самого себя, других людей и мира вещей через первичную реальность бытия-в-мире. Ответ на вопрос о смысле бытия человек находит не только в теоретическом плане, но скорее в онтологическом измерении. Раскрытие мира «изнутри» представляет собой увлеченное отношение человека к реальности, подчеркивающее основополагающую природу заботы в достижении целостности присутствия. Ученый подчеркивает, что именно забота становится основной организацией присутствия [1, с. 157].

Целостность в качестве премиального атрибута отличительно характеризует заботу, тогда как данное свойство проявляется через протекание временного участия, являющегося ключевым фактором «онтологического значения заботы» и способствующего единству экзистенции, фактичности и децентрации, формируя тем самым первичную интегральность в структуре заботы.

Исходя из вышесказанного, нами определен категориальный аппарат исследования: цель, объект, предмет и задачи.

Целью работы мы определили изучение трансформации концепции «заботы о себе» в исторической ретроспективе. Объект – историческая трансформация концепции «заботы о себе», предмет – содержательная специфика данной концепции.

Определяя цель данного исследования, мы также конкретизировали задачи которые необходимо реализовать:

Выявить сущность и содержание концепции заботы о себе;

Изучить динамику исторического развития концепции заботы о себе;

Определить специфику современного видения проблематики заботы о себе.

Одним из основных методов необходимо определить теоретико- методологический анализ трудов, посвященных данной проблематике. Интересными нам представились работы А. Н. Вырщикова, Ю.А. Асоян, Г. В. Иванченко и др.

Также мы проанализировали опубликованные ранее нами работы (Е.С.Садовников, М.Н. Жегалова, В.Б. Мандриков) с целью определения понимания не только данной концепции, но и получения возможности проследить динамику трансформации видения заботы о себе.

Результаты и их обсуждение

Трансформация изменений содержания концепции заботы о себе в истории человечества.

Принцип заботы о себе, впервые изложенный в диалоге «Алкивиад I» Платона, оказывает значительное влияние на понимание этики и личностного развития. Сократ, выступая в качестве наставника для молодого Алкивиада, направленно подчеркивает его отсутствие подготовки к руководству государством в силу несовершенства его познания. Осуществление заботы о себе, согласно Сократу, обозначает активное стремление к внутреннему совершенствованию, сущностным элементом которого выступает душа. В свете этого, самопознание рассматривается древнегреческим ученым как ключевой путь к раскрытию внутреннего потенциала личности и овладению мудростью, что, в свою очередь, облегчает различение правды от иллюзии и способствует формированию морально-нравственных качеств.

Сосредоточившись на процессе саморазличения и внутреннем духовном совершенствовании, индивидум становится способным к осмысленному управлению, как собственным предметом, так и окружающим миром. В этой же парадигме важное значение приобретает понимание собственных качеств и свойств других индивидов и коллективов, что способствует обретению глубокой моральной состоятельности и добродетельности. Принятый подход к заботе о себе, заложенный Сократом и Платоном, представляет собой неотъемлемый компонент жизненного пути и государственного управления, служа ключом к гармоничному взаимодействию внутренних и внешних реальностей личности.

Античное понимание понятия «забота о себе» включало в себя подготовку к активному членству в социуме, умение принимать решения, нести ответственность и убеждать других [3, с. 301-302]. Такой подход нами рассматривается как одно из выражений патриотических качеств.

При анализе сократовской концепции заботы о себе, других и государстве можно выявить, что структурные элементы данной заботы взаимосвязаны посредством материальной импликации. Материальная импликация, рассматриваемая как приближительный логический эквивалент условной конструкции «если..., то...», не всегда полностью соответствует традиционному пониманию условных связей. Несмотря на это, в современной педагогике и психологии материальная импликация эффективно применяется в фундаментальных исследованиях, таких как рефлексивная теория Лефевра, исследования рефлексивного управления в контексте принятия решений Тарана. Особое внимание уделяется уровню благополучия человека, поскольку благополучие тесно связано со здоровьем и актуально в рамках исследуемой тематики.

Отсюда забота о себе является необходимым условием заботы о других и заботы о государстве, и может быть отображена символизированной записью двухступенчатой импликации.

(Забота о себе → Забота о других → Забота о государстве) тогда в сокращенном варианте будет выглядеть следующим образом:

(ЗоС → ЗоД) → ЗоГ, где является значком оператора импликации.

Дальнейший концептуальный анализ данного логического соединения оставляем за пределами данного исследования, поручая данную задачу специалистам в области формальной и математической логики. Наша академическая заинтересованность преимущественно направлена на психолого-педагогическую интерпретацию предмета. Необходимо особо

подчеркнуть, что сократовская парадигма являлась доминирующей в античном мире на протяжении значительного периода, достигнув своего апогея в первом и втором столетиях нашей эры. В последующие эпохи наблюдается радикальная трансформация в восприятии и применении данной парадигмы, что привело к выделению автономной значимости индивидуального «Я». В результате подобных изменений, забота о себе перестала выполнять функцию связующего элемента между истиной, общественным благом и государственными интересами.

Однако та тесная импликационная связь (ЗоС → ЗоД) → ЗоГ, характеризующаяся сократовскую заботу о себе, не может исчезнуть, раствориться бесследно, о чем небезосновательно сожалел М. Фуко [9, с. 347]. В контексте его наблюдения на основе импликационной связи через механизм отражения субъекта в социальной среде и государственном контексте возникает интерес к исследованию взаимосвязей между индивидуальной представленностью и макросоциальными факторами. Указанная взаимосвязь представляется нами весьма глубокой и исполнена значительного влияния на педагогическую деятельность, направленную на формирование здорового образа жизни и культурно-патриотическое воспитание. В рамках данного академического дискурса импликационная модель выступает важным инструментом анализа и ориентирования, позволяя углубленно изучать процессы воспитания и социализации в современном обществе.

Пифагорейская концепция «заботы о себе» представляла собой уникальную форму личностного развития и образовательного процесса, в ядре которого находилось уединенное существование и продолжительное взаимодействие между учеником и наставником. Пифагорейская философия обосновала понятие пайдеи, представляя его как диалогический процесс, в рамках которого основополагающим элементом выступало сотрудничество с наставником в области самосовершенствования. Существенную роль в данной практике играло взаимодействие с другим человеком, чья поддержка считалась необходимой для личностного роста и осознания своих возможностей.

Взаимоотношения между наставником и учеником основывались на технике глубокого слушания, обусловленного признанием собственных ограничений и стремлением к их преодолению. Ученик осознавал, что наставник также имеет свои пределы, однако его специфическая ограниченность была источником восхищения, поскольку заключала в себе потенциал для возникновения новых инсайтов и самоосмысления.

Концепция Пифагора представляла собой попытку реализации антропологического проекта воспитания, в котором словесные выражения непосредственно соотносились с действиями, одобряемыми полисной традицией. Для пифагорейцев была разработана строгая иерархия значимости забот, на которых должен сосредоточиться индивид: первостепенную значимость имела забота о душе, следом шла забота о теле, а общественное участие рассматривалось как второстепенное, заслуживающее внимания лишь в особых случаях [5, с. 27-28].

Философия «заботы о себе» в педагогике Пифагора предусматривала достижение равновесия между коллективными или политическими обязательствами и индивидуальными стремлениями к самопознанию и самосовершенствованию, подчеркивая важность гармоничного сосуществования общественной и личной сфер бытия.

В средневековой эпохе принцип «заботы о себе» приобрел доминирующее духовно-теологическое направление, акцентируя внимание на совершенствовании души посредством духовного поиска и очищения. Центральное место было отведено духовной заботе, что приводило к маргинализации телесных аспектов, порой вплоть до практик самоограничения или истязания.

В контексте христианского аскетизма уход за собой понимался как подчинение физического тела, контроль страстей и гордыни, а также как способ раскрытия высших душевных качеств. Аскетические практики выступали инструментом для преодоления мирских привязанностей и достижения более высоких духовных целей.

Одним из ключевых аспектов средневекового понятия «заботы о себе» было учение о страстях и методология их преодоления. Практики, такие как исихазм, рассматривались как форма глубинного познания человеческих страстей и руководство по их преодолению. Это свидетельствовало о важности самопознания и духовного обучения в рамках христианских добродетелей.

Аскеза, укрепленная теологическими концептами греха, смертности и вечной жизни, стала определяющей основой в осмыслении заботы о себе в Средневековье. Этот подход подчеркнул необходимость приоритета внутреннего, духовного развития человека как средства достижения спасения и вечного бытия, что было неотъемлемой частью миропонимания того времени.

Концепция «заботы о себе» представлена как в стоической, так и в христианской философии, однако в каждой из этих традиций она обладает специфическими содержательными

характеристиками. В рамках христианской традиции, «забота о себе» трансформируется в экзистенциальный диалог с трансцендентным Другим, направленный на выход за пределы собственного сущностного бытия. В стоической философии центральное место занимает идея «самодостаточности» и внутренняя связь субъекта с самим собой. Спасение в этом смысле понимается как освобождение от влияния тех факторов, которые находятся вне контроля индивида. Это предполагает практику самоанализа и развитие внутренней стойкости, чтобы обрести эмоциональную невозмутимость перед внешними обстоятельствами, которые не поддаются личному влиянию.

Христианская парадигма в Средневековье делала акцент на освобождении от изолированного, автономного существования, устремленного к смерти. Преодоление смерти достигалось через онтологический диалог с Другим, который подразумевал активную борьбу со страстями и имеет глубокое терапевтическое значение в рамках христианской интерпретации «заботы о себе». Этот процесс способствовал духовному преобразованию и исцелению, играя ключевую роль в религиозно-философском контексте данной традиции.

В эпоху Нового времени произошло смещение акцента в трактовке концепта «заботы о себе» от работы над собственным совершенствованием к процессу самопознания. Постепенно данное понятие стало ассоциироваться с эгоистичной ориентированностью на себя или с интровертным уходом от взаимодействия с внешней средой, что привело к нарушению общения с окружающим миром. Такое развитие вызвало усиление аспектов самонаблюдения и способствовало возникновению отчуждения от внешней действительности. Современное положение дел в контексте «заботы о себе» характеризуется противоречиями: с одной стороны, предлагается множество методов и практик, направленных на развитие личности, позитивное мышление и самоусовершенствование; с другой стороны, наблюдается тенденция к уделению пристального внимания внешнему облику, формированию позитивного имиджа, который свидетельствует о достижениях в жизни и уходе за физическим состоянием [6, с. 121].

На сегодняшний день маловероятно, что можно опровергнуть тезис о том, что распространенным и даже стандартным стал подход, при котором физические характеристики человека рассматриваются как объект воздействия самостоятельно, в то время как интеллектуальные и духовные качества остаются отделенными от них без должного внимания к их взаимосвязи. Стойкость подобной традиции диссоциации физической природы и духовных аспектов культуры ведет к отсутствию истинной самоидентификации и создает основы для развития девиантного поведения, что, в свою очередь, сказывается на нарушении одного из фундаментальных принципов целостности человеческой природы и взаимосвязи ее основ и начал.

В рамках данного исследования представляется актуальным провести анализ влияния физической культуры на концепцию «заботы о себе». Через призму физической активности формируется новое понимание индивидуальной ответственности за собственное здоровье и благополучие, что ведет к более сознательному и целенаправленному подходу к личностному развитию. Такая трансформация способствует не столько укреплению физического состояния, сколько развитию внутреннего равновесия и уверенности.

Исторически физическая культура формировалась преимущественно в ответ на практические нужды общества, связанные с необходимостью обеспечения полноценной физической подготовки молодого и взрослого населения для выполнения трудовых обязанностей. Постепенное становление систем образования и воспитания привело к тому, что физическая культура приобрела статус базового элемента в развитии двигательных умений и навыков. Патриотизм, являясь, по сути, одним из наиболее древних элементов культуры человечества, выражается в особенностях смыслов, символов и эмоциональных привязанностей, связывающих индивида с его родной землей. В философско-педагогических воззрениях А.Н. Вырщикова фигурирует термин «археология патриотизма», производный от латинского «архе», что означает «начало» [2, с. 99]. Этот концепт подчеркивает, что физическая культура человека берет свое начало в далеком прошлом, в архаичных формах, возникающих на раннем этапе развития вида *Homo sapiens*.

Современное видение проблематики заботы о себе в трудах отечественных ученых

В настоящее время наблюдается интересная динамика в рамках заботы о себе, которая характеризуется необычным парадоксом. С одной стороны, предлагается широкий спектр методик и практик личностного роста, позитивного мышления и самосовершенствования, что направлено на достижение гармонии и развития. С другой стороны, наблюдается уклон в сторону уделения большего внимания внешнему облику и позитивному имиджу, отражающему статус успешного индивида и постоянную работу над внешностью. Такой конфликт между внутренним совершенствованием и внешними признаками успеха представляет собой интересное поле для исследования в современной социальной и культурной практике [10, с. 56-57].

Эпоха древней античности известна своим особым подходом к практикам самоуправления, отличающимся высокой степенью целостности и взаимосвязанности

различных аспектов заботы о себе. В процессе цивилизационного развития этот характерный подход постепенно утрачивал свою значимость, претерпевая дезинтеграцию и превращаясь в различные фрагменты и методики. Тем самым в настоящее время возникает важная потребность в возрождении указанного принципа, который способен восстановить ощущение целостности в индивиде и восстановить гуманистический подход к саморазвитию. В истории известны случаи попыток возрождения античного метода, в частности, выдающийся мыслитель Пьер де Кубертен видел в нем ключевой принцип единства между душой и телом. Предложенная им концепция олимпизма рассматривалась как доктрина братства между разумом и физическим состоянием человека. Согласно его убеждениям, расчленение этих двух аспектов на независимые компоненты приводит к дезинтеграции личности, поэтому для достижения гармонии и равновесия необходимо вновь объединить их в целостное единство, воссоздавая духовные и физические аспекты личности, как это было в древней Олимпии.

Современное олимпийское движение, несмотря на свои корни, уходящие к идеалам, заложенным Пьером де Кубертенем, представляет собой явственное отступление от первоначальных концепций. Текущие трансформации в международном спортивном сообществе характеризуются нарастающей коммерциализацией и профессионализацией, что создает окружение, не совместимое с концепцией гармонии души и тела.

Изучение практик Древней Греции демонстрирует, что постоянное самосовершенствование в течение жизни являлось основой сопротивления болезням и бедствиям, что имеет особенное значение в наше время, охваченное антропологическим кризисом [4, с. 43]. Возрождение этих принципов не требует строительства дорогостоящей инфраструктуры; скорее, оно требует внедрения их в сознание индивида, становясь составной частью его поведения и стиля жизни. Полагаем, эти принципы должны стать неотъемлемой частью заботы о собственном здоровье и интеграции души и тела.

Целесообразность пересмотра концепции «заботы о себе» обусловлена, прежде всего, наличием так называемого «антропологического кризиса». Этот кризис проявляется в увеличении заболеваемости так называемыми «болезнями цивилизации» и снижении общего уровня здоровья нации, что особенно явно прослеживается в российском социокультурном контексте. Тем не менее, следует отметить, что форма этого принципа не является решающим фактором, так как стремление к заботе о себе представляет собой неотъемлемую часть человеческого существования, отражающую его уникальность и целостность. Данный принцип должен стать значимым элементом самосознания индивида, побуждая его к постоянной работе над собой с целью формирования субъекта, ориентированного на сохранение и улучшение собственного здоровья. В результате, практика заботы о себе должна эволюционировать в устойчивую модель поведения, стиль жизни и даже в характерную черту современности [7, с. 43].

Забота о себе, о других, о государстве находится между собой в зависимости материальной импликации и отражается символизированной записью двухступенчатой импликации: (ЗоС → ЗоД) → ЗоГ. В рамках социальной взаимодействия важно придерживаться принципов не исключительно прагматичной заботы о других индивидах, а также выступать в формате активной заступнической позиции, как в отношении интересов соотечественников, так и в защите государственных интересов. Центральным аспектом принципа заботы о себе является его внутренняя целостность, проистекающая из сущности бытия и отражающая себя как неотъемлемая потребность в различных сферах человеческой активности, включая сферы здоровья, экономики и политики [8, с. 75]. Такой подход придает уникальность ценности самостоятельного ухода и создает основания для обобщения принципа как ключевого элемента самоидентификации личности, играющего определяющую роль в формировании единства в различных аспектах человеческого существования. Ответственность за свое благополучие и за окружающую среду лежит на каждом индивиде, и именно в этой предпосылке кроется смысл заботы о себе, которая требует осознанного включения в индивидуальный мировоззренческий и ценностный комплекс, выражающийся во внутренней уникальности человеческой личности.

В «Стратегии развития здравоохранения Российской Федерации на период до 2030 года» очерчены ключевые направления государственной политики, направленные на обеспечение устойчивого социального развития государства посредством сохранения и укрепления здоровья его населения. Здоровье населения в данном документе рассматривается как один из фундаментальных компонентов, поддерживающих социальное благополучие государства, обеспечивая платформу для его устойчивого и поступательного прогресса. Основное внимание законодатель уделяет формированию здорового образа жизни среди граждан, а также расширению доступности и повышению качества медицинских услуг.

В рамках документов, разработанных Министерством образования и науки Российской Федерации, акцентировано внимание на значимости укрепления здоровья и самообязательства по уходу за собой, которые рассматриваются в качестве ключевых принципов человеческого благосостояния. Эти принципы призваны интегрироваться в повседневную практику и способствовать долгосрочному развитию общества.

В попытках адаптироваться к стремительно меняющимся условиям жизни, люди зачастую забывают о жизненно важных уроках, которые заложены в нашей истории и культуре. Такие ценности, как самосознание, уважение к природе и внутреннее равновесие, которые когда-то формировали основу гармоничного существования, утрачиваются под натиском технологий и постоянной гонки за материальными благами. Необходимость возрождения этих принципов становится все более очевидной. Искусство заботы о себе не сводится к поверхностному уходу или временным удовольствиям, это более глубокий процесс осознания собственной роли и места в мире. Это предполагает гармонию с окружающей средой и самими собой, что критически важно в эпоху, когда личность сталкивается с тревогой, стрессом и изоляцией.

Таким образом, на протяжении исторического развития концепция «заботы о себе», первоначально сформулированная Сократом и подробно анализируемая Платоном в Диалоге «Алкивиад I», претерпела существенные трансформации, адаптируясь к различным культурным и историческим контекстам. Эта идея, служащая связующим элементом для различных эпох, проходила через множество стадий своего развития, включая фазы, как усиленного внимания, так и относительного забвения. На протяжении более чем двух тысячелетий рассматриваемая концепция трансформировалась, принимая различные формы в рамках языческих практик и органично интегрируясь в структуры христианства, стоицизма, православия и католицизма. В каждом из этих философско-религиозных течений «забота о себе» обогащалась новыми значениями, переосмысляясь в соответствии с господствующими теориями и доктринами соответствующих периодов. Каждый из этих этапов вносил свой вклад в переработку и адаптацию первоначальных идей, формируя богатое наследие данной культурной концепции. Центральной характеристикой «заботы о себе» является комплексный подход к методам самосовершенствования, который со временем претерпел деградацию и дифференциацию на отдельные подходы, методики и техники, включая психоанализ и здоровый образ жизни.

В Новое время произошел сдвиг в акценте осмысления заботы о себе: вместо сосредоточения на личностном развитии, внимание переместилось на самопознание. Этот сдвиг постепенно привел к ассоциации заботы о себе с эгоизмом или социальной изоляцией, что подразумевало утрату коммуникации с внешним миром. Тем не менее, в рамках метамодерна значимость заботы о себе сохраняется, приобретая новые формы значимости. Переосмысленная концепция предполагает обретение себя в рамках культурных процессов посредством непрерывного образовательного проектирования и развития на протяжении всей жизни.

В современном российском обществе фиксируется значительный интерес к вопросам гражданского и патриотического воспитания. Однако необходимо признать, что принципы заботы о себе, окружающих и государстве на протяжении веков занимали важное место в историческом контексте. Эта мысль находит отражение в известном библейском изречении: «Бывает, говорят: «вот это новое»; но это уже существовало в прежние времена». Исторические корни ответственности за личное благополучие, общественное благо и государственные дела уходят глубоко в прошлое, что составляет важнейший фактор для понимания и оценки современных устремлений и ценностных ориентиров в контексте «заботы о себе».

## ЛИТЕРАТУРА

1. Асоян Ю.А. «Человек как мера» и «забота о себе» в интерпретациях М. Хайдеггера и В. Бибихина // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2020. № 57. С. 153-164.
2. Вырщиков А.Н. Сущность понятия «патриотическая деятельность»: теоретические основания // Проблемы современного образования. 2019. № 5. С. 96-101.
3. Иванченко Г.В. Забота о себе. История и современность. / Г.В. Иванченко. М.: Смысл, 2009. 303 с.
4. Метелкина О.С. Самообразование в философии Платона // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. 2021. № 3. С. 41-44.
5. Пичугина В.К. Педагогика «заботы о себе» Пифагора и пифагорейцев // Научный диалог. 2013. № 8. С. 24-35.
6. Пичугина В.К., Безрогов В.Г. Образование и забота о себе в эпоху метамодерна // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2015. № 3(38). С. 116-128.
7. Садовников Е.С., Жегалова М.Н., Мандриков В.Б. Забота о себе в контексте здорового образа жизни // Биоэтика. 2023. № 2. С. 41-45.
8. Садовников Е.С. Принципы функционирования системы физкультурно-оздоровительной деятельности молодежи // Теория и практика физической культуры. 2019. № 3. С. 75.

9. Фуко М. Герменевтика субъекта. М.: Наука, 2007. 680 с.
10. Хайдеггер М. Бытие и время. М.: Акад. проект, 2015. 447 с.
11. Хачатурова К. Р., Азиатская О. К., Корнильева Н. Е., Гусина Т. В. Профессиональные компетенции педагога// Проектирование. Опыт. Результат. – 2023. – № 1. – С. 75-77.

### **TRANSFORMATION OF THE CONCEPT OF “SELF-CARE” IN HISTORICAL RETROSPECT**

**Sadovnikov E., Fantrov P., Zhegalova M.**

*This article analyzes the evolutionary development of the concept of “self-care”, focusing on its transforming forms and cultural changes. The concept of “self-care” is a significant socio-cultural phenomenon, which in the process of historical development has undergone many transformations, enriching various pedagogical, philosophical and religious traditions. Originally developed in the philosophical works of Socrates and Platon, the concept of “self-care” acquired philosophical justification in the framework of self-knowledge and moral improvement of the individual. In Stoicism, it was transformed into a means of achieving inner peace and virtue. For the Middle Ages, reinforced by Christian doctrine, repentance as a form of spiritual self-care was characteristic of the Middle Ages, which emphasized the relationship of the concept in question with theological principles. Over time, during the Enlightenment and the Modern Age, the concept of “self-care” was reinterpreted in the direction of personal autonomy and self-improvement. Contemporary interpretations of the concept under study focus on physical and mental health, integrating personal technology into daily practice, and achieving life balance. The authors of the article note that the concept of “self-care” serves as a promising tool for personal development and personal adaptation to changing social conditions. In modern conditions, this concept does not lose its relevance, emphasizing the need for personal responsibility for one's own well-being.*

**Keywords:** self-care, healthy lifestyle, patriotic education, physical culture, youth, being.



УДК 371.132

## ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБЛАСТИ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

**Харисова Инга Геннадьевна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского  
ORCID - <https://orcid.org/0000-0002-7782-664X>

**Белкина Вера Валентиновна**

Доктор педагогических наук, доцент,  
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского  
ORCID - <https://orcid.org/0000-0002-9931-8144>

Цель исследования – выявление уровня готовности педагогических работников к организации воспитательной деятельности, направленной на решение задач гражданского воспитания в организациях общего образования. В статье представлены результаты работы по изучению характеристик педагогов, позволяющих им эффективно решать профессиональные задачи в области гражданского воспитания. Сформированная система критериев (когнитивного, мотивационного, практического) и показателей готовности учителей к развитию гражданских качеств у детей и подростков послужила основой для проектирования диагностического инструментария. Апробация методики происходила в рамках проведенного в 2024 году в двух регионах Российской Федерации эмпирического исследования с участием 501 респондента из числа педагогических работников организаций общего, среднего профессионально и высшего образования. Научная новизна исследования проявляется в формировании критериев и показателей готовности педагогов к организации процесса гражданского воспитания, разработке методики диагностики уровня их проявления у специалистов и выделении на основе полученных результатов тенденций и дефицитов в подготовке педагогических кадров к реализации данного направления профессиональной деятельности. В результате исследования определено, что большинство педагогов, участников исследования, демонстрируют средний уровень готовности к решению задач гражданского воспитания и испытывают определенные трудности в организации работы со школьниками, обусловленные проблемами мотивационно-ценностного, практического, методического и психологического характера, особенно явно проявляются они у специалистов со стажем работы менее 3-х лет. Следствием выявленных профессиональных дефицитов является снижение качества работы учителей по формированию активной гражданской позиции школьников в образовательной организации.

**Ключевые слова:** гражданское воспитание, педагогические работники, школьники, готовность педагогов, воспитательная работа, профессиональные дефициты.

\*\*\*\*\*

Финансирование: статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания «Традиционные и инновационные технологии воспитания гражданина в образовательных организациях» Государственное задание ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова» на 2024 год от Министерства просвещения Российской Федерации (№1024032700386-0-5.3.1-5.3.1).

Актуальность данного исследования связана с тем, что данные проводимых в последние годы исследований, касающихся выявления приоритетных ценностных ориентаций молодежи, свидетельствуют о достаточно неоднозначной ситуации с отношением к ценностям, которые составляют основу гражданского воспитания. Результаты ежегодного мониторинга ценностных ориентаций современной молодежи 2022 года, представленные ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО» показывают, что выражение своей активной гражданской позиции важно только для 51% обучающихся, 33% учащихся считают, что «их голос абсолютно ни на что не влияет». Вместе с тем, 70% родителей и 87% педагогов считают важным формировать активную гражданскую позицию у подрастающего поколения [1, с.33]. Н.Ю.

Склярова и Е.В. Бордовская, исследовавшие традиционные российские духовно-нравственные ценности в системе жизненных приоритетов молодежи, получающей педагогическое образование, представили следующие результаты по ценностям, связанным с гражданским воспитанием. Ценность «гражданственность» значима для 21% респондентов, а «служение Отечеству...» – для 18% участников опроса [12, с. 9].

Вместе с тем, следует отметить, что при выделении ключевых направлений в современных программах воспитания обучающихся по данным ежегодного мониторинга, 88% педагогов и 61% родителей на первое место поставили гражданско-патриотическое воспитание. При этом по данным мониторинга 2021 года процент респондентов этих категорий ниже практически в 3 раза, всего 31% педагогов и 21% родителей выделяли гражданско-патриотическое воспитание в качестве ключевого направления программ воспитания [1, с.66-67].

Представленная информация свидетельствует о том, что, не смотря на усиление внимания к гражданскому воспитанию и понимание актуальности его реализации в образовательных организациях, как среди родителей, так и среди педагогов, сформированность ценностных ориентиров, составляющих основу гражданского мировоззрения, у подрастающего поколения, не находится на высоком уровне. Это требует приложения больших усилий к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания на разных ступенях образования. Данное обстоятельство подтверждается и тем, что в Указе Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года, в качестве одного из основных направлений работы по сохранению и укреплению традиционных ценностей обозначено следующее: «совершенствование форм и методов воспитания и образования детей и молодежи в соответствии с целями государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей» [13, с. 6]. Обозначенные обстоятельства требуют от педагога определенного уровня готовности к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания школьников.

Проблема изучения готовности педагогических работников к работе в области гражданского рассматривается в работах С.Н. Захаровой, Е.Ю. Руденко, В.М. Гребенниковой, Н.И. Никитиной, С.Н. Вольхина, Е.В. Лукиной, Н.М. Семенюк, О.И. Бадулиной, С.В. Мажаренко, О.Ю. Колпачевой, Н.А. Сиволобовой, И.Б. Лейпановой, С. В. Куланиной. Однако данные авторы, рассматривая различные аспекты работы в данном направлении, не акцентируют внимание на представлении системы критериев и показателей готовности педагога к воспитательной работе в области гражданского воспитания школьников. Не достаточно широко представлены в научно-исследовательской литературы и подходы реализации характеристик готовности для проектирования диагностического инструментария, позволяющего выявить профессиональные проблемы и дефициты педагогов в решении задач формирования гражданских качеств у обучающихся. Вместе с тем, проведение работы в данном направлении необходимо для получения информации об уровне готовности педагогических кадров, позволяющей на ее основе осуществлять корректировку программ подготовки и повышения квалификации.

В связи с обозначенной выше проблемой была определена цель исследования, заключающаяся в выявлении уровня готовности педагогических работников к организации воспитательной деятельности в области гражданского воспитания. Задачи исследования предусматривают:

- формирование системы критериев и показателей готовности педагогов к решению задач гражданского воспитания школьников;
- разработку диагностического инструментария для определения уровня готовности педагогических работников согласно предлагаемым критериям и показателям;
- выявление ключевых тенденций, проблем и дефицитов в профессиональной подготовке педагогов для формирования рекомендаций по ее совершенствованию.

Методологическая основа и методы исследования. Подготовка материалов исследования проводилась на основе системного (В.П. Беспалько, Т.А. Ильина, Н.В. Кузьмина и др.), компетентностного (И. А. Зимняя, В. Д. Шадриков, В. И. Байденко, К. Г. Митрофанов, Ю. Г. Татур, Т. М. Ковалёва и др.), субъектно-ориентированного (К.А. Абульханова-Славская, А. Адлер, Л.В. Байбородова, В.С. Леднев, А. Маслоу, К. Роджерс и др.), практико-ориентированного (Ю.П. Ветров, Н.П. Клушина, Л.В. Павлова, Г.К. Селевко, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, и др.) подходов. Обозначенные подходы рассматриваются нами в качестве базовых при проектировании процесса подготовки педагогических кадров и оценке его результатов. В связи с этим, мы посчитали целесообразным опираться на них в процессе решения поставленных задач, так как все они связаны с решением проблемы формирования у будущих и действующих педагогов необходимых для эффективного решения профессиональных задач, качеств. Так, системный подход ориентировал нас выделение компонентов готовности и системы критериев и показателей их проявления; субъектно-ориентированный подход предопределил выбор формата диагностического инструментария, ориентированного на формирующее

оценивание, поддерживающие субъектную позицию педагога в процессе изучения профессиональных проблем и дефицитов; компетентный подход обусловил выделение в структуре готовности трех взаимосвязанных компонентов, коррелирующих с проявлениями универсальных педагогических компетенций (знания, отношения, действия); практико-ориентированный подход актуализировал целесообразность усиления практической, деятельностной составляющей содержания диагностического инструментария.

Для решения обозначенных выше задач исследования мы использовали анализ научной и методической литературы, контент-анализ ключевых понятий, проектирование дизайна эмпирического исследования, обсуждение содержания методики диагностики в фокус-группах и проведение экспертизы его качества, а также, методы первичной описательной статистики для обработки полученных результатов.

Теоретическую базу исследования составили исследования проблемы выделения структурных компонентов готовности специалиста к решению профессиональных задач. В частности, работы Н.В. Кузьминой, обозначившей базовые характеристики субъекта к педагогической деятельности (Кузьмина, 2012); Т.И. Шалавиной, акцентирующей внимание на индивидуализированном характере готовности [14]; Е.В. Овчинниковой, актуализировавшей ценностно-смысловую составляющую готовности [11]; Н.Д. Левитова, обосновывающего психологический аспект готовности субъекта к профессиональной деятельности [6].

Кроме того, особый интерес для нас представляли работы в области подготовки педагогических кадров для решения задач гражданского воспитания школьников. С.Н. Захарова исследовала отношение будущих и действующих педагогов к решению задач гражданского воспитания школьников, в рамках которого выявила, что специалисты в целом понимают значимость реализации данного направления в работе со школьниками, но имеющийся в их распоряжении методический инструментарий не отличается разнообразием, наблюдается тенденция на использование в работе большей частью словесных методов и форм, эффективность которых в процессе формирования гражданских качеств личности не высока. Таким образом, проблема повышения уровня подготовки педагогических кадров, по ее мнению, является одной из ключевых задач, решение которых позволит повысить качество работы по гражданскому воспитанию школьников [2].

Е.Ю. Руденко, В.М. Гребенникова, Н.И. Никитина, С.Н. Вольхин отмечают, что «профессиональная готовность учителей к работе по гражданскому воспитанию современных подростков – это необходимая составляющая для усиления роли школы как социального института, формирующей ценностные ориентации подрастающего поколения и влияющего на дальнейшее развитие российского общества» [10, с.87-88]. В структуре готовности данные авторы выделяют следующие компоненты: профессионально-когнитивный (система знаний об особенностях гражданского воспитания, педагогических средствах его реализации), социально-перцептивный (способность создавать необходимую психологическую среду и взаимодействовать в ее рамках с обучающимися), дидактический (методическая готовность педагога к решению задач гражданского воспитания), рефлексивно-акмеологический (способность устанавливать «обратную связь» в воспитательном процессе и учитывать ее результаты для профессионального совершенствования) [10, с.90-91].

Е.В. Лукина, Н.М. Семенюк, О.И. Бадулина, представляя результаты проведенного исследования уровня готовности учителей общеобразовательных кол к организации гражданско-патриотического воспитания, отмечают, что только третья часть респондентов обозначила свою готовность к реализации данного направления воспитательной работы с обучающимися. Сложившуюся ситуацию авторы связывают с недостаточным вниманием к формированию педагогов необходимых для эффективной работы характеристик, как процессе подготовки в педагогическом вузе и колледже, так и в рамках дополнительного профессионального образования [7].

С.В. Мажоренко, исследуя готовность педагога дошкольного образования к реализации задач гражданско-патриотического воспитания, обосновывает целесообразность выделения когнитивного, мотивационного, эмоционального, деятельностного, личностно-аксиологического компонентов в структуре готовности педагога к воспитательной деятельности в области гражданского воспитания [8, с. 182]. И.Б. Лейпанова считает, что основными компонентами «готовности будущих учителей к патриотической работе в школе являются: мотивационная готовность, когнитивная готовность, деятельностная готовность» [5, с. 68].

О.Ю. Колпачева и Н.А. Сиволобова обосновывают методические подходы к формированию у студентов базовой системы научных знаний и умений в области гражданско-патриотического воспитания, предлагая использовать потенциал самостоятельной работы и введение факультативно специальной дисциплины «Методические основы гражданско-патриотического воспитания» [9, с. 2]. С.В. Куланина, актуализируя задачу по подготовке будущих педагогов к решению задач гражданского воспитания обучающихся, предлагает педагогические условия осуществления данного процесса в вузе. Одним из условий, по мнению данного автора,

выступает создание необходимой для формирования гражданских качеств студентов образовательной среды, в рамках которой будет происходить также и формирование необходимых для решения профессиональных задач характеристик [4, с 2].

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты проведенной работы могут быть использованы для проектирования процесса формирования у будущих и действующих педагогов качеств, необходимых для эффективного решения ими задач в области гражданского воспитания, на основе диагностики их профессиональных дефицитов и проблем. Полученные данные целесообразно учитывать при разработке программ подготовки специалистов в педагогических вузах и колледжах, а также программ повышения квалификации и внутрфирменного обучения.

Основываясь на анализе работ обозначенных выше авторов, мы смогли сформировать рабочее определение понятия «готовность педагога к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания» (далее – готовность). Готовность мы рассматриваем как совокупность профессионально значимых качеств педагогического работника, когнитивного, мотивационного и практического характера, наличие которых обуславливает его подготовленность к решению круга задач воспитательной деятельности, связанных с формированием гражданских качеств обучающихся и созданием необходимой для этого ценностно-деятельностной среды. Критерии и показатели готовности представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Критерии и показатели готовности педагога к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания**

| Критерий      | Показатели  |
|---------------|---|
| когнитивный   | знание основных целей и задач организации воспитательной работы в области гражданского воспитания   |
|               | знание принципов организации воспитательной работы в области гражданского воспитания  |
|               | знание содержания, методов, форм воспитательной работы с обучающимися в области гражданского воспитания   |
| мотивационный | мотивация на организацию воспитательной работы в области гражданского воспитания  |
|               | мотивация на взаимодействие с участниками образовательных отношений и представителями различных ведомств в рамках воспитательной работы в области гражданского воспитания |
|               | мотивация на формирование компетенций, необходимых для организации воспитательной работы в области гражданского воспитания  |
| практический  | опыт планирования и организации воспитательной работы в области гражданского воспитания   |
|               | опыт взаимодействия с участниками образовательных отношений в процессе организации воспитательной работы в области гражданского воспитания                                |
|               | опыт проектирования и реализации воспитательных событий в области гражданского воспитания   |

На основе представленных в таблице 1 критериев и показателей сформирован диагностический инструментарий. Кроме того, для проектирования содержания методики были использованы нормативно-правовые документы, определяющие целевые, результативные и организационные ориентиры воспитания гражданина в образовательных организациях: Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года; Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года; материалы федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации»; федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования; федеральные образовательные программы дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования.

В эмпирическом исследовании, проведенном в 2024 году, принял участие 501 респондент (376 педагогов, 130 преподавателей организаций СПО и вузов), исследование проводилось в двух регионах Российской Федерации (Ярославская область и Донецкая Народная Республика). Методика для определения готовности педагогов к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания была размещена в сети Интернет в доступном для участников

формате. По итогам опроса был проведен количественный и качественный анализ полученных данных, для обработки которых были использованы показатели первичной описательной статистики: подсчитывался процент респондентов каждой категории, выбравших определенные варианты ответов на поставленные вопросы; по категориям вопросов, предусматривающих оценку предлагаемых вариантов по определенной шкале, определялись средние арифметические показатели.

В рамках проведенного исследования мы смогли актуализировать некоторые дефициты в готовности педагогических работников эффективно решать задачи гражданского воспитания. В таблице 2 представлены данные о проблемах, с которыми сталкиваются специалисты, организуя работу в данном направлении.

Таблица 2

**Представления педагогических работников о проблемах, с которыми они сталкиваются, организуя воспитательную работу в области гражданского воспитания**

| Предлагаемые варианты   | Категории респондентов |               |                | Итого |
|---|------------------------|---------------|----------------|-------|
|   | педагоги               | преподаватели | стаж < 3-х лет |       |
| недостаточное количество новых методических разработок  | 3,7                    | 2,8           | 3,1            | 3,5   |
| отсутствие позитивных примеров для формирования мотивации обучающихся                         | 3,6                    | 2,5           | 3,3            | 3,3   |
| выбор эффективных форматов гражданского воспитания  | 4,3                    | 4,2           | 4,3            | 4,3   |
| пассивность школьников и родителей  | 4,9                    | 5,5           | 5,0            | 5,1   |
| реализация практической направленности гражданского воспитания                                | 4,5                    | 4,8           | 4,4            | 4,6   |
| трудности в применении активных форм и методов (проектов, дискуссий, волонтерских акций и др. | 4,8                    | 5,2           | 5,1            | 4,9   |
| сложности во взаимодействии с общественными детскими и молодежными организациями              | 4,8                    | 5,6           | 4,8            | 5,0   |
| недостаточный опыт организации воспитательной работы в области гражданского воспитания        | 5,1                    | 5,0           | 5,6            | 5,1   |

Для оценки актуальности обозначенных в вопросе проблем респондентам предлагалась шкала от 1 до 8, где 1 – проблема наименее актуальна, а 8 – наиболее актуальна. По мнению респондентов, и в этом они практически единодушны, недостаток опыта организации воспитательной работы в области гражданского воспитания самая актуальная на сегодняшний день проблема (рейтинговый балл от 5,0 до 5,6). На втором месте группа проблем, связанных с необходимостью активизации позиции обучающихся в воспитательном процессе, использованием для этого активных форматов взаимодействия и реализацией потенциала родителей, а также, привлечение к воспитательной работе детских и молодежных организаций (рейтинговые баллы от 4,8 до 5,6). На третьем месте проблемы, непосредственно связанные с информированностью об эффективных способах решения задач гражданского воспитания, к которым относится и включение обучающихся в реальную практическую деятельность, где они смогут проявить свои гражданские качества (рейтинговые баллы от 4,2 до 4,8).

Признание респондентами наличия трудностей в организации воспитательной работы в области гражданского воспитания и осознание их причин, позволили им выбрать направления совершенствования системы гражданского воспитания. Реализация представленных в таблице 3 позиций позволит восполнить выявленные дефициты и скорректировать проблемы.

Таблица 3

**Представления педагогических работников о направлениях совершенствования системы воспитательной работы в области гражданского воспитания**

| Предлагаемые варианты  | Категории респондентов |               |                | Итого |
|--|------------------------|---------------|----------------|-------|
|  | педагоги               | преподаватели | стаж < 3-х лет |       |
| совершенствование нормативно-правовой базы гражданского воспитания на федеральном региональном и муниципальном уровнях | 3,1                    | 3,1           | 3,3            | 3,1   |

|  |     |     |     |     |
|--|-----|-----|-----|-----|
| совершенствование содержания, форм и методов гражданского воспитания   | 3,4 | 4,1 | 3,5 | 3,6 |
| развитие кадрового потенциала образовательной организации для реализации системы воспитательной работы в области гражданского воспитания   | 3,8 | 4,5 | 3,8 | 4,0 |
| интеграция педагогической науки и практики в решении актуальных проблем организации воспитательной работы в области гражданского воспитания  | 4,1 | 4,9 | 4,1 | 4,3 |
| привлечение институтов гражданского общества, в том числе религиозных организаций к участию в организации воспитательной работы в области гражданского воспитания                          | 4,5 | 5,0 | 4,5 | 4,7 |
| разработка методических рекомендаций по организации воспитательной работы в области гражданского воспитания  | 5,0 | 4   | 4,9 | 4,7 |
| проведение исследований по вопросам, связанным с организацией воспитательной работы в области гражданского воспитания, включая оценку эффективности реализуемых проектов и форматов работы | 5,4 | 5   | 5,5 | 5,3 |
| развитие компетенций педагогов, обеспечивающих эффективную организацию воспитательной работы в области гражданского воспитания   | 6,3 | 5,2 | 6,1 | 6,0 |

Ценно, что в приоритете для всех категорий респондентов позиция «развитие компетенций педагогов, обеспечивающих эффективную организацию воспитательной работы в области гражданского воспитания» (рейтинговый балл от 5,2 до 6,0, при максимально возможном 8). Понимание респондентами важности развития профессионально значимых компетенций, свидетельствует о стремлении приобрести опыт продуктивной самостоятельной практической деятельности по проектированию и реализации эффективных форматов работы с обучающимися во взаимодействии с другими участниками образовательных отношений и социальными партнерами.

Следует отметить, что респонденты из числа педагогов демонстрируют достаточно устойчивую позицию по вопросу методических материалов (рейтинговый балл 5,0), наличие которых им необходимо для продуктивной работы. Преподаватели отмечают необходимость объединения усилий образовательных организаций и общественных институтов в решении проблем гражданского воспитания (рейтинговый балл 5,0), что подтверждает несколько более глубокое понимание ими особенностей и условий формирования гражданственности обучающихся, в отличие от других категорий участников.

По результатам исследования удалось выделить три группы педагогических средств, которые целесообразно использовать для решения задач воспитательной работы в области гражданского воспитания. Оценка характера влияния педагогических средств на результаты воспитательной работы в области гражданского воспитания проводилась респондентами по шкале от 0 (средство отсутствует, не используется) до 7 (средство оказывает сильное влияние).

К первой группе (средние баллы от 5 до 5,6 при) относятся форматы, которые большинство респондентов выделяет как оказывающие значительное влияние на качество проводимой воспитательной работы. К ним относятся: пример родителей, коллективные и коллективные творческие дела, встреча с интересными людьми. Следует отметить, что данные форматы основываются на реализации механизма подражания (пример родителей, других значимых взрослых, сверстников, как модель поведения в той или иной ситуации) и деятельностного подхода, обеспечивающего субъектную позицию обучающегося в решении практических проблем. Вместе с тем, другие педагогические средства (проектная, волонтерская, добровольческая деятельность, членство в детских и молодежных организациях), также основывающиеся на обозначенных выше позициях, отнесли к данной группе не все респонденты. В частности, выделили их значительное влияние только преподаватели (баллы от 5 до 5,3). Кроме того, обозначились форматы, влияние которых недооценивают практически все респонденты: социальные проекты, благотворительные акции, самоуправление (оценки от 3,9 до 4,9), хотя они также реализуют условия, благоприятные для формирования гражданских качеств у обучающихся. Вероятно, это связано с наличием проблемы готовности педагогических работников использовать в активные формы и методы работы, которую они обозначили в числе актуальных.

Вторая группа педагогических средств (деловые и сюжетно-ролевые игры, дискуссии, диспуты, дебаты) строится на основе организации диалогового взаимодействия участников

образовательных отношений и также может быть полезна для решения задач гражданского воспитания, так как помимо того, что при их реализации обеспечивается субъектная позиция обучающегося, в их рамках создаются проблемные ситуации воспитывающего характера, требующие от участников обоснования собственной точки зрения на явления и события общественной жизни, что важно для формирования правовой и политической культуры обучающихся.

В таблице 4 представлены результаты диагностики уровня готовности педагогов и преподавателей к организации воспитательной деятельности в области гражданского воспитания и показатели проявления когнитивного, мотивационного и практического компонентов у участников исследования.

Таблица 4  
**Уровень готовности педагогических работников к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания**

| Уровень готовности              | Категории респондентов |               |                | Итого |
|---------------------------------|------------------------|---------------|----------------|-------|
|                                 | педагоги               | преподаватели | стаж < 3-х лет |       |
| <i>Когнитивный компонент</i>    |                        |               |                |       |
| высокий                         | 50,6%                  | 53,8%         | 52,9%          | 51,4% |
| средний                         | 41,3%                  | 46,1%         | 41,1%          | 42,5% |
| низкий                          | 8%                     | -             | 5,8%           | 5,9%  |
| <i>Мотивационный компонент</i>  |                        |               |                |       |
| высокий                         | 46,6                   | 61,5%         | 41,1%          | 50,4% |
| средний                         | 41,3%                  | 30,7%         | 47,0%          | 38,6% |
| низкий                          | 12%                    | 7,6%          | 11,7%          | 10,8% |
| <i>Практический компонент</i>   |                        |               |                |       |
| высокий                         | 57,3%                  | 65,3%         | 50%            | 59,4% |
| средний                         | 33,3%                  | 26,9%         | 35,2%          | 31,6% |
| низкий                          | 9,3%                   | 7,6%          | 14,7%          | 8,9%  |
| <i>Общий уровень готовности</i> |                        |               |                |       |
| высокий                         | 36%                    | 53,8%         | 35,2%          | 40,5% |
| средний                         | 61,3%                  | 42,3%         | 55,8%          | 56,4% |
| низкий                          | 2,6%                   | 3,8%          | 8,8%           | 2,9%  |

В целом, следует отметить достаточно хороший уровень готовности к решению задач гражданского воспитания, который продемонстрировали участники опроса:

- лучше всего проявляется у респондентов практический компонент – от 50% до 65% участников продемонстрировали его на высоком уровне;
- когнитивный компонент также достаточно хорошо сформирован у педагогических работников – высокий уровень показывают от 50% до 53%;
- хуже всего (за исключением преподавателей – высокий уровень у 61%) респонденты проявляют мотивационный компонент – высокий уровень зафиксирован у 46% педагогов и 41% педагогических работников со стажем работы менее 3-х лет;
- наблюдаются некоторые дефициты в формировании мотивационного компонента у 12% педагогов и практического компонента у 15% их молодых коллег;
- более 40% респондентов проявляют когнитивный и мотивационный компоненты на среднем уровне (за исключением преподавателей, по мотивационному компоненту средний уровень зафиксирован у 30%);
- более 30 % педагогов и их молодых коллег демонстрируют средний уровень проявления практического компонента, у преподавателей это 26%;
- по каждому из трех компонентов присутствуют респонденты всех категорий, которые проявляют низкий уровень готовности, наибольший процент наблюдается у педагогических работников со стажем меньше 3-х лет;
- не смотря на то, что по отдельным компонентам больше 50% участников демонстрируют высокий уровень, в целом готовность у большинства педагогов и их молодых коллег зафиксирована на среднем уровне, 53% преподавателей показали итоговый высокий уровень.

Полученные данные в целом подтверждаются результатами самооценки, представленной в таблице 5.

Таблица 5

**Оценка педагогическими работниками своей готовности к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания**

| Предлагаемые варианты      | Категории респондентов |               |                | Итого |
|----------------------------|------------------------|---------------|----------------|-------|
|                            | педагоги               | преподаватели | стаж < 3-х лет |       |
| отлично готов              | 16%                    | 3,8%          | 14,7%          | 12,8% |
| готов                      | 32%                    | 61,5%         | 14,7%          | 39,6% |
| скорее готов, чем не готов | 36%                    | 19,2%         | 52,9%          | 31,6% |
| скорее не готов, чем готов | 4%                     | 11,5%         | -              | 5,9%  |
| готов слабо                | 5,3%                   | -             | 8,8%           | 3,9%  |
| не готов                   | 2,6%                   | -             | 2,9%           | 1,9%  |
| затрудняюсь ответить       | 4%                     | 3,8%          | 5,8%           | 3,9%  |

Свою готовность к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания большинство педагогических работников оценивают на среднем уровне (показатели «готов» и «скорее готов, чем не готов») – в совокупности это составляет 71,2%. Следует отметить, что результаты самооценки преподавателей чуть выше, чем у их коллег, большинство респондентов данной категории (61,5%) оценили уровень своей готовности характеристикой «готов», тогда как педагоги и их молодые коллеги в большинстве выбрали позицию «скорее готов, чем не готов» (36% и 59% соответственно).

Таким образом, у большинства респондентов зафиксирован средний уровень готовности, при этом данные оценки и самооценки практически подтверждают друг друга. Выше всего уровень готовности демонстрируют преподаватели, ниже всего он у респондентов со стажем работы менее 3-х лет, что, в первую очередь, можно объяснить отсутствием у них практического опыта организации воспитательной деятельности в области гражданского воспитания

**Заключение.**

По результатам проведенного диагностического исследования общей готовности педагогических работников к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания мы смогли выделить некоторые тенденции в формировании отдельных ее компонентов и связанные с наличием определенных проблем и дефицитов как в организации воспитательной деятельности, направленной на развитие гражданских качеств обучающихся, так и в проявлении элементов профессионально значимых компетенций, включающих характеристики, наличие которых позволяет педагогу эффективно решать задачи в области гражданского воспитания:

- выявлены проблемы и дефициты в проявлении когнитивного компонента готовности: не достаточное понимание респондентами базовых оснований проектирования процесса гражданского воспитания, в частности, актуальных задач, принципов и планируемых результатов; сложности в выделении специфических требований к процессу формирования активной гражданской позиции обучающихся;

- наблюдаются дефициты мотивационно-ценностного характера, связанные с готовностью специалистов самостоятельно разрабатывать и использовать в своей воспитательной деятельности активные форматы взаимодействия с обучающимися, родителями, коллегами, представителями детских и молодежных организаций, социальными партнерами;

- стоит констатировать затруднения педагогических работников в области практической реализации активных форм и методов работы с обучающимися в области гражданского воспитания;

- актуализирована проблема с подготовкой к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания начинающих педагогов, при этом уровень готовности преподавателей колледжа и вуза к реализации данного направления воспитательной деятельности достаточно высок. Педагогические работники со стажем работы менее 3-х лет испытывают затруднения в самостоятельной деятельности по проектированию процесса гражданского воспитания, психологического, мотивационного и практического характера.

В качестве перспектив дальнейшего исследования проблемы готовности педагогов к организации воспитательной работы в области гражданского воспитания целесообразно выделить исследование подходов к повышению качества подготовки будущих и действующих специалистов в целях профилактики выявленных проблем и дефицитов. Кроме того, следующим этапом исследования может стать проектирование и апробация модели подготовки педагогических работников к решению задач гражданского воспитания обучающихся в образовательных организациях.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Аналитический отчет «Итоги мониторинга ценностных ориентаций современной молодежи 2022» (количественный этап). Институт воспитания РАО. URL: <https://youthlib.mirea.ru/ru/resource/2601> (дата обращения: 20.11.2024).
2. Захарова С.Н. Активные формы и методы гражданского воспитания. // Проблемы выхаванья. 2005. № 5. С 11-17. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/22675>. (дата обращения 20.12.2024)
3. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория фундаментального образования. Санкт-Петербург: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012.
4. Куланина С.В. Педагогические условия формирования гражданственности при подготовке педагогов // Интернет-журнал «Мир науки» 2017. Том 5 № 4. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/09PDMN417.pdf> (дата обращения 20.12.2024)
5. Лайпанова И. Б. Проблема готовности будущего учителя к патриотической работе в школе // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 6. С. 63. DOI 10.17513/spno.33200.
6. Левитов Н. Д. О психологических состояниях человека М.: Просвещение, 1994.
7. Лукина Е. В. Подготовка педагогических кадров по воспитанию у школьников гражданской идентичности / Е. В. Лукина, Н. М. Семенюк, О. И. Бадулина // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 1-2. С. 161-168. DOI 10.25726/w6967-2167-3515-и.
8. Мажаренко С.В. Исследование готовности педагога дошкольного образования к реализации задач гражданско-патриотического воспитания. Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2023. (5):179–187. <https://doi.org/10.37493/2307-907X.2023.5.21>
9. Методические основы подготовки будущих педагогов к гражданско-патриотическому воспитанию школьников / О. Ю. Колпачева, Н. А. Сиволобова // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: Материалы Международной научно-практической конференции, Краснодар, 28 ноября 2024 года. Чебоксары: ООО "Издательский дом "Среда", 2024. С. 288-290.
10. О формировании в вузе профессиональной готовности будущих учителей к гражданскому воспитанию подростков в условиях информатизации общества / Е.Ю. Руденко, В.М. Гребенникова, Н.И. Никитина [и др.] // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2023. Вып. 3(323). С.87-97. DOI: 10.53598/2410-3004-2023-3-323-87-97.
11. Овчинникова Е. Г. Разработка учебных программ в учреждениях дополнительного образования детей. Кемерово, 2001.
12. Склярлова Н.Ю., Бродовская Е.В. Традиционные российские духовно-нравственные ценности в системе жизненных приоритетов молодежи, получающей педагогическое образование в Российской Федерации. // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2023. 13(4):6-16. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-4-6-16.
13. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года № 809. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 20.11.2024).
14. Шалавина Т. И. Формирование профессионально значимых качеств будущего учителя на этапе допрофессиональной подготовки. Новокузнецк, 2002.

**A STUDY OF TEACHERS' READINESS TO ORGANIZE EDUCATIONAL WORK  
IN THE FIELD OF CIVIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN**

***Kharisova Inga Gennadyevna, Belkina Vera Valentinovna***

*The purpose of the study is to identify the level of readiness of teachers to organize educational activities aimed at solving the problems of civic education in general education organizations. The article presents the results of the study of the characteristics of teachers that allow them to effectively solve professional problems in the field of civic education. The formed system of criteria (cognitive, motivational, practical) and indicators of teachers' readiness to develop civic qualities in children and adolescents served as the basis for designing diagnostic tools. The methodology was tested within the framework of an empirical study conducted in 2024 in two regions of the Russian Federation with the participation of 501 respondents from among the teaching staff of general, secondary vocational and higher education organizations. The scientific novelty of the study is manifested in the formation of criteria and indicators of teachers' readiness to organize the process of civic education, the development of a methodology for diagnosing the level of their manifestation in specialists and the identification,*

*based on the results obtained, of trends and deficiencies in the preparation of teaching staff for the implementation of this area of professional activity. As a result of the study, it was determined that the majority of teachers, participants in the study, demonstrate an average level of readiness to solve the problems of civic education and experience certain difficulties in organizing work with schoolchildren, due to problems of a motivational-value, practical, methodological and psychological nature, they are especially evident in specialists with less than 3 years of work experience. The consequence of the identified professional deficiencies is a decrease in the quality of teachers' work in forming an active civic position of schoolchildren in an educational organization.*

**Keywords:** *civic education, teaching staff, schoolchildren, teacher readiness, educational work, professional deficiencies.*

УДК 37.013.46

## ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

**Чередова Елена Александровна**

Кандидат педагогических наук доцент,  
Омский государственный педагогический университет (г. Омск)

*Введение.* Педагогическая деятельность, понимаемая как подсистема общественной деятельности, находится в одном ряду с деятельностью производственной, политической, экономической и т.д. Традиционно педагогическая деятельность подразделяется на профессиональную и непрофессиональную [общепедагогическую]. Определение границ профессиональной педагогической деятельности является проблемой данного исследования.

*Материалы и методы.* Для исследования использовались методы анализа статистики по вопросам развития альтернативного образования, дистанционного образования, распространённость привлечения репетиторов к обучению. А также использовался метод простого ранжирования в рамках экспертного опроса для определения значимости влияния факторов на трансформацию поля профессиональной педагогической деятельности.

*Результаты исследования.* Исследование показало наличие прогрессивно развивающихся факторов трансформации поля профессиональной педагогической деятельности. Метод экспертных оценок позволил выявить приоритетные направления дальнейшего научного поиска. По мнению экспертов, наиболее близким для включения в профессиональную педагогическую деятельность является поле дистанционного обучения

*Обсуждение и заключения.* Анализ статистических данных позволяет сделать вывод о расширении присутствия этих факторов в социокультурной реальности. Нарастание влияния данных факторов в обозримом будущем может создать определенные тренды в развитии системы образования и в первую очередь может отразиться на научных представлениях и практики профессиональной педагогической деятельности. Тенденция к расширению границ профессиональной педагогической деятельности за счет включения некоторых аспектов непрофессиональной педагогической деятельности прослеживается уже на современном этапе.

**Ключевые слова:** профессиональная педагогическая деятельность, непрофессиональная педагогическая деятельность, альтернативное обучение, дистанционное обучение, профессионализация родительства.

\*\*\*\*\*

*Введение.* Современный философский словарь определяет деятельность как «способ воспроизводства социальных процессов, самореализации человека, его связей с окружающим миром» [1].

Педагогическая деятельность, понимаемая как подсистема общественной деятельности, находится в одном ряду с деятельностью производственной, политической, экономической и т.д. Традиционно педагогическая деятельность подразделяется на профессиональную и непрофессиональную [общепедагогическую]. Педагогическая деятельность в общепедагогическом плане – вся совокупность педагогических воздействий в обществе, в профессионально-педагогическом плане – деятельность, организованная государством. Ее объект – личность другого человека; ее цель – развитие и воспитание этой личности в определенном направлении; ее содержание – приобщение личности к опыту человечества; ее средства – организация соответствующей деятельности объекта воспитания [2].

Целью исследования является анализ значимости факторов трансформации образования на изменение границ профессиональной педагогической деятельности в современных социокультурных условиях на примере школьного образования.

Обзор литературы. Концептуальные основы профессиональной педагогической деятельности раскрыты в работах Никитиной, Н. Н. [3], Зыряновой Н. И. [4], Мижерикова В. А. [5], Стариковой Л. Д., Вайнштейна М.Л. [6].

Рассматривая профессиональную педагогическую деятельность ряд исследователей заостряют внимание на ее отдельных аспектах: психологические основы педагогической

деятельности [Кузовлева Н. В. 2011], проблемы транспрофессионализма педагогов [Зеер, Э. Ф. 2017.], формирование профессиональной культуры педагогов [Новиков, А. М. 2003.], ценностные ориентации профессиональной деятельности педагога [Горшкова В.В. 2022]

Сравнительный анализ организации профессиональной и непрофессиональной педагогической деятельности проводит Ретюнских Ю. Н. [11].

Непрофессиональная педагогическая деятельность традиционно рассматривается исследователями в двух основных направлениях: родительство и наставничество. Проблематика профессионализации родительства поднимается в исследованиях Черновой Ж.В., Шпаковской Л.Л. [12], специфика родительского труда в современных социокультурных условиях раскрыли в своих работах Багирова А.П. и Шутова Н.В [13], Ворошиловой А.И.[14]. Проблемы родительской компетентности поднимаются в исследованиях Коваленко Т.В. [15], Лимаевой И. А. [16], Кирпич С. В. [17]. Вопросы наставничества как непрофессиональной педагогической деятельности рассматривает Ирисметова И. И. [18]

Материалы и методы. В основе исследования лежит анализ статистических данных описанных в следующих материалах:

Мониторинг экономики образования ВШЭ: выбор альтернативного образования в России: мотивы и социальные характеристики семей [19];

Ежегодное мониторинговое исследование центра экономики непрерывного образования РАНХиГС: Новые тенденции в развитии школьного образования [20];

Результаты опроса исследовательского центра портала Superjob.ru: Востребованность услуг репетиторов у современной семьи [21];

Исследовательский проект «Барометр онлайн образования»: Исследование рынка онлайн образования в России [22];

Данные статистики Министерства Просвещения России: «Сведения по форме федерального статистического наблюдения № 00-1» [23].

Для оценки значимости влияния фактора трансформации образования на границы профессионального образования автором был использован метод экспертного оценивания. Были использованы индивидуальные экспертные оценки, основанные на использовании мнения отдельных экспертов, независимых друг от друга. В качестве экспертов были привлечены десять специалистов: три доктора педагогических наук, семь кандидатов педагогических наук, являющихся сотрудниками ФГБОУ ВО «Омского государственного педагогического университета». [24] Для исследования был использован метод простой ранжировки, позволяющий определить средний показатель значимости фактора.

Результаты исследования. Профессиональная педагогическая деятельность, как и любая профессиональная деятельность, предполагает наличие обязательных характеристик:

Ориентация на социально значимый результат, закрепленный на уровне социального [и/или государственного] заказа. Стремление к достижению социально значимого результата является обязательной характеристикой профессиональной деятельности. Наличие социального [и/или государственного] заказа предполагает также и наличие контроля со стороны заказчика, оценки соответствия полученного результата параметрам, закрепленным в социально значимом результате. Факт достижения или отсутствия результата является основанием для оценки качества профессиональной педагогической деятельности и профессионализма самого педагога.

Наличие специальных профессиональных [педагогических] инструментов достижения социально значимых результатов, а также правил, предписаний, ограничений и т.д., установленных в процессе развития научных исследований, анализа и внедрения практических наработок педагогов и законодательного регулирования.

Система обучения специалистов. Задачей профессионального обучения является передача накопленного и теоретически осмысленного профессионального опыта следующим поколениям профессионалов. Система обучения традиционно существует во взаимосвязи с системой, позволяющей аккумулировать, анализировать, обобщать и описывать уже имеющийся опыт профессиональной деятельности и разрабатывать новые профессиональные инструменты.

Сознательный выбор профессиональных [педагогических] инструментов для решения педагогических задач в процессе педагогической деятельности. Сознательность выбора средств профессиональной деятельности предполагает не только использование, но и усовершенствование уже имеющихся или даже разработку новых педагогических инструментов.

Реализация профессиональной педагогической деятельности в специальных учреждениях, созданных государством. Государство определяет основные параметры функционирования данных учреждений и через инструменты государственного регулирования влияет на деятельность специалистов, трансформируя профессиональную педагогическую деятельность.

Кроме общих для всех видов профессиональной деятельности характеристик, профессиональная педагогическая деятельность имеет и специфические, присущие только ей:

Социально значимый результат достижим только при включении в профессиональную деятельность коллектива специалистов, ориентированных на социально значимый результат;

Профессиональная педагогическая деятельность имеет особый объект. Например, ребенок как объект профессиональной педагогической деятельности, обладает уникальным набором характеристик [индивидуальность, находится в состоянии развития и в связи с этим обладает постоянно меняющимися чертами, способен сознательно и самостоятельно определять, и реализовывать свою активность, подвержен влиянию множества факторов и т.д.], т.е. кроме свойств динамически развивающегося объекта имеет еще и характеристики субъекта;

Достижение социально значимого результата профессиональной педагогической деятельности носит отсроченный во времени характер. С одной стороны, возможность оценить результат педагогической деятельности затруднена особенностями самого объекта [длительность и многофакторность развития], с другой стороны стойкость и качественные характеристики результата педагогической деятельности тоже можно оценить только через временной промежуток;

Зависимость характеристик как самой индивидуальной профессиональной педагогической деятельности, так и ее результатов от личностных особенностей, профессиональной позиции самого педагога [субъекта].

На современном этапе развития происходит трансформация образовательной системы школьного образования под воздействием следующих факторов:

Расширение образовательного поля за счет увеличения вариативности форм получения образования.

Наиболее распространёнными альтернативными формами обучения являются частное образование и семейное образование. Под альтернативным образованием в широком смысле понимаются любые виды образовательной деятельности, которые не входят в государственную парадигму школьного образования (в том числе образование трудных и талантливых детей, семейное образование), используют нетрадиционные педагогические подходы и методики, которые характеризуются инновационным содержанием учебной программы и гибким учебным планом, определяемым индивидуальными потребностями обучающихся [25]

По данным исследования Центра экономики непрерывного образования РАНХиГС [20] с 2016 года численность обучающихся в частных школах ежегодно увеличивалась и к 2023 году возросла почти в 2 раза. В 2023 году в частных школах по программам общего образования обучались 206 тысяч человек, что составляет 1,14% от общего числа школьников. По данным Института статистических исследований и экономики знаний ВШЭ, за последние три года, число учеников в частных школах выросло на 20%.

Согласно действующему Федеральному закону от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024) образование в семейной форме осуществляется в общем образовании (делится на начальное, основное и среднее) и может быть получено в форме самообразования в среднем образовании (10-11 классы). Семейное образование реализуется через три основные формы:

Учеба в семьях силами родителей для своих собственных детей (в т.ч. анскулеры) или с привлечением преподавателей (очно и дистанционно),

Объединения родителей-единомышленников, разделяющих между собой функции учителей, семейные классы, собранные родителями, в которых преподают наемные учителя,

Коммерческие проекты, организованные по большей части как школы, но не имеющие юридического статуса образовательной организации.

В 2016/2017 учебном году по данным размещенным в статье «Семейное образование в российской федерации: анализ данных официальной статистики» [26,27] на семейной форме обучения находились 6134 ребенка. Тогда как в 2023/2024 учебном году эта цифра увеличилась в 11,4 раза и составила 70 383 ребенка. На 2024/2025 год тенденция к осту так же сохраняется.

Общее количество «альтернативщиков», отказавшихся от традиционной формы обучения – очной учебы в государственных школах – в 2023 составило 326 728 человек. И их доля в общем количестве учащихся увеличивается с каждым годом.

По данным информационного бюллетеня «Выбор альтернативного образования в России: мотивы и социальные характеристики семей» составленного специалистами ВШЭ (/ К. Н. Поливанова, Д. Р. Ахмеджанова, К. А. Любичкая, А. С. Струкова) составленного на основе исследования, проведенного в 2023 году, «многие родители выбирают совмещенную схему, т. е. кто-то из родителей преподаёт те предметы, в которых они разбираются, а для изучения остальных предметов привлекаются репетиторы, используются онлайн-платформы и кружки». При этом родители сохраняют за собой реализацию ряда функции профессиональной педагогической деятельности: конструктивно-проектировочная, коммуникативно-стимулирующая, организаторская, аналитико-оценочная. [29].

Кроме этого ежегодно растет поле образовательных услуг в сфере репетиторства. А. А. Наумова предлагает свое определение: «Под репетиторством мы будем понимать вид

платных образовательных услуг, представляющий собой дополнительные учебные занятия по предметам школьной программы с целью закрепления или углубления знаний» [30]. Родители школьников нанимают репетиторов для детей чаще, чем два года назад. Это следует из результатов опроса сервиса SuperJob, в котором участвовали 3 тыс. родителей учеников 7–11-х классов из всех округов России. [21]. Исследование проводилось в феврале 2023 года. Так, в 2021 году репетиторов нанимали родители 34% девятиклассников и 43% учащихся 10–11-х классов. Сейчас с репетитором занимается каждый второй ученик старших классов, показало исследование. Дополнительные уроки по разным предметам берет 51% девятиклассников. В 10–11-х классах таких учащихся 48%.

Цифровизация образовательного процесса, в первую очередь нашла свое проявление через расширение сферы дистанционного образования.

Дистанционное обучение в ст. 16 № 273-ФЗ называется электронным обучением. Под ним понимается «организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников». Также ФЗ № 273 в ст. 16 вводит понятие дистанционных образовательных технологий – это технологии, «реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников». Развитие дистанционного образования на основе использования информационно-коммуникационных технологий на фоне коммерциализации этого сектора образовательных услуг приводит развитию различных форматов обучения, основой которых является удовлетворение потребностей заказчиков (родителей, самих обучающихся), иногда без ориентации на государственный заказ. Индивидуализация заказа формирует многообразие форм дистанционного обучения: от создания аналогов очного образования, но функционирующего в условиях дистанционного обучения, до создание принципиально новых форм обучения на основе онлайн моделирования, проведения ролевых игр, имитации состязательных игр и т.д. Изменение формы обучения предполагает разработку и внедрение нового педагогического инструментария, создания интерактивной электронной среды взаимодействия. На основании данных независимого исследования «Барометр онлайн образования», проведенного в 2019 году, большинство основателей собственных онлайн-школ, никогда не работали в сфере образования (56%). Из остальных респондентов всего 14% работали в ВУЗах, 13% работали в частных образовательных организациях, а 5% – в школах [22]. Большинство онлайн школ организуют собственное обучение специалистов, работающих с детьми, для освоения ими новых инструментов обучения и взаимодействия в онлайн пространстве. Современные онлайн школы ориентированы на собственные инструменты обучения, которые являются более индивидуализированными, гибкими и отвечают актуальным потребностям обучения.

Профессионализация родителя.

Родительство на современном этапе развития общества перестало быть естественной социальной практикой, гармонично включенной в обыденную жизнь семьи. Семейное воспитание стало отдельным видом педагогической деятельности, находящейся под пристальным вниманием различных субъектов (государственных структур, систем образования, здравоохранения, социальной политики, медиаиндустрии и т.д.) Формируется отношение к семейному воспитанию как к деятельности, ориентированной на социальный заказ, где семья воспринимается как исполнитель социального заказа. Нормативное регулирование семейного воспитания прослеживается в системе законодательных актов, документах и программах, ориентированных на регуляцию детско-родительских отношений. Также происходит увеличение требований к исполнению родительской роли, усложнение правил и стандартов родительской заботы, формулирование которых происходит с подачи и при участии различного рода экспертов (психологов, педагогов, медиков, юристов и т.д.). Профессионализация как процесс проникновения экспертного (профессионального) знания в обыденную практику становится видимым трендом развития современных обществ. Введение в педагогический обиход понятия «родительская компетентность» [15,16,17], формирование и развитие системы повышения родительской компетентности в различных вопросах обучения и воспитания, выпуск специальной учебной литературы и обучающего контента в интернет –пространстве – все это развивает тенденцию к дальнейшей профессионализации родительства.

Расширение поля образования за счет формирования новых дополнительных секторов осуществления образовательной деятельности (альтернативного образования (частного и семейного), дистанционного образования и деятельности репетиторов) и профессионализация родительства закономерно должны приводить к трансформации границ профессиональной педагогической деятельности.

Возможно ли размывание границ профессиональной и непрофессиональной педагогической деятельности за счет действия вышеперечисленных факторов?

Мы попросили экспертов проранжировать выделенные нами факторы по степени влияния на границы профессиональной педагогической деятельности.

По результатам была составлена таблица.

Таблица 1  
**Распределение значимости влияния факторов на границы профессиональной педагогической деятельности**

|                  | Фактор 1 | Фактор 2 | Фактор 3 | Фактор 4 | Фактор 5 |
|------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Эксперт 1        | 4        | 3        | 2        | 5        | 1        |
| Эксперт 2        | 3        | 5        | 2        | 4        | 3        |
| Эксперт 3        | 2        | 3        | 5        | 4        | 1        |
| Эксперт 4        | 3        | 2        | 4        | 3        | 1        |
| Эксперт 5        | 1        | 3        | 4        | 5        | 2        |
| Эксперт 6        | 5        | 2        | 4        | 4        | 1        |
| Эксперт 7        | 3        | 5        | 4        | 3        | 2        |
| Эксперт 8        | 3        | 4        | 1        | 5        | 2        |
| Эксперт 9        | 5        | 3        | 2        | 4        | 1        |
| Эксперт 10       | 3        | 4        | 5        | 3        | 1        |
| Среднее значение | 3,3      | 3,4      | 3,3      | 4        | 1,5      |

Фактор 1 – негосударственное образование (частные школы, частные образовательные центры, частные центры дополнительного образования, работающие в сфере школьного образования)  
 Фактор 2 – семейное образование  
 Фактор 3 – репетиторство (онлайн, офлайн)  
 Фактор 4 – дистанционное образование (курсы, образовательный контент, образовательные (обучающие) платформы, аналоги офлайн школ)  
 Фактор 5 – профессионализация родительства

Из таблицы видно, что наименее значимым фактором эксперты посчитали профессионализацию родительства, наиболее значимым – развитие дистанционного образования во всем его многообразии. Одинаковое влияние имеют по мнению экспертов имеют факторы, включающие развитие альтернативного образования (негосударственного и семейного) и репетиторство.

Обсуждение и заключения. Как показывают результаты проведенного исследования, процесс трансформации системы образования обусловлен рядом социокультурных факторов: расширение образовательного поля за счет увеличения вариативности форм получения образования, цифровизации образовательного процесса и профессионализации родительства. Анализ статистических данных позволяет сделать вывод о расширении присутствия этих факторов в социокультурной реальности. Нарастание влияния данных факторов в обозримом будущем может создать определенные тренды в развитии системы образования и в первую очередь может отразиться на научных представлениях и практики профессиональной педагогической деятельности. Тенденция к расширению границ профессиональной педагогической деятельности за счет включения некоторых аспектов непрофессиональной педагогической деятельности прослеживается уже на современном этапе. По мнению экспертов, наиболее близким для включения в профессиональную педагогическую деятельность является поле дистанционного обучения.

Результаты проведенного исследования являются основанием для дальнейшего рассмотрения проблемы с целью расширения знания о выявленном феномене социокультурной и педагогической реальности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Современный философский словарь [Текст] / [Азаренко с. А. и др.]; под общ. ред. В. Е. Кемерова, Т. Х. Керимова. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2015. – 822, [1] с.
2. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л: Изд-во ЛГУ, 1970. – с. 7.

3. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. Москва: Академия, 2004. 224 с. Текст: непосредственный
4. Введение в профессионально-педагогическую деятельность: учебное пособие / Н. И. Зырянова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. 153 с. URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0679-2.pdf>. Текст: электронный
5. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Мижериков, М. Н. Ермоленко. Москва: Пед. о-во России, 2002. 268 с. Текст: непосредственный
6. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие / Л. Д. Старикова, М. Л. Вайнштейн. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2017. 122 с. [Университеты России]. Текст: непосредственный
7. Кузовлева Н. В. Психология педагогической деятельности: учебно-наглядное пособие: в 3 частях / Н. В. Кузовлева, В. П. Кузовлев, А. О. Кошелева. Елец: Изд-во Елец. гос. ун-та, 2011. Ч. 2: Педагогическая деятельность. 75 с. Текст: непосредственный
8. Зеер, Э. Ф. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 8. С. 9–28
9. Новиков, А. М. Об аспектах и уровнях развития профессиональной культуры специалиста / А. М. Новиков. Текст: непосредственный // Специалист. 2003. № 8. С. 29–34.
10. Горшкова В.В. Аксиологические основания педагогической деятельности в условиях современности / В.В. Горшкова, И.В. Богданов // Журавлевские чтения. Трансформационные процессы в педагогической науке и образовании: материалы VI Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти Журавлева Василия Ивановича / отв. ред.: Н.А. Горлова. – М., 2022. – С. 126-131.
11. Ретюнских, Ю. Н. Вопросы организации профессиональной и непрофессиональной педагогической деятельности / Ю. Н. Ретюнских // Инновации и традиции в сфере культуры, искусства и образования: Материалы научно-практической конференции рамках Дней науки МГПУ, Москва, 17–19 апреля 2018 года. Том Выпуск 2. – Москва: Издательство "Перо", 2018. – С. 251-260. – EDN XYRABN
12. Чернова, Ж. В. Профессионализация родительства: между экспертным и обыденным знанием / Ж. В. Чернова, Л. Л. Шпаковская // Журнал исследований социальной политики. – 2016. – Т. 14, № 4. – С. 521-534. – EDN XHFLVN
13. Багирова А.П., Шутова Н.В. Родительский труд в социально-структурном пространстве российского общества // Теория и практика общественного развития. – 2016. – С. 16-20
14. Ворошилова, А. И. Научно-технический прогресс как фактор развития родительства и родительского труда / А. И. Ворошилова // XXI Уральские социологические чтения. Социальное пространство и время региона: проблемы устойчивого развития: материалы Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 15–16 марта 2018 года / Министерство образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Институт государственного управления и предпринимательства, Уральское отделение Российского общества социологов. – Екатеринбург: Автономная некоммерческая организация высшего образования "Гуманитарный университет", 2018. – С. 278-281. – EDN LZSEZV.
15. Коваленко, Т. В. Понятие родительской компетенции в современной педагогической практике / Т. В. Коваленко // Евразийский союз ученых. – 2015. – № 4-6[13]. – С. 27-32.
16. Лимаева, И. А. Научно-педагогические основы формирования родительской компетентности / И. А. Лимаева, Т. Г. Ханова, А. Е. Балачкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 179-181.
17. Кирпич, С. В. Развитие родительских компетенции: социальные и духовно-нравственные аспекты / С. В. Кирпич // Христианство как интегрирующий фактор мировой культуры: Сборник докладов XXIV международных Кирилло-Мефодиевских чтений, Минск, 29–30 мая 2018 года. – Минск: Христианский образовательный центр имени святых Мефодия и Кирилла, 2019. – С. 84-91.
18. Ирисметова, И. И. Формирование готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на предприятиях: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ирисметова Индира Ильмуратовна, 2023. – 197 с.
19. Выбор альтернативного образования в России: мотивы и социальные характеристики семей: информационный бюллетень / К.Н. Поливанова, Д.Р. Ахмеджанова, К.А. Любичкая, А.С. Струкова; Нац.исслед.ун-т «Высшая школа экономики».–М.:НИУВШЭ,2023.–28с.–(Мониторинг экономики образования, ISSN 2782-5353 ; № 3 (45)). – 60 экз. – ISBN 978-5-7598-2760-3



20. Avraamova, E. New Trends in School Education Development Based on the Annual Monitoring Research Conducted by the Center of Economy of Continuous Education of the Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA) / E. Avraamova, D. Loginov // Educational Studies. Moscow. – 2016. – No. 4. – P. 163-185. – DOI 10.17323/1814-9545-2016-4-163-185

21. На репетиторов для подготовки к ЕГЭ родители тратят в среднем по 5000 рублей в неделю/ Результаты опроса исследовательского центра портала Superjob.ru: <https://www.superjob.ru/research/articles/114596/na-repetitorov-dlya-podgotovki-k-ege-roditeli-tratyat-v-srednem-po-5000-rublej-v-nedelyu/>

22. Исследование рынка онлайн образования в России/ Исследовательский проект «Барометр онлайн образования»: <https://journal.tinkoff.ru/media/barometer-online-education-2020.pdf>

23. Данные статистики Министерства Просвещения России: «Сведения по форме федерального статистического наблюдения № ОО-1»

24. Рупосов, В. Л. Методы определения количества экспертов / В. Л. Рупосов // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2015. – № 3(98). – С. 286-292. – EDN TMYXVP.

25. Sliwka, A. [2008]. The Contribution of Alternative Education. In Innovating to Learn, Learning to Innovate. OECD Publishing. P. 1. Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264047983-6-en>, 2008, с. 1

26. Петряева, Е. Ю., Суменкова, Ю. И., Федоровская, М. Н., Козинченко, И. В. Семейное образование в российской федерации: анализ данных официальной статистики // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология», 2024 г, 18 (2), 67. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2024.18.2.04>

27. Петряева, Е. Ю. Сравнительный анализ развития альтернативного школьного образования в крупных городах России / Е. Ю. Петряева, Н. С. Агеева, И. А. Яшина // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – Т. 17, № 2. – С. 10-33.

28. Овсянников, В. О. SWOT-анализ практики современного обучения детей в условиях семейного образования / В. О. Овсянников // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 7. – С. 124-128.

29. Поливанова К. Н. Образование за стенами школы. Как родители проектируют образовательное пространство детей / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – 2-е изд., эл. / К.Н. Поливанова, А.А. Бочавер, К.В. Павленко, Е.В. Сивак. – Москва : ВШЭ, 2021. – 385 с. – ISBN 978-5-7598-2068-0. – URL: <https://ibooks.ru/bookshelf/372264/reading> (дата обращения: 12.12.2024)

30. Наумова А. А. Репетиторство как частная преподавательская практика: анализ зарубежного опыта // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. № 2 [53]. С. 126–132., с. 126

31. Тимохина, Ю. Е. Феномен уединённости в дистанционном обучении семейного образования учащихся подросткового возраста / Ю. Е. Тимохина, А. В. Тукшумская // Школа будущего. – 2020. – № 4. – С. 290-299. – EDN TEHUPZ.

32. Lee E. [2014 a] Experts and parenting. E. Lee, J. Bristow, Ch. Faircloth, J. Macvarish [eds.] Parenting culture studies, Basingstoke: Palgrave Macmillan: 51-75.

33. Lee E. [2014 b] Introduction. E. Lee, J. Bristow, Ch. Faircloth, J. Macvarish [eds.] Parenting culture studies, Basingstoke: Palgrave Macmillan: 1-24.

34. Fingerman K.L., Meng Huo, Birditt K.S. A Decade of Research on Intergenerational Ties: Technological, Economic, Political, and Demographic Changes // Journal of Marriage and Family. 2020. Vol. 82 [1]. P. 383-403.

## TRANSFORMATION OF THE FIELD OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONDITIONS

*Cheredova Elena Alexandrovna*

*Pedagogical activity, understood as a subsystem of social activity, is on a par with industrial, political, economic, etc. Traditionally, pedagogical activity is divided into professional and non-professional [general pedagogical]. Defining the boundaries of professional pedagogical activity is the problem of this study.*

*Materials and methods. For the study, methods of analyzing statistics on the development of alternative education, distance education, and the prevalence of attracting tutors to training were used. The method of simple ranking within the framework of an expert survey was also used to determine the*

significance of the influence of factors on the transformation of the field of professional pedagogical activity.

*The results of the study. The study showed the presence of progressively developing factors of transformation of the field of professional pedagogical activity. The method of expert assessments made it possible to identify priority areas for further scientific research. According to experts, the field of distance learning is the closest to inclusion in professional teaching activities.*

*Discussion and conclusions. The analysis of statistical data allows us to conclude that the presence of these factors in the socio-cultural reality is expanding. The increasing influence of these factors in the foreseeable future may create certain trends in the development of the education system and, first of all, may affect scientific ideas and practices of professional pedagogical activity. The tendency to expand the boundaries of professional pedagogical activity by including some aspects of non-professional pedagogical activity can be traced already at the present stage.*

**Keywords:** professional pedagogical activity, non-professional pedagogical activity, alternative education, distance learning, professionalization of parenthood.



**МЕТОДОЛОГИЯ  
И ТЕХНОЛОГИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

---

УДК 373.2

## СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

**Жожикова Лариса Васильевна**

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольное образование»,  
Педагогический институт,  
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,  
г.Якутск, Росси  
SPIN код 2043-2573

**Макарова Татьяна Алексеевна**

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии,  
ФГБОУ ВО «Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта»,  
с. Чурапча РС (Якутия), Россия  
SPIN код 1223-2642

В статье рассматриваются формы и методы работы со студентами по освоению дисциплины «Современные образовательные технологии дошкольного образования». В настоящее время востребованы педагоги, владеющими теоретическими и практическими компетенциями в развитии и образовании детей дошкольного возраста. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что современные образовательные технологии раскрыты, в основном, в школьном и вузовском образовании. Для нас представляет интерес использование современных образовательных технологий в дошкольном образовании. В сфере дошкольного образования мало представлено научного материала по данной проблеме, что указывает на необходимость и актуальность научных разработок по данной проблеме. В настоящее время идет активный поиск педагогов дошкольного образования возможностей использования инновационных технологий и расширения спектра образовательных технологий в практике работы дошкольных образовательных организаций

Цель статьи – раскрыть формы и методы формирования у студентов педагогического вуза компетенций в использовании современных образовательных технологий в профессиональной деятельности.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, анкетирование, проектирование учебных деловых игр для формирования у студентов практических навыков внедрения современных образовательных технологий в образовательный процесс ДОО.

Результаты исследования заключаются в разработке и апробации практикума «Современные образовательные технологии в практике дошкольного образования». В практикум включены формы, методы, деловые игры для практического применения современных образовательных технологий. Деловые игры относятся к активным образовательным технологиям и используются, в основном, как имитационные игры. Результаты исследования могут быть использованы в профессиональной подготовке студентов-бакалавров педагогического вуза.

**Ключевые слова:** образовательные технологии, дошкольное образование, бакалавриат, проектная деятельность, кейс-технологии, игровые технологии, технология ТРИЗ, исследовательские методы, интерактивные технологии.

\*\*\*\*\*

Педагогическая деятельность невозможна без использования образовательных технологий. В связи с изменениями социокультурной ситуации развития общества и модернизацией образования необходимы грамотные специалисты нового поколения, владеющими практическими компетенциями в выбранной специальности. Нужны педагоги, владеющие не только знаниями и способностью передавать их детям, но и умеющие формировать у детей способности и познавательную активность. Компетентностный подход рассматривается как основополагающая часть современного образовательного процесса. Образовательные технологии рассматриваются при этом как применение научных знаний для решения практических задач в области образования.

**Цель статьи** – раскрыть формы и методы формирования у студентов педагогического вуза компетенций в использовании современных образовательных технологий в профессиональной деятельности.

Методологической основой исследования послужили работы В.С. Зайцева [1], В.С. Кукушина [2], А.П. Панфиловой [3], В.С. Полат [4], Г.К. Селевко [5], Е.С. Смирновой [6], А.В. Хуторского [7] и др.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что современные образовательные технологии раскрыты, в основном, в школьном и вузовском образовании. Для нас представляет интерес использование современных образовательных технологий в дошкольном образовании. В сфере дошкольного образования мало представлено научного материала по данной проблеме, что указывает на необходимость и актуальность научных разработок по данной проблеме. В настоящее время идет активный поиск педагогов дошкольного образования возможностей использования инновационных технологий и расширения спектра образовательных технологий в практике работы дошкольных образовательных организаций [8]

Практическая значимость исследования заключается в разработке деловых имитационных игр для закрепления знаний в практической деятельности, тренировки в типовых реальных ситуациях профессиональной деятельности.

Новизна исследования заключается в разработке и апробации практикума «Современные образовательные технологии в практике дошкольного образования».

Статья предназначена для преподавателей дошкольной педагогики и студентов-бакалавров педагогического вуза.

#### **Изложение основного содержания статьи.**

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, анкетирование, проектирование учебных деловых игр для формирования у студентов практических навыков внедрения современных образовательных технологий в образовательный процесс ДОО.

Опытно-экспериментальная работа проводилась со студентами 2 курсов по программе бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Дошкольное образование» Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова по освоению дисциплины «Современные образовательные технологии дошкольного образования».

При освоении дисциплины «Современные технологии дошкольного образования» студенты должны освоить следующие компетенции:

«ПК-1.1. Знает структуру, состав и дидактические единицы предметной области (преподаваемого предмета).

ПК-1.2. Умеет осуществлять отбор учебного содержания для его реализации в различных формах обучения в соответствии с требованиями ФГОС ОО.

ПК-1.3. Демонстрирует умение разрабатывать различные формы учебных занятий, применять методы, приемы и технологии обучения, в том числе информационные» [9].

В начале курса мы провели среди студентов анкету с использованием «акмеологических основ лично-профессиональной готовности студента к будущей профессиональной деятельности» [10]. На вопрос «Какие современные образовательные технологии вам известны и сможете ли вы использовать их в работе с детьми?» получили такие ответы. Из 47 студентов восемь студентов отметили знание технологии проектной и исследовательской деятельности и о возможности их использования с детьми, что составило 17%. Все студенты понимают необходимость владения современными образовательными технологиями и выразили желание изучать и использовать их в будущей профессиональной деятельности.

В процессе освоения данной дисциплины мы разработали и апробировали практикум по использованию современных образовательных технологий для студентов-бакалавров, будущих педагогов дошкольного образования (см. таблицу 1)

Таблица 1

#### **Тематика практических занятий «Современные образовательные технологии в практике дошкольного образования»**

| № | Технология               | Игры и методы   | Задачи   |
|---|--------------------------|---|--|
| 1 | Интерактивные технологии | Карусель<br>Аквариум<br>Броуновское движение<br>Метод Пресс | Развитие коммуникативных навыков и взаимодействия;<br>Обучение якутскому языку русскоговорящих детей;<br>Обучение иностранному языку;<br>Закреплений новой лексики по развитию речи; |

|   |                                    |  |  |
|---|------------------------------------|--|--|
|   |                                    |  | Речевое развитие   |
| 2 | <i>Деловая имитационная игра</i>   | Фестиваль педагогических идей.<br>Презентации с докладами.<br>Конкурс докладов   | Закрепление пройденного материала;<br>Обобщение знаний и умений по темам:<br>Интерактивные технологии<br>Игровые<br>Развивающие<br>Палочки Кьюизинера<br>Исследовательские<br>Проектные                                |
| 3 | <i>Имитационная игра</i>           | Ярмарка педагогических идей.<br>Аукцион педагогических идей  | Разработка и защита проектов<br>Конкурс и реклама педагогических проектов.<br>Обобщение тем:<br>Проектные технологии<br>Стем-технологии<br>Конструирование<br>Исследовательские технологии<br>Якутские настольные игры |
|   | Методический ринг (командная игра) | Квест-игра<br>Путешествие в страну современных образовательных технологий.<br>Станции:<br>Кейс-технологии<br>ТРИЗ<br>Здоровьесберегающие технологии<br>Игралочка | Квест-технологии<br>Кейс-технологии<br>ТРИЗ<br>Развивающие игры<br>Якутские настольные игры  |

Для практических занятий мы активно используем деловые игры. Как отмечает С.А. Орешко, «материал в виде лекции осваивается до 20% информации, в дискуссионном обучении – до 75%, , в деловой игре – до 90%» [11]. «Учебная деловая игра – это целенаправленная сконструированная модель какого-либо реального процесса, имитирующая профессиональную деятельность и направленная на формирование и закрепление профессиональных умений и навыков» [12, С.6].

По теме «Интерактивные образовательные технологии» студенты практиковали проведение интерактивных игр. Цель данных игр – развитие коммуникативных навыков и взаимодействия детей друг с другом. Предлагаем следующие игры..

Игра «Карусель». Дети образуют 2 круга – внешний и внутренний. Они стоят лицом друг к другу и обмениваются фразами, например, приветствия и знакомства, прощания. Эту игру хорошо проводить по изучению языков (якутского, иностранного), при закреплении лексики, развития словарного запаса и коммуникативных навыков. Дети, стоящие во внешнем круге, после обмена фраз делают шаг в сторону и начинают разговаривать с другим партнером. Дети внутреннего круга стоят на месте, и по мере вращения внешнего круга успевают обменяться приветствиями с каждым ребенком. Многократное повторение этикетных формул приветствия , знакомства, прощания запоминается при таком упражнении надолго и легко.

Игра «Аквариум». В этой игре используется театрализация. Половина детей показывают инсценировку на сцене, остальные сидят за стульями в качестве зрителей. Затем меняются местами. Таким образом, все задействованы в игре.

Игра «Броуновское движение». Цель – развитие речи, коммуникабельности, памяти, взаимодействия друг с другом. Дети получают задание – провести интервью с каждым ребенком, узнать, например, все о товарище по группе: его увлечения, любимое блюдо, любимый цвет, любимое занятие, фильм, книга, друзья, семья и др. Дети бегают в рассыпную по комнате, разговаривают друг с другом, запрашивая нужную информацию. После сигнала «Стоп!» все становятся в круг и рассказывают, что они узнали друг про друга в форме рассказа.

По методу Пресс проводится коллективное изготовление стенгазет, плакатов. Для закрепления знаний в практической деятельности студентов мы предлагаем имитационные игры. В имитационных играх воссоздаются реальные ситуации

Деловые имитационные игры. Деловые имитационные игры относятся к методам интерактивного обучения. В деловых имитационных играх разыгрывается реальное типичное событие в деятельности какой-либо организации, в нашем случае, дошкольной образовательной организации.

«Имитационные игры стали не только методом, обучающим студентов профессиональной деятельности, но и способом развития, инструментом адаптации, «тренажером», на котором в безопасной обстановке осваиваются и оттачиваются профессиональные компетенции. Групповой метод работы позволяет использовать возможности каждого участника и актуализироваться в профессиональных поведенческих ситуациях» [13].

В качестве примера возьмем имитационную игру «Фестиваль педагогических идей». Фестивали в педагогике представляют собой систему ежегодных муниципальных мероприятий, обеспечивающих профессиональный рост педагогов через создание творческой среды для распространения педагогических технологий. В Якутске, например, проводятся традиционно городские и республиканские фестивали педагогического мастерства, педагогического творчества, на которых педагоги делятся опытом. Экспертами обычно бывают преподаватели нашей кафедры. Представим себе, что мы на таком фестивале. Студенты играют роли педагогов ДОО из разных улусов республики, участников фестиваля, членов жюри и ведущей. На данном фестивале студенты выступили с презентациями докладов «Интерактивные технологии для детей дошкольного возраста», «Игровые технологии в дошкольном образовании», «Развивающие технологии в практике дошкольного образования», «Развивающая игра Палочки Кюизинера», «Технология исследовательской деятельности для дошкольников», «Исследовательские проекты с детьми дошкольного возраста» и др.

Большую роль в дошкольном образовании играет проектная деятельность Педагоги ДОО активно внедряют технологию проектной деятельности на основе теории проектной деятельности в школе, адаптируя ее к дошкольному возрасту [14]. По разработке и защите проектов предлагается деловая имитационная игра «Ярмарка педагогических идей», в рамках которой проводится «Аукцион педагогических проектов». Участники аукциона представляют свои проекты для распространения опыта. Студенты выполняют роли участников ярмарки. Желающие приобрести проект, поднимают руку и озвучивают, какой проект им понравился, выражают желание приобрести его, подчеркивают, для чего он им нужен, будет полезен. Проект достается тому, кто убедительно докажет значение, актуальность и практическую значимость представленного проекта. Оплата за проект осуществляется не в денежном эквиваленте, а степенью интереса к проекту. Например, студенты представляли следующие проекты «Книга – лучший друг», «Приключения в стране улыбок». Экологический проект «Из ненужного – нужное», «Маленькие исследователи», «Современный конструктор для детей дошкольного возраста» и др.

Для развития практических умений и навыков студентов используется игра «Методический ринг». В игре участвуют 2 команды, выбирается капитан команды. Как любая командная игра, игра начинается с визитной карточки команд: название команды, девиз, песня.

Игра проводится в форме образовательного квеста.

В образовательном процессе с использованием квест – игры используются игры – путешествия. Учебная задача квеста – продвигаться вперед по сюжетной линии с остановками на различных станциях, где нужно решать определенные практические задачи по пройденным темам в различных профессиональных ситуациях. Сюжетная линия игры в нашем практикуме – путешествие в страну педагогических технологий.

Первая станция «Кейс-технологии».

Кейс-технологии в дошкольном образовании помогают формировать у ребенка субъекта. «Очень важно, чтобы ребенок уже в дошкольном возрасте учился относиться к жизни активно и творчески – быть субъектом своей жизни» [15, С.35]. Быть субъектом – это значит, видеть проблему, противоречия, проявлять инициативу, предлагать решение проблемы, убеждать..

Работа с кейсами относится к интерактивной технологии обучения в сотрудничестве педагога, ребенка, группы. Ситуации предъявляются детям в форме картин с изображением проблемных ситуаций, фотографий или видео. Главная задача работы с кейсами- обучение способности рассуждать, делать выводы, самостоятельно решать новые задачи. Студентам предлагается задание: подобрать кейс для обсуждения и показать методику работы с данным кейсом.

Например, в форме фрагментов занятий студентами были обсуждены темы: «Что такое хорошо и что такое плохо?» ( Нормы поведения), «Основы безопасности жизни», «Как вести себя на природе», «Как сохранить здоровье?», «Как вести себя за столом», «Правильное питание», «Как правильно вести себя со сверстниками», «Правила поведения на дороге» и др.

На станции «Здоровьесберегающие технологии» студенты проводили фрагменты занятий «Пальчиковая гимнастика», «Ритмопластика», «Детский фитнес» и др.

Следующая станция «Технология ТРИЗ».

ТРИЗ представляет собой инновационную и эффективную технологию дошкольного образования. Эта увлекательная технология имеет большой потенциал для развития творческой фантазии, воображения детей, логического мышления, нестандартного решения ситуаций и задач.

«Технология ТРИЗ является уникальным инструментом, который позволяет:

- развивать творческую составляющую личности;
- находить нестандартные решения проблем;
- обогащать круг представлений и пополнять словарный запас;
- формировать логическое мышление;
- развивать наглядно-образное представление, воображение и память» [16].

«Использование ТРИЗ в ДОУ дает возможность всесторонне стимулировать умственную активность детей через творчество и поиск решений. Занятия проводятся в игровой форме, что позволяет вовлекать детей и развивать познавательную активность, смекалку, творческое мышление» [8]. Студенты разработали презентации по методике проведения игр и упражнений по технологии ТРИЗ и апробировали их в группе: «Типовые приемы фантазирования», «Метод аналогий», «Синектика», «Метод фокальных объектов», «Системный оператор» и др.

Путешествие в страну современных технологий заканчивается на станции «Игралочка».

Таким образом, практикум содержит практические занятия и деловые игры по использованию современных технологий дошкольного образования: «Интерактивные технологии», «Игровые технологии», «Здоровьесберегающие технологии», «Развивающие технологии», «Исследовательские технологии», «Технология проектной деятельности», «Технологии ТРИЗ», «Квест-технологии», «Кейс-технологии», «Стем-технологии», «Технологии личностно-ориентированного обучения», «Гуманно-личностная технология Амонашвили», «Технологии сотрудничества».

На контрольном этапе исследования было проведено повторное анкетирование студентов, какие современные образовательные технологии им известны и смогут ли они использовать их в работе с детьми. Все 47 студентов назвали современные технологии, которые используются в ДОО, все знают методику их проведения с детьми дошкольного возраста, что составляет 100%.

Все 100% студентов выражают готовность и мотивацию к дальнейшему творческому поиску форм и методов использования современных образовательных технологий в работе с детьми дошкольного возраста.

По результатам апробации практикума был проведен мастер-класс по теме «Современные технологии дошкольного образования». для преподавателей Педагогического института СВФУ и кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта» по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Дошкольное образование». Цель: обобщить и практически закрепить знания по использованию современных образовательных технологий дошкольного образования, демонстрация приемов работы со студентами. Задачи: содействовать формированию умений и практических навыков студентов. Мастер-класс проведен в форме методического семинара. Преподаватели отметили уникальность и актуальность мастер-класса. Были проведены три деловые имитационные игры «Фестиваль педагогических идей», конкурс команд «Методический ринг», «Аукцион педагогических проектов», в которых были задействованы все пройденные темы занятий. Участники семинара отметили, что имитационные деловые игры способствуют оптимизации образовательного процесса, направлены на формирование у студентов целостного представления изучаемого материала, приобретения практического опыта, положительной учебной мотивации и познавательный интерес. «Коммуникативный потенциал» студентов проявился в умении работать в команде, в способности публично выступать, грамотно строить речь и формулировать вопросы.

Анализ психолого-теоретической литературы, проведенная опытно-экспериментальная работа по апробации практикума «Современные образовательные технологии в практике дошкольного образования», обсуждение проблемы на методическом семинаре преподавателей позволили прийти к выводу, что использование деловых имитационных игр в ситуациях реальной действительности имеют большой потенциал для формирования практических компетенций студентов. Выполнена цель исследования – раскрыты формы и методы работы со студентами на основе интерактивных технологий с реализацией компетентностного подхода. Апробирован практикум практических занятий со студентами для формирования профессиональной компетентности будущих педагогов.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии. Учебное пособие. Книги 1./В.С. Зайцев.- Челябинск: ЧБГУ. – 2012.-. 411 с.
2. Кукушин В.С. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей/ В.С. Кукушин.- Ростов на Дону: Изд. Центр «Феникс». – 2010. 333 с.
3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. /А.П. Панфилов. Учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. 4 издание. – Москва.: Изд. Центр «Академия».- 2013.-192 с.
4. Полат Е.С., Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие./В.С. Полат, М.Ю.Бухаркина. – М.: Академия.- 2010.- 468 с.
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Т.1./Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование.- 2005.- 556 с.
6. *Смирнова, Е. О.* Дошкольная педагогика: педагогические системы и программы дошкольного воспитания : учебное пособие для вузов / Е. О. Смирнова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 121 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13304-2. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/543444> (дата обращения: 20.12.2024).
7. Хуторской А.В. Методология инновационной практики и образования./ А.В. Хуторской. Монография.- Москва: Ридеро. – 2021.- 162 с. (Серия «Инновации в обучении»)
8. Карамышева Н.Х. Технология ТРИЗ в детском саду в контексте ФГОС ДО / Н.Х. Карамышева. <https://karamysheva-ppds20.edumsko.ru/articles/post/3086278>
9. ФГОС 44.03.02. Психолого-педагогическое образование Приказ Минобрнауки России [принят 14.12.2015№ N 1457 (ред. от 20.04.2016); зарегистрирован в Минюсте России 18 января 2016 г. № 40623].. <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-02-psihologo-pedagogicheskoe-obrazovanie-1457/>
10. Бичева И.Б..Акмеологические основания профессионального развития педагогов дошкольного образования/ И.Б. Бичева, А.В. Хижная, С.В. Десятова // Перспективы науки и образования. – 2018.- №2 (32) – С. 48 – 52. <https://cyberleninka.ru/article/n/akmeologicheskie-osnovaniya-professionalnogo-razvitiya-pedagogov-doshkolnogo-obrazovaniya>
11. Орешко С.А. Инновационные педагогические технологии: активные и интерактивные методы обучения/ С.А.Орешко //Проблемы наук. 2019. – №9(45). URL: <https://cyberlinka.ru/article/n/innovatsionnye-metody-obucheniya> (дата обращения: 20.12.2024).
12. Трайнев В.А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, правлении, маркетинге, социологии, психологии: методология и практика проведения: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033400 «Педагогика»/ В.А. Трайнев. – М.: Гуманитар.изд.центр Владос – 2005.- 303 с.
13. Каракозова Н.Ю. Интерактивные технологии как средство развития социального развития дошкольников/ Н.Ю. Каракозова, В.И. Руденко.// Известия ВГПУ. Педагогические науки. -2016.- №3 (107). – С.68 – 74). <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-tehnologii-kak-sredstvo-sotsialnogo-razvitiya-doshkolnikov/viewer>
14. Половникова Н.Л. Технология проектной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста/ Н.Л. Половникова. – Йошкар–Ола, ГБУ ДПО Республика Марий Эл «Марийский институт образования».- 2019.
15. Шиян О. Мышление как инструмент решения задач/ О.Шиян, А. Гостева, А. Кислицина, Ю. Оськина // Практики субъектности в образовании. Сборник идей, кейсов и рассуждений о том, как поддерживать становление ребенка как субъекта собственной жизни.- Москва: ЛИНКА-ПРЕСС.- 2019. – 317 с..
16. Корзун А.В. Веселая дидактика. Использование элементов ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками./А.В.. Корзун. Пособие для педагогов дошкольных учреждений.- 2000. <https://ds387.ru/wp-content/uploads/Veselaya->

**MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES  
IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS**

**Zhozhikova L.V., Makarova T.A.**

*The article discusses the forms and methods of working with students to master the discipline “Modern educational technologies of preschool education.” Currently, teachers with theoretical and practical competencies in the development and education of preschool children are in demand. An*

*analysis of psychological and pedagogical literature has shown that modern educational technologies are revealed mainly in school and university education. We are interested in the use of modern educational technologies in preschool education. In the field of preschool education, there is little scientific material on this issue, which indicates the need and relevance of scientific developments on this issue. Currently, preschool teachers are actively searching for opportunities to use innovative technologies and expand the range of educational technologies in the practice of preschool educational organizations.*

*The purpose of the article is to reveal the forms and methods of developing competencies among students of a pedagogical university in the use of modern educational technologies in professional activities. Research methods: analysis of psychological and pedagogical literature, questionnaires, design of educational business games to develop students' practical skills in introducing modern educational technologies into the educational process of preschool educational institutions. The results of the study consist in the development and testing of the workshop "Modern educational technologies in the practice of preschool education".*

*The workshop includes forms, methods, and business games for the practical application of modern educational technologies. Business games belong to active educational technologies and are used mainly as simulation games. The results of the study can be used in the professional training of bachelor students at a pedagogical university.*

**Keywords:** *educational technologies, preschool education, bachelor's degree, project activities, case technologies, gaming technologies, TRIZ technology, research methods, interactive technologies.*

УДК 378

## К ВОПРОСУ О ПОТЕНЦИАЛЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ВОСПИТАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ

*Перетрухин Никита Валерьевич*

*Старший преподаватель кафедры физической подготовки и спорта факультета психологии и пробации Академии ФСИН России*

*Физическая подготовка является неотъемлемой частью воспитания подрастающего поколения. В современном мире, где цифровые технологии и малоподвижный образ жизни становятся нормой, важность физической активности возрастает. Она влияет не только на здоровье, но и на многие аспекты формирования личности человека. Физическая подготовка – это важный аспект общего воспитания и развития человека, который охватывает выражение физической активности, оздоровления и формирования двигательных навыков. Воспитание физической подготовленности поколения имеет ключевое значение для их всестороннего развития.*

*Воспитание физических качеств, развитие дисциплины, командного духа и умения преодолевать трудности – все это имеет неоспоримое значение, как для сотрудников, так и для воспитанников учреждений уголовно-исполнительной системы. В данной статье будет рассмотрен потенциал физической подготовки как одного из ключевых факторов в воспитательном процессе в образовательных учреждениях ФСИН России.*

*Актуальность работы обусловлена настоящей необходимостью понимания связи воспитания качественной личности и непосредственной физической подготовкой особенно в контексте работы сотрудников ФСИН России.*

*Предметом исследования является физическая подготовка и ее воздействующая воспитательная функция при подготовке специалистов ФСИН России.*

*Новизна работы заключается в предложении ряда рекомендаций по использованию потенциала физической подготовки в контексте воспитания будущих сотрудников ФСИН.*

*Практическая значимость исследования заключается в использовании предложенных рекомендаций в процессе подготовки курсантов ФСИН России.*

**Ключевые слова:** *воспитание, развитие личности, курсанты, ФСИН, дисциплина, волевые характеристики, физическая подготовка.*

\*\*\*\*\*

Для полного понимания значимости физической подготовки в воспитании сотрудников ФСИН России изначально следует рассмотреть ее историю. Она имеет глубокие корни и охватывает множество аспектов, связанных с развитием культуры, образования и здравоохранения.

В контексте древних цивилизаций отметим, что физическая активность играла важную роль в жизни древнегреческих и римских обществ. Спарта известна своей системой физического воспитания, где акцент делался на подготовку юношей к военной службе через спорт и физические тренировки. Олимпийские игры, зародившиеся в Древней Греции, подчеркивали значимость физической силы и красоты [1].

В период средневековья физическая активность часто связывалась с военными нуждами. Однако в монастырях и среди рыцарей также существовали физические тренировки, направленные на развитие ловкости и силы.

В эпоху Ренессанса началось возрождение интереса к физической культуре. Изучение античных текстов стало популярным, что способствовало переосмыслению роли физической подготовки в образовании.

В период XIX века к вопросам физической культуры начал развиваться научный подход благодаря работам таких педагогов, как Фридрих Людвиг Ян в Германии, который основал гимнастические общества. В это время физическое воспитание стало важной частью учебных планов в большинстве образовательных учреждений Европы и США [2].

С началом XX века физическое воспитание стало обязательным в национальных образовательных системах. Включение спорта в школы и университеты стало стандартом. После Второй мировой войны внимание к физической подготовке возросло, и начался активный обмен знаниями и методами между странами.

В последние десятилетия акцент на здоровье и фитнес стал более важным, чем когда-либо. Вдохновленные Олимпийскими играми, массовые спортивные мероприятия и программы по физическому воспитанию активно развиваются. Учебные заведения предлагают разнообразные виды спорта, а внимание к психическому здоровью и благополучию стало неотъемлемой частью физической подготовки.

Таким образом, физическая подготовка в воспитании прошла долгий путь развития, и её значение продолжает расти в современных условиях, учитывая не только физические, но и психические аспекты здоровья [3].

Рассмотрим роль физической подготовки в воспитании. Разберем данную тему по следующим аспектам.

**Физическое здоровье.** Физическая активность способствует укреплению здоровья, повышению иммунитета и улучшению обмена веществ. Регулярные занятия спортом помогают предотвратить множество заболеваний, включая сердечно-сосудистые заболевания, диабет и ожирение. Здоровое тело – это залог здоровья ума [4].

**Развитие дисциплины и ответственности.** Занятия физической культурой формируют у обучаемых такие качества, как дисциплина, настойчивость и целеустремленность. Регулярные тренировки требуют соблюдения расписания и выполнения поставленных задач. Эти навыки легко переносятся в учебную и трудовую деятельность [5].

**Социализация и командный дух.** Спортивные игры и командные виды спорта способствуют развитию социальных навыков. Участвуя в командной деятельности, обучаемые учатся работать в группе, устанавливать отношения с ровесниками и уважать мнение других. Это формирует чувство товарищества и сотрудничества.

**Эмоциональное развитие.** Занятия физической активностью способствуют высвобождению эндорфинов, что способствует улучшению настроения и снижению уровня стресса [6]. Обучаемые, занимающиеся спортом, имеют менее тревожный фон и проявляют больший уровень счастья и удовлетворенности жизнью.

Современная образовательная система должна уделять большее внимание интеграции физической культуры в воспитание. Это можно сделать посредством следующих действий.

Во-первых, следует обратить внимание на разнообразие программ. Включение различных видов спорта и физической активности в учебный план поможет привлечь внимание большего числа обучаемых. Программы должны быть адаптированы к интересам и физическим возможностям учащихся [7].

Во-вторых, следует учитывать необходимость создания комфортной спортивной среды. Учебные заведения должны обеспечивать наличие качественной инфраструктуры для занятий физической культурой: спортзалов, стадионов, игровых площадок [8]. Это создаст мотивацию для занятий спортом.

В-третьих, значимым является вовлечение родителей в занятия спортом. Разработка совместных мероприятий для родителей и обучаемых укрепляет семью и способствует формированию положительного отношения к физической активности. Совместные занятия спортом могут стать отличной традицией.

Этапы развития физической подготовки можно проследить на протяжении всего процесса воспитания и образования, начиная с раннего детства и заканчивая подростковым возрастом и студенчеством [9].

На первом этапе, который охватывает раннее детство, основное внимание уделяется развитию двигательных навыков. Это время, когда дети учатся ходить, бегать, прыгать и лазить. Важную роль здесь играют игры, развивающие координацию, гибкость и силу. Включение подвижных игр в ежедневный распорядок помогает детям не только развиваться физически, но и развивать социальные навыки через взаимодействие со сверстниками [10].

На втором этапе, который охватывает дошкольный возраст, физическая подготовка становится более структурированной. В этом возрасте дети начинают заниматься более осознанной физической активностью, включая элементы спортивных игр и конкурсов [11]. Основная цель – развитие основных физических качеств: силы, скорости, выносливости и ловкости. Важно разнообразить физические активности, чтобы сформировать у ребенка интерес к спорту и здоровому образу жизни.

Во время начального школьного возраста физическая подготовка продолжает развиваться. В этот период активное вовлечение детей в спортивные секции и кружки становится особенно важным. Занятия спортом помогают не только улучшить физическую форму, но и развивают такие важные личностные качества, как настойчивость и самодисциплина [12]. Школы начинают вводить обязательные физкультминутки и занятия физической культурой, что способствует гармоничному развитию детей.

Подростковый возраст – это время активного роста и развития, и физическая подготовка в этот период приобретает особую значимость. Подводя итог предыдущим этапам, подростки могут выбрать вид спорта, который им ближе всего. Важно не только развивать физические

способности, но и прививать любовь к здоровому образу жизни и правильному питанию. В занятиях спортом подростки учатся работать в команде, справляться с неудачами и достигать целей, что имеет большое значение для их эмоционального и психического здоровья [13].

На этапе вхождения во взрослую жизнь физическая подготовка может сослужить хорошую службу для будущего. Молодые люди уже способны осознанно подходить к выбору спорта и физической активности в своей жизни. Часто формируются индивидуальные тренировочные программы, что помогает им поддерживать физическую форму и здоровье. Важно, чтобы в это время они поняли ценность регулярных физических нагрузок и продолжили вести активный и здоровый образ жизни, что является залогом успешного функционирования в будущем.

Этапы развития физической подготовки в воспитании имеют ключевое значение для формирования гармонично развитой личности. Физическая культура и спорт помогают детям, подросткам и студентам научиться ценить здоровье, развивать физические качества и личные навыки, необходимые для успешной самореализации. Важно, чтобы родители, воспитатели и педагоги осознавали свою роль в этом процессе и активно способствовали формированию привычки к регулярной физической активности у подрастающего поколения.

Рассмотрев общие данные по интересующей нас тематике, следует перейти непосредственно к роли физической подготовки в воспитании курсантов ФСИН России.

Физическая подготовка является важным элементом общего образовательного процесса, который способствует формированию полноценного и гармоничного человека. В образовательных организациях ФСИН России физическая подготовка не только направлена на развитие физических качеств (силы, выносливости, быстроты и ловкости), но также выполняет ряд воспитательных задач.

В контексте воспитания дисциплины отметим, что занятия физической культурой требуют соблюдения режимов, правил и норм, что способствует формированию самодисциплины у воспитанников.

В плане выработки стрессоустойчивости подчеркнем, что физическая активность помогает справляться с психологическими нагрузками и стрессом, что особенно актуально в условиях воспитательных учреждений.

В аспекте тренировки командного духа отметим, что командные виды спорта и эстафеты развивают чувство единства, взаимопомощи и ответственности за коллективный результат.

В плане воспитания здорового образа жизни укажем, что регулярные физические нагрузки способствуют укреплению здоровья, что имеет большое значение для жителей учреждений с повышенным риском возникновения заболеваний.

Для реализации учебных и воспитательных целей в учреждениях ФСИН разработаны специальные программы физической подготовки, которые учитывают как возрастные особенности, так и уровень физической подготовки воспитанников. Основными направлениями программ являются следующие.

Во-первых, это спортивные секции. Создание секций по различным видам спорта (футбол, волейбол, настольный теннис и т.д.) позволяет увлечь воспитанников и развивать их спортивные навыки.

Во-вторых, это физкультурные мероприятия. Проведение спортивных праздников, соревнований и турниров создает позитивную атмосферу и стимулирует желание заниматься физической культурой.

В-третьих, это качественная, эффективная инструкторская работа. Привлечение высококвалифицированных инструкторов и тренеров для проведения занятий по физической подготовке способствует воспитанию курсантов.

Исследования показывают, что физическая подготовка оказывает значительное влияние на социальное и личностное развитие воспитанников. Регулярные занятия спортом способствуют улучшению социального взаимодействия, а именно, воспитанники, участвующие в командных играх, учатся взаимодействовать с другими, что способствует развитию социальных навыков; формированию лидерских качеств, что предполагает, что участие в спортивных соревнованиях и активная роль в команде развивают лидерские и организаторские способности; укреплению морально-этических ценностей, что означает, что спортивные соревнования учат воспитанников проигрывать с достоинством и побеждать с уважением [14].

Несмотря на очевидную пользу физической подготовки, существуют и проблемы в реализации этих программ в образовательных учреждениях ФСИН. К ним можно отнести следующие аспекты.

Недостаток финансирования. Ограниченные финансовые ресурсы часто не позволяют приобрести необходимое оборудование и инвентарь.

Необходимость повышения квалификации кадров. Многие преподаватели физической культуры нуждаются в дополнительном обучении и повышении квалификации.

Ограниченные возможности. Не все учреждения имеют необходимые условия для проведения занятий на свежем воздухе или в спортивных залах.

Тем не менее, потенциал физической подготовки остается высоким. Для его раскрытия необходимо выполнить следующие действия.

Во-первых, важно инвестировать в инфраструктуру. Создание и модернизация спортивных объектов может значительно улучшить условия для занятий физической культурой.

Во-вторых, необходимо разрабатывать инновационные программы. Учет современных трендов в спорте и физической культуре, а также адаптация программ к специфике учреждений может повысить интерес воспитанников к физической активности.

В-третьих, рекомендовано стимулировать участие воспитанников в соревнованиях. Активное участие в межучрежденческих соревнованиях повысит мотивацию воспитанников и создаст позитивный имидж учреждений ФСИН.

Физическая подготовка в образовательных организациях ФСИН России обладает значительным потенциалом для воспитания и формирования гармоничной личности. Она способствует развитию не только физических качеств, но и социальных навыков, моральных установок и личных качеств. Инвестиции в программы физической подготовки, создание достойной инфраструктуры и кадровое обеспечение являются необходимыми шагами для достижения успеха в этой важной области. В конечном итоге, успешная интеграция физической подготовки в воспитательный процесс поможет повысить общий уровень образования и социальной адаптации воспитанников, что, в свою очередь, скажется на снижении рецидива преступности и улучшении общественной безопасности.

Рассмотрим потенциал развития физической подготовки в воспитании образовательных организаций ФСИН России.

Во-первых, это интеграция современных технологий. Использование цифровых технологий в обучении физической подготовке создаст новые возможности для контроля за физическим состоянием обучающихся, мотивации и формирования индивидуальных программ тренировок. Виртуальные тренировки и игровые технологии могут значительно повысить интерес к занятиям физической культурой.

Во-вторых, это индивидуализация процессов. Будущее физической подготовки в системах ФСИН может означать более индивидуализированный подход к обучающимся, учитывающий их физические возможности, интересы и особенности личностного развития.

В-третьих, это внедрение программ адаптивной физической культуры. Учитывая разнообразие обучающихся в учреждениях ФСИН, необходимо развивать программы физической подготовки, ориентированные на различные группы, включая людей с ограниченными возможностями.

В-пятых, это значимая социальная составляющая. Физическая подготовка может стать не только способом улучшения физического состояния, но и площадкой для объединения обучающихся вокруг общих целей и задач, что будет способствовать формированию позитивной социальной среды.

Несмотря на очевидные преимущества, процесс внедрения эффективных программ физической подготовки сталкивается с рядом проблем. К ним можно отнести, например, недостаточную материально-техническую базу. Многие образовательные организации ФСИН испытывают сложности с обеспечением необходимой инфраструктуры для занятий физической культурой.

Также к недостаткам можно отнести отсутствие квалифицированного персонала. Профессиональная подготовка тренеров и педагогов по физической культуре требует особого внимания, что важно для качественного обучения и обеспечения безопасности обучающихся.

Кроме того, к минусам можно отнести нехватку мотивации у обучающихся. Необходимость формирования интереса к физической культуре и спорту требует применения разнообразных методик и подходов со стороны руководства образовательных организаций.

Физическая подготовка в образовательных организациях ФСИН России имеет значительный потенциал для развития и совершенствования. Основными направлениями этого процесса могут стать следующие составляющие.

Во-первых, создание и стандартизация учебных планов и программ. Разработка новых форматов и методов обучения, соответствующих современным требованиям и интересам обучающихся.

Во-вторых, партнёрство с внешними организациями. Взаимодействие со спортивными федерациями, вузами и другими учреждениями позволит привлечь дополнительные ресурсы и квалифицированные кадры.

В-третьих, увеличение роли внеклассной физической активности. Поощрение участия в спортивных клубах и секциях, турнирах и соревнованиях позволит развивать дух соревновательности и командности среди обучающихся.

Физическая подготовка в образовательных организациях ФСИН России может стать мощным инструментом воспитания и реабилитации обучающихся. Успешная реализация программы физической подготовки требует комплексного подхода, модернизации существующей системы, активного вовлечения обучающихся и педагогов, а также поддержки со стороны государственных структур. В условиях меняющегося общества и актуальности вопросов здоровья и безопасности, развитие физической подготовки становится важным шагом на пути к созданию эффективной и гуманной системы воспитания в организациях, обеспечивающих выполнение наказаний.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Колесов В.И., Архиповская Е.П. Значение компетенций и компетентности: их цель и преемственность в современном образовательном измерении. Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 3. С. 15-18
2. Петьков В.А., Торчинская Н.М. Психогимнастика на уроках иностранного языка: путь к успешному обучению. Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 3. С. 39-42
3. Иванова Н.В. Воспитательные задачи и проблемы в образовательном процессе в техникуме. Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 3. С. 95-98
4. Мякишева Т.В. Специфика организации образовательного процесса в современном высшем образовании. Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 1. С. 78-82
5. Тарасова А.В. Проектная деятельность как инструмент совершенствования навыков научно-исследовательской деятельности студентов в вузе. Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 1. С. 89-94
6. Которова Е.Г. Межъязыковая эквивалентность в лексической семантике. 1998// Peter Lang ISBN: 3-631-32850-8
7. Лихачева О.Н., Рубан Д.А., Комерзан А.Н., Черкесов Т.А. Самостоятельная работа студентов технических вузов как один из факторов успешного овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 133. С. 1209-1219
8. Лихачева О.Н., Шилович О.Б., Королева Ю.В. Влияние личности преподавателя на формирование студенческой мотивации в современном техническом вузе. ЦИТИСЭ. 2019. № 3 (20). С.37
9. Антонова М.А. История развития физической культуры в России. Молодой ученый. 2023. №4. С.352-354
10. Шабанов В.И. Спортивные достижения России: анализ и перспективы развития. Концепт. 2017. №1. С.96-100
11. Сосунов В.В. Развитие физической культуры и спорта в России: история, современность, перспективы. Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2019. №2. С.5-10
12. Михайлова Е.В. Методические особенности формирования у школьников интереса к физической культуре. Инновационные технологии в образовании. 2018. №1. С.117-120
13. Лихачева О.Н., Беденко Д.Е. Обучение профильному иностранному языку при подготовке будущего специалиста. В сборнике: Профнавигация молодежи. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. 2020. С.89-92
14. Говоров А.В. Развитие системы обучения физической культуре в условиях современной российской школы. Вестник физической культуры и спорта. 2019. №6. С.8-11

## ON THE ISSUE OF THE POTENTIAL OF PHYSICAL TRAINING IN THE EDUCATION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE FEDERAL PENITENTIARY SERVICE OF RUSSIA

*Peretrukhin N.V.*

*Physical fitness is an integral part of the education of the younger generation. In the modern world, where digital technologies and a sedentary lifestyle are becoming the norm, the importance of physical activity is increasing. It affects not only health, but also many aspects of the formation of a person's personality. Physical fitness is an important aspect of general education and human development, which covers the expression of physical activity, health improvement and the formation of motor skills. Fostering the physical fitness of a generation is key to their comprehensive development.*

*Fostering physical qualities, developing discipline, team spirit and the ability to overcome difficulties – all this is of undeniable importance for both employees and pupils of penal institutions. This article will consider the potential of physical fitness as one of the key factors in the educational process in educational institutions of the Federal Penitentiary Service of Russia.*

*The relevance of the work is due to the urgent need to understand the connection between the education of a high-quality personality and direct physical training, especially in the context of the work of employees of the Federal Penitentiary Service of Russia.*

*The subject of the study is physical training and its influencing educational function in the training of specialists of the Federal Penitentiary Service of Russia.*

*The novelty of the work lies in the proposal of a number of recommendations on the use of the potential of physical training in the context of the education of future employees of the Federal Penitentiary Service.*

*The practical significance of the study lies in the use of the proposed recommendations in the process of training cadets of the Federal Penitentiary Service of Russia.*

**Keywords:** *education, personality development, cadets, Federal Penitentiary Service, discipline, volitional characteristics, physical training.*



УДК 378.01

## ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ У КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

**Смолкин Александр Александрович**

*Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации,  
Новосибирск, Россия*

**Самчелев Олег Владимирович**

*Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии  
Российской Федерации,  
Санкт-Петербург, Россия*

*В данной статье раскрывается проблема рефлексии курсантов в процессе профессиональной подготовки в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации. Описываются особенности профессиональной подготовки курсантов на различных этапах обучения в военном институте. Разработанная авторская технология развития рефлексии курсантов в процессе профессиональной подготовки на протяжении 5 летнего периода обучения. Представленный материал позволяет сделать вывод:*

*- на каждом этапе профессиональной подготовки курсантов военных институтов войск национальной гвардии будет иметь свою специфику, обусловленную возрастными особенностями курсантов, а также учебной и внеучебной деятельностью;*

*- процесс развития рефлексии в профессиональной подготовке курсантов происходит непрерывно и охватывает все аспекты рефлексии (мотивация, смыслотворчество, коммуникация, ретроспектива и т.д.).*

*- успешность повседневной деятельности курсантов, безусловно зависит от их умения глубоко анализировать свою деятельность, полученные результаты деятельности зависят от самоорганизации, инициативе, саморазвитию курсантов;*

**Ключевые слова:** рефлексия, профессиональная подготовка курсантов.

\*\*\*\*\*

Актуальность темы исследования заключается в том, что современное общество предъявляет высокие требования к курсантам войск национальной гвардии [1]. Это обусловлено с одной стороны, подготовкой грамотного, творческого офицера, с высоким уровнем нравственности, ориентированного на саморазвитие, способного успешно выполнять служебно-боевые задачи, принимать профессиональные решения, нести ответственность за свои поступки.

Также актуальность данной темы обусловлено внедрением в образовательный процесс военного института Федерального государственного образовательного стандарта, в данном стандарте рефлексия выделена как самостоятельная и приоритетная технология в современных образовательных условиях[1].

Современные условия и анализ опыта специальной военной операции требует вносить коррективы в процесс профессиональной подготовки будущего офицера. В этой ситуации рефлексия выступает тем механизмом, который обеспечивает подготовку в новых образовательных условиях курсантов военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации.

Принцип, положенный в основу рефлексивного обучения, предполагает воспринимать информацию сквозь призму будущей профессиональной деятельности, поддержания в себе интереса к выбранной профессии, самостоятельного поиска знаний, которые необходимы курсанту.

Постоянное самооценивание, анализ собственных результатов в разные временные периоды приводит курсанта к планированию деятельности, мотивацию к наилучшим достижениям.

### **Материалы и методы**

Анализ содержания процесса профессиональной подготовки курсантов военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации позволил определить ряд основных направлений:

Организация образовательного процесса в соответствии с Приказами Росгвардии № 346 от 01.10.2022 года (Об утверждении Порядка разработки и утверждения программы развития военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации), № 138 от 25.05.2022 года (Об утверждении Порядка и условий приема в военные образовательные организации высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации), № 165 от 24.05.2022 года (Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования, программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, реализуемым в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации), № 166 от 24.05.2022 года (Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования, программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, реализуемым в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации), федеральных образовательных стандартов 40.05.01. « Правовое обеспечение национальной безопасности», 45.05.01 «Перевод и переводоведения», образовательных программ соответствующих специальностей.

Соблюдение строго уставного порядка, регламента служебного времени, распорядка военного института.

В нашей работе использовались дидактические (философские) методы, так и общенаучные (анализ научной литературы обобщении и её синтез, наблюдение и т.д.

#### **Результаты исследования**

Геополитическая обстановка в мире, а также проведение специальной военной операции, требует от военнослужащих войск национальной гвардии быстрого принятия решений, активности в действиях, сбор и анализ постоянно меняющейся обстановки [1]. Данные требования таковы, что необходимо учить курсантов военных институтов тому, с чем они столкнутся в процессе выполнения служебно-боевых задач, стоящих перед войсками национальной гвардии.

В статье речь пойдет о различных аспектах и этапах профессиональной подготовки курсантов военных институтов войск национальной гвардии. Основу статьи составляет практическое наблюдение, сбор и анализ данных на основе анкетирования, тестирование курсантов в процессе проведения эксперимента на базе Новосибирского военного ордена Жукова института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии *Российской Федерации*.

Современная концепция военного образования направлена на личностно-ориентированный подход, главной задачей которого является создание условий для развития личностных качеств обучаемых. В этом случае эффективные технологии создают условия для качественного обучения курсантов, успешного выполнения служебно-боевых задач. На сегодня в дидактике существует огромное количество педагогических технологий, которые решают различные задачи в зависимости от целей их применения [7].

Общими характеристиками данных технологий является следующие:

- разработка комплекса педагогических условий для развития личности обучающегося (курсанта):

- 1) активизация в учебной и не учебной деятельности рефлексивного мышления курсантов;

- 2) педагогическое сопровождение реализуемой технологии развития рефлексии курсантов в процессе обучения в военном институте;

- 3) обращение к рефлексии при отработке тактических летучек, выработке решения (работа командира) по дисциплинам военно-профессионального цикла.

- в процессе профессиональной подготовки курсантов в военных институтах войск национальной гвардии, преподавательский состав и курсанты являются субъектами данного процесса, соответственно они должны активно взаимодействовать друг с другом;

- весь процесс обучения курсантов должен носить активный характер, где главным приоритетом служит деятельность, самореализация, рефлексия собственного опыта курсантов.

При этом рефлексия имеет неограниченное значение в развитии человека, выступает важнейшей составляющей в профессиональном, личностном развитии, средством к самоанализу, самосовершенствованию, имеющим результативный эффект.

Рефлексия в педагогическом процессе – это процесс самоидентификации, процесс и результат фиксирования участниками педагогического процесса состояния своего развития и саморазвития [7,8].

Процесс профессиональной подготовки курсантов предусматривает обмен деятельностью преподавателя и курсанта, рефлексия в данном процессе включает в себя следующие виды рефлексии таблица №1.

Таблица 1

|               |  |         |
|---------------|--|---------|
| Преподаватель | <ul style="list-style-type: none"> <li>– рефлексия преподавателя к своей педагогической деятельности;</li> <li>– рефлексия преподавателя к своей деятельности;</li> <li>– рефлексия курсантов к своей деятельности;</li> <li>– рефлексия курсантов к деятельности преподавателя;</li> <li>– рефлексия преподавателя к педагогическому взаимодействию;</li> <li>– рефлексия курсантов к взаимодействию с преподавателем.</li> </ul> | Курсант |
|---------------|--|---------|

Виды рефлексии в учебном взаимодействии.

Каждый человек по своей природе является субъектом и находит своё выражение в способности к рефлексии.

Субъект характеризуется наличием сознания и самосознания, а также обладает потребностью в познании, то есть в приобретении знаний, постижении закономерностей и причинно-следственных связей объективного мира, ассимиляции этих знаний и их творческой переработке. В сознании субъекта на основе динамики его деятельности, изменений ее задач и событий отражается способ его действий [8, с.161].

Сознание – это рефлексия субъектом действительности, своей деятельности и самого себя, как писал выдающийся психолог А.Н. Леонтьев [10, с.97]. Как было уже сказано, рефлексия является важнейшим условием развития и саморазвития всех участников образовательного процесса.

Рефлексии курсантов в процессе профессиональной подготовки, свойственны следующие функции:

- *диагностическая*, которая констатирует уровень развития курсантов на различных этапах профессиональной подготовки, уровень дидактического материала и уровень взаимодействия курсантов и преподавателей;
- *мотивационная*, которая определяет характер и направленность, а также характер взаимоотношений курсантов и преподавателей;
- *коммуникативная*, которая представляет собой выстраивание коммуникативных связей между преподавателем и курсантом;
- *коррекционно-проектировочная*, которая побуждает участников процесса профессиональной подготовки, планировать свою деятельность, внося коррективы и целесообразные изменения;
- *организаторская*, которая способствует процессу оптимизации деятельности в процессе взаимодействия курсантов и преподавателей;
- *деятельностная*, что представляет для нас наибольший интерес в рамках данного исследования – формирование в сознании курсантов, понимания того, что их действия в процессе профессиональной подготовки напрямую связаны с осмыслением собственной деятельности [10,11].

Среди основных качественных критериев, выделяемых для курсантов военных институтов в процессе профессиональной подготовки, необходимо выделить следующие:

- способность и готовность будущего офицера успешно адаптироваться к постоянно меняющейся обстановке и участвовать в ее преобразовании, анализе данной обстановки и использовании данного преобразования и анализа в принятии целесообразных решений;
- способность осознавать ответственность за создание условий своего развития как личности и как профессионала в процессе профессиональной подготовки;
- потребность курсантов в активном и творческом отношении к образованию и обучению, к проявлению самостоятельности в процессе профессиональной подготовки, а в дальнейшем – и в профессиональной деятельности;
- стремление курсантов к личностной и профессиональной самореализации как будущего офицера;
- грамотное соотношение исполнительской и организаторской роли в деятельности будущего офицера, стремление к личностной и профессиональной самореализации;
- отношение к себе как к субъекту профессиональной подготовки и жизнедеятельности, направленность образовательной деятельности в рамках военного образования на личное, профессиональное развитие;

Рефлексии, как одного из дидактических приемов обучения, оценкой эффективности своего обучения и развития. Под оценкой подразумевается мнение самого субъекта педагогического взаимодействия как самого уровня развития, так и воздействия на него отдельных компонентов педагогического взаимодействия: деятельности, педагогических технологий, содержания; установление обучающимся качества реализованного взаимодействия [11].

Одним из предлагаемых методов является *рефлексивная мишень*.

Преподаватель рисует мишень на доске, которая делится на 4 сектора:

- 1 – содержание;
- 2 – форма взаимодействия;
- 3 – деятельность преподавателя;
- 4 – деятельность курсанта на данном занятии.



Рисунок 1 – Взаимодействие преподавателя с курсантами на занятии

Курсанты учебной группы рисуют на листочках такую же мишень и в каждом из секторов ставят балл от 0 до 10 («стреляют в мишень»). Если курсант низко оценивает состоявшееся взаимодействие, то он ставит оценку в поле «0». Если курсант высоко оценивает данный аспект взаимодействия, то отметка ставится в поле «10».

После того как каждый курсант поставил 4 отметки (по одной в каждом секторе – «выстрелил по мишени»), рефлексивная мишень листочки сдаются преподавателю тот в свою очередь выставляя сумму баллов в каждый сектор с тем, чтобы все обучаемые и преподаватель имели возможность посмотреть и проанализировать результат [12].

Другими методами, стимулирующими рефлексии и творческую активность обучающихся, являются методы «цепочка пожеланий», «заверши фразу».

#### *Цепочка пожеланий*

1. Каждому участнику группового занятия предлагается в определенной последовательности (по цепочке) обратиться с пожеланиями к себе и соседу по занятию и оценить итоги взаимодействия.

2. В такой же или обратной последовательности преподаватель предлагает курсантам высказать пожелания по какому-либо аспекту изучаемого материала в рамках занятия.

3. Преподаватель завершает цепочку пожеланий, подводя итог данного занятия и при необходимости внося коррективы в задание к следующему занятию с учетом возникших вопросов и пожеланий курсантов учебной группы [13].

#### *Завершите фразу:*

1. Для выявления мнения о происшедшем взаимодействии, а также с целью проверки усвоенного материала курсантам предлагается завершить ряд фраз, которые заранее подготовлены преподавателем, а в конце занятия озвучиваются преподавателем, а курсанты должны закончить данные фразы

2. Преподаватель должен выделить основные моменты изучаемого материала, а также включить в перечень высказывания, которые помогут оценить эмоциональное состояние курсанта и его настроенность на освоение в рамках изучаемого материала [13].

#### **Заключение**

Широкое использование на занятиях различных методов развития рефлексии: *рефлексивная мишень*, *завершите фразу*, *цепочка пожеланий* и др., позволяют обращаться курсанта к своей учебной деятельности, что безусловно позволяет развивать рефлексии курсантов в процессе профессиональной подготовки.

Развитие рефлексии способствует достижению наилучших результатов в профессиональной деятельности, на основе правильно организованного процесса рефлексии, личность получает возможность для самовыражения и творческого применения своих способностей в будущей профессиональной деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 августа 2020 года № 989 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение (специалитет по специальности)».
2. Биденко Р. А. Связь рефлексии и стратегий совладающего поведения курсантов военного института войск национальной гвардии Российской Федерации / Р. А. Биденко, Ю. М. Перевозкина // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. – 2021. – № 2(8). – С. 152-160. – EDN SYLFES. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_46207170\\_40669381.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46207170_40669381.pdf)
3. Шарухина Т. Г. Управленческий подход к обеспечению развития у курсантов учебно-профессиональной рефлексии в процессе профессионально-иноязычной подготовки / Т. Г. Шарухина // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2023. – № 2(23). – С. 184-191. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_54243458\\_89657418.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_54243458_89657418.pdf) .
4. Брусс О. В. Способность к рефлексии у курсантов университетов МВД как фактор успешной профессиональной деятельности / О. В. Брусс, О. Ю. Ананьин // Студенческий научный форум : материалы Международной студенческой научной конференции, Москва, 12 октября 2021 года – 15 2022 года. Том XI. – Москва: Евроазиатская научно-промышленная палата, 2022. – С. 27-29. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_48017326\\_57519662.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48017326_57519662.pdf).
5. Ефимов А. А. Педагогические условия формирования профессиональной рефлексии у курсантов на практических занятиях / А. А. Ефимов, Ю. Н. Кочеров, А. П. Вальков // Гуманитарно-правовые аспекты обеспечения национальной безопасности: материалы Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 29 января 2021 года / Ставропольский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации». – Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью "СЕКВОЙЯ", 2021. – С. 74-77. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44503779>.
6. Беляева О. А. Критерии адаптированности к учебной деятельности курсантов первого курса обучения военного института / О. А. Беляева // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2021. – № 1(14). – С. 56-59. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45617881>.
7. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
8. Горшкова В.В. Проблема субъекта в педагогике: учеб. пособие по спецкурсу. Л., 1991.
9. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М., 1991.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
10. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопр. психологии. – 1996. № 1. С.5-19.
11. Ариян М.А. Технология социально-развивающего обучения иностранным языкам на старшем этапе обучения средней школы // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 7. – с.2-8.
12. Ильин Г.Л. Педагогическая технология новой образовательной парадигмы // Образовательная технология. – 2008. – № 3. – с.110-119.
13. Курбатова О.В. Рефлексия учебного занятия: методический аспект <https://katkem.ru/wp-content/uploads/2017/10/%D0%9C%D0%A0-%D0%A0%D0%B5%D1%84%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B8%D1%8F.pdf>.
14. Артюхина А. И. Практическое занятие в высшей медицинской школе: учеб. пос. / А. И. Артюхина, В. И. Чумаков. – Волгоград: Изд-во ВолгГМУ, 2017. – 232 с. [https://www.volgmed.ru/uploads/files/2017-12/78061-uchebnoe\\_posobie\\_prakticheskoe\\_zanyatie\\_v\\_vysshej\\_medicinskoj\\_shkole.pdf](https://www.volgmed.ru/uploads/files/2017-12/78061-uchebnoe_posobie_prakticheskoe_zanyatie_v_vysshej_medicinskoj_shkole.pdf).
15. Слостенин В.А. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2013. – 576 с.

## TECHNOLOGY OF REALIZATION OF REFLEXIVE TRAINING OF CADETS

**Smolkin A.A., Fedoseeva I.A.**

*This article reveals the problem of reflection of cadets in the process of professional training in military institutes of the National Guard troops of the Russian Federation. The features of the professional training of cadets at various stages of training at the military institute are described. The developed author's technology for the development of reflection of cadets in the process of professional training during the 5-year training period. At each stage of professional training of cadets of military*

*institutes of the National Guard troops will have its own specifics, due to the age characteristics of the cadets, as well as educational and extracurricular activities;*

*- the process of development of reflection in the professional training of cadets occurs continuously and covers all aspects of reflection (motivation, meaning-making, communication, retrospective, etc.).*

*- the success of cadets' daily activities certainly depends on their ability to deeply analyze their activities; the results obtained depend on the self-organization, initiative, and self-development of cadets;*

**Keywords:** *reflection, professional training of cadets.*



# **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

---

УДК 37.026.7

## ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ К ИЗУЧЕНИЮ КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОНЛАЙН ФОРМАТЕ

**Белина Наталья Викторовна**

Старший преподаватель кафедры иностранных языков,  
Гуманитарный институт,  
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

**Крылова Елизавета Андреевна**

Старший преподаватель кафедры иностранных языков,  
Гуманитарный институт,  
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

**Сазонова Александра Викторовна**

Старший преподаватель кафедры иностранных языков,  
Гуманитарный институт,  
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

Статья посвящена изучению вопросов адаптации студентов заочной формы обучения к изучению иностранных языков в условиях дистанционного образования. Авторы акцентируют внимание на вызовах, с которыми сталкиваются первокурсники, вынужденные осваивать новую учебную среду. Пандемия COVID-19 сделала дистанционный формат основной образовательной моделью, что усилило потребность в анализе влияния такой формы обучения.

Основными трудностями для студентов стали отсутствие навыков управления временем, недостаток личного взаимодействия с преподавателями, социальная изоляция, а также технические проблемы, включая нестабильный интернет и недостаток оборудования. В работе выделены ключевые факторы успешной адаптации, такие как поддержка преподавателей, применение геймификации, развитие навыков самоорганизации и проведение тренингов по работе с образовательными платформами.

Цель исследования заключается в разработке стратегий, способствующих улучшению академической успеваемости, языковых компетенций и психологического благополучия студентов. Полученные данные и рекомендации представляют ценность для преподавателей и вузов, стремящихся создать комфортную и результативную образовательную среду в условиях онлайн-обучения.

**Ключевые слова:** иностранный язык, дистанционный формат обучения, студенты заочной формы обучения, мотивация, адаптации к онлайн обучению, навыки самоорганизации, планирование учебной деятельности, освоение учебного материала, запоминаете материал, дистанционные технологии

\*\*\*\*\*

Дистанционное обучение стало неотъемлемой частью образовательного процесса в последние годы, особенно после глобальных изменений, вызванных пандемией COVID-19. В этом контексте особую актуальность приобретают вопросы адаптации студентов, обучающихся заочно, к изучению курса иностранного языка в онлайн формате. Этот формат открывает новые возможности благодаря гибкости графика и доступу к образовательным ресурсам независимо от географического положения. Однако он также предъявляет свои серьезные требования к студентам.

Адаптация первокурсников заочной формы обучения к изучению иностранного языка в дистанционном формате требует глубинного анализа. Студенты сталкиваются с необходимостью самостоятельной организации времени и учебного процесса, что подразумевает высокую самодисциплину и навыки тайм-менеджмента. Переход к



университетской модели обучения, особенно в контексте изучения иностранного языка, может вызывать стресс и неуверенность в себе.

Кроме этого, студенты могут испытывать трудности из-за недостаточного опыта взаимодействия с цифровыми платформами и инструментами, которые активно используются при изучении иностранных языков онлайн. Отсутствие личного контакта с преподавателями и однокурсниками, которое особенно важно при изучении языков, может привести к чувству изоляции и снижению мотивации. Технические проблемы, такие как нестабильное интернет-соединение или нехватка оборудования, также могут затруднить процесс обучения.

Исследование данных аспектов позволяет выявить ключевые факторы, влияющие на успешную адаптацию студентов, и разработать эффективные стратегии поддержки, способствующие улучшению их языковой компетенции и академической успеваемости, а также психологического благополучия.

**Краткий обзор исследований (литературы).** Обзор научных исследований по теме адаптации первокурсников к дистанционному обучению показывает, что это многоаспектная проблема, привлекающая внимание ученых в связи с изменением традиционной образовательной среды. В последние годы количество публикаций на данную тему значительно возросло, что отражает актуальность исследования процесса адаптации в условиях стремительного развития технологий и изменения форматов обучения. [7 – 3, 2, 6].

Одним из ключевых направлений исследований является изучение психологических аспектов адаптации. Многие авторы подчеркивают, что первокурсники испытывают значительный стресс из-за необходимости приспосабливаться к новому формату обучения и социальной изоляции. Исследования показывают, что поддержка со стороны преподавателей и адекватные меры со стороны университетов по развитию социальных связей могут существенно повысить успешность адаптации студентов [3].

Технологическая составляющая также играет важную роль в адаптации студентов. Уровень технической подготовленности может варьироваться среди первокурсников, и это влияет на успешность их обучения. В исследованиях отмечается, что недостаточное владение информационно-коммуникационными технологиями может стать серьезным препятствием на пути к успешному обучению. Работа с образовательными платформами требует специальных навыков, которые не всегда есть у первокурсников, поступающих из различных социальных и образовательных сред.

Кроме того, ряд исследований посвящен вопросам мотивации и самоорганизации студентов в условиях дистанционного обучения. Выяснилось, что студенты с высокой внутренней мотивацией и развитыми навыками самоконтроля более успешно адаптируются к новым условиям [2]. Некоторые работы изучают влияние тренировочных программ и курсов по развитию управленческих навыков на успешность и устойчивость учебной деятельности студентов. Также обсуждаются методы поддержания и повышения мотивации студентов к обучению через интерактивные задания и элементы геймификации. [6]

Исследования также акцентируют внимание на важности педагогических приемов и стратегий, используемых преподавателями для повышения вовлеченности и взаимодействия со студентами. Такие методы, как персонализированное обучение и активное использование интерактивных элементов, положительно влияют на учебный процесс. [5] Также нельзя не отметить преимущества сочетания дистанционных и традиционных форматов обучения [1].

В заключение можно отметить, что в научной литературе предложены разнообразные подходы к изучению адаптации первокурсников к дистанционному обучению, поскольку это важная тема, особенно в условиях ускоренной цифровизации образования. Эти знания важны для разработки эффективных образовательных стратегий и политики, направленных на поддержку студентов в процессе перехода к новому формату обучения.

**Методы.** Цель данного исследования – выявить эффективность существующей программы адаптации студентов-заочников первого курса к изучению иностранного языка в дистанционном формате и разработать рекомендации по ее улучшению.

Исследование было осуществлено в Институте Энергетики Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ) в 2023-2024 учебном году. В нем приняли участие студенты первого курса заочной формы обучения данного института. Испытуемые были разделены на две группы: контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ), в общей сложности 72 участника.

Исследование состояло из трех этапов. На первом этапе был проведен анализ научной, педагогической и психологической литературы, выделена проблема, определены цели исследования, а также осуществлен выбор методов и сформирован план исследования.

Экспериментальная часть была реализована в дистанционном формате через Telegram-канал, а анкетирование контрольной и экспериментальной групп проводилось с использованием ресурса Яндекс Формы. Первый опрос студентов был направлен на выявление трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся. Опрос позволил выделить две группы проблем: общие

затруднения дистанционного обучения и специфические трудности, связанные с изучением иностранного языка в рамках дистанционного курса. Результаты опроса представлены в Таблице 1.

Таблица 1

**Оценка трудностей студентов при дистанционном обучении**

| <b>Общие проблемы дистанционного обучения</b>  | Показатель % |
|--|--------------|
| Не привык работать онлайн  | 49%          |
| Тяжело найти свободное время для занятий   | 38%          |
| Недостаточно мотивации   | 26%          |
| Технические проблемы   | 15%          |
| Постоянно отвлекаюсь от работы в дистанционном курсе                                 | 29%          |
| Были даны недостаточно подробные инструкции по работе с курсами                      | 13%          |
| Трудности при планировании самостоятельной работы с курсами                          | 58%          |
| Трудности при изучении большого количества теоретического материала                  | 70%          |
| <b>II. Проблемы, связанные с работой в дистанционном курсе по иностранному языку</b> |              |
| Много заданий  | 30%          |
| Жесткий график выполнения заданий  | 29%          |
| Сложный материал   | 36%          |
| Уровень владения иностранным языком ниже требуемого уровня                           | 73%          |

В результате проведенного анализа была установлена неэффективность действующей программы адаптации студентов. На основе полученных данных были разработаны и внедрены инструкции по организации работы с дистанционными курсами, задания, направленные на повышение мотивации студентов к учебной деятельности, а также методики обучения планированию самостоятельной учебной работы и мероприятия по повышению эффективности усвоения теоретического материала и запоминания новой лексики на английском языке.

Студенты заочной формы обучения столкнулись с определенными трудностями в планировании самостоятельной учебной работы, о чем заявила более половины опрошенных. Успешности усвоения учебного материала тесно связана с тем, насколько тщательно был организован этот процесс. В связи с этим обучающимся были предложены задания, способствующие эффективному планированию и подготовке самостоятельной работы: определение необходимого времени для учёбы и перерывов на отдых, объём учебного материала и конкретная тема, подлежащая изучению. Авторами был рекомендован оптимальный вариант соотношения по времени отдыха и учебных занятия в пропорции 1:5, то есть, если занятие длится 50 минут, то на перерыв отводится 10 минут. Также студентам следовало учесть планирование учебных занятий на неделю, что по мнению авторов должно помогать более плодотворно сочетать учебу и другие занятия.

Лишь одна треть опрошенных студентов оказалась готова к успешному освоению значительного объёма теоретического материала. Обучающимся была предложена методика работы с учебной литературой, состоящая из трёх этапов: предварительное беглое ознакомление с изучаемым учебным материалом, выделение ключевых слов; подробное детальное изучение материала и составление опорного конспекта-схемы; повторение основных ключевых моментов по опорному конспекту.

Исходя из результатов опроса, который выявил наличие проблем у студентов с запоминанием английской лексики, были разработаны специальные задания, учитывающие психологические особенности памяти студентов, а также предполагающие использование эффективных методов запоминания информации. Авторы рекомендовали следующую периодичность повторения лексики на иностранном языке и изученного материала: через 1 час, через 2 часа, через 4 часа, через 8 часов, через 1 день, через 2 дня, через 1 неделю, через 2 недели. Так как использование различных видов памяти и учёт психологических особенностей ее развития у каждого обучающегося способствует повышению эффективности запоминания слов на иностранном языке в обучении онлайн, в соответствии со способом восприятия информации было предложено использовать для визуалов – флешкарты и визуальные словари, для аудиалов слова с звуковым сопровождением, для кинестетиков задания, требующие прописывать запоминаемые слова.

Для повышения мотивации студентов авторами было предложены следующие методы: создание онлайн клуба для студентов, где они могут не только общаться на изучаемом языке и поддерживать друг друга, но и участвовать в интерактивных играх на английском языке, организованных преподавателями, индивидуально и в команде.

Организация педагогической поддержки при онлайн обучении является одним из ключевых аспектов. Для обеспечения доступности общения с преподавателями и получения оперативной обратной связи было предложено создать чат в Telegram – канале, также студенты могли получать регулярные групповые онлайн-консультации в Microsoft Teams для обсуждения сложных тем и вопросов курса. Учебные материалы располагались на обучающей платформе Moodle, где студентам были доступны видеоуроки, презентации и упражнения для самостоятельного изучения и проведение регулярных онлайн-тестов для проверки усвоения материала.

По завершении эксперимента был проведен второй опрос, в котором участвовали студенты экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп. Целью данного опроса было оценить эффективность предложенной методики работы.

**Результаты и их обсуждение.** Целью данного эксперимента являлось повышение эффективности программы адаптации студентов-заочников первого курса к онлайн-обучению иностранным языкам. На втором этапе работы были выделены и проанализированы основные трудности, с которыми сталкивались студенты. На основании чего был сделан вывод, что существующая программа адаптации не решает проблемы студентов и нуждается в усовершенствовании. На третьем этапе была завершена экспериментальная работа, проведено сравнение результатов между экспериментальной и контрольной группами, сделаны теоретические и практические выводы. Для проведения анализа представлены данные сравнения между экспериментальной и контрольной группами. Основное внимание уделено трудностям, которые испытывали студенты, и их процентному распределению в каждой из групп.

Таблица 2

***Трудности, с которыми столкнулись студенты в процессе обучения. Сравнение результатов эксперимента эг и кг***

| Трудности, с которыми столкнулись студенты в период обучения                    | Экспериментальная группа % опрошенных, ответивших «да» | Контрольная группа, % опрошенных, ответивших «да» |
|---|--|---|
| Трудностей с самоорганизацией учебного процесса                                 | 15%  | 36%   |
| Технические проблемы  | 10%  | 27%   |
| Неумение работать с дистанционными технологиями                                 | 0%   | 14%   |
| Неумение эффективно работать с учебной литературой                              | 26%  | 52%   |
| Незнание методов, помогающих повысить эффективность освоения учебного материала | 0%   | 40%   |
| Трудности с планированием учебной деятельности                                  | 18%  | 45%   |
| Трудности с восприятием и запоминанием информации                               | 22%  | 56%   |
| Отсутствие мотивации к учебному процессу  | 14%  | 32%   |
| Доступность общения с преподавателем  | 12%  | 84%   |

Для анализа было выбрано 9 показателей, отразивших наиболее часто встречающиеся трудности в процессе адаптации студентов к онлайн-обучению.

1. Трудности с самоорганизацией:

– Экспериментальная группа – 15%.

– Контрольная группа – 36%.

– Снижение на 21%. Это указывает на успешность программы в обучении самоорганизации.

2. Технические проблемы:

- Экспериментальная группа – 10%.
- Контрольная группа – 27%.
- Снижение на 17%. Это говорит о том, что программа адаптации смогла минимизировать технические барьеры.
- 3. Неумение работать с дистанционными технологиями:
  - Экспериментальная группа – 0%.
  - Контрольная группа – 14%.
  - Минимизация до нуля в экспериментальной группе указывает на 100%-ную эффективность в данной категории.
- 4. Неумение работать с учебной литературой:
  - Экспериментальная группа – 26%.
  - Контрольная группа – 52%.
  - Снижение на 26%. В экспериментальной группе наблюдается значительное улучшение навыков работы с литературой.
- 5. Незнание методов повышения эффективности освоения учебного материала:
  - Экспериментальная группа – 0%.
  - Контрольная группа – 40%.
  - 100%-ная минимизация трудностей. Программа эффективно обучила студентов методам освоения материалов.
- 6. Трудности с планированием учебной деятельности:
  - Экспериментальная группа – 18%.
  - Контрольная группа – 45%.
  - Снижение на 27%. Это демонстрирует значительное улучшение навыков планирования в экспериментальной группе.
- 7. Трудности с восприятием и запоминанием информации:
  - Экспериментальная группа – 22%.
  - Контрольная группа – 56%.
  - Снижение на 34%. Это особенно важно для улучшения учебных результатов.
- 8. Отсутствие мотивации:
  - Экспериментальная группа – 14%.
  - Контрольная группа – 32%.
  - Снижение на 18%. Программа повлияла на мотивацию студентов положительно.
- 9. Доступность общения с преподавателем:
  - Экспериментальная группа – 12%.
  - Контрольная группа – 84%.
  - Снижение на 72%. Проблема с доступом к преподавателю практически исключена.

Результаты эксперимента показывают, что внедрение программы адаптации оказало значительное влияние на решения ключевых проблем, с которыми сталкиваются первокурсники-заочники при обучении иностранным языкам онлайн, а именно трудности с планированием самостоятельной учебной деятельности, трудности работы с учебной литературой и с запоминанием информации. Наибольший эффект был достигнут в преодолении технических трудностей, обучении работе с технологиями и методам повышения эффективности освоения материала. Однако усовершенствование программы возможно за счёт дальнейшей работы над вопросами планирования и восприятия информации, повышения мотивации и способности самому организовывать свой учебный процесс, умению адаптировать своё время под занятия и вовремя выполнять задания, доступности общения с преподавателями и обратной связи, организации поддержки от сокурсников и семьи. Выполнение данных условий позволяет надеяться на то, что разработанная программа адаптации сможет сократить время адаптации студентов к учебному процессу и повысить качество знаний.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Амахина, С. А. Образовательная эко-система как средство повышения эффективности изучения иностранных языков в неязыковом вузе / С. А. Амахина, Н. В. Дмитриева, Е. И. Тимохина // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2022. – № 7. – С. 3089
2. И.А.Карпович, А.В.Сазонова, Е.А.Крылова. Об адаптации студентов-заочников первого курса к дистанционной форме обучения // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2022. №9 (сентябрь). ART 3139. URL: <http://emissia.org/offline/2022/3139.htm>
3. Карпович И.А., Борщенко Г.М. Анализ влияния дистанционного формата обучения на психологический климат в академических группах // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2022. №2 (февраль). ART 3039. URL: <http://emissia.org/offline/2022/3039.htm>

4. Кузьмишкин, А. А. Адаптации студентов первого курса в вузе / А. А. Кузьмишкин, Н. А. Кузьмишкина, А. И. Забиров, И. Н. Гарькин. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 3 (62). – С. 933-935. – URL: <https://moluch.ru/archive/62/9664/>. – [дата обращения 10.11.2024]

5. Миронцева С.С., Павлова Т.А., Семенкина И.А. Интеграция элементов персонализации обучения в электронный образовательный контент курса по иностранному языку в вузе. Педагогика. Вопросы теории и практики, 2022, Т.7.- С. 343-351.

6. Тимохина, Е. И. Использование геймификации и технологии "перевернутый класс" для повышения мотивации у студентов первого курса / Е. И. Тимохина, А. В. Сазонова, Е. А. Крылова // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2022. – № 11. – С. 3176.

7. Gonta I, Bulgak A (2019) The adaptation of students to the academic environment in university. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala 11(3):34-44. dx.doi:10.18662/rrem/137

8. Voronova L, Karpovich I, Stroganova O, Khlystenko V (2020) The Adapters Public Institute as a Means of First-Year Students' Pedagogical Support During the Period of Adaptation to Studying at a University. In: Lecture Notes in Networks and Sys-tems. doi:10.1007/978-3-030-47415-7\_68

### **IMPROVING THE EFFICIENCY OF ADAPTATION PROGRAMS FOR PART-TIME STUDENTS TO THE STUDY OF A FOREIGN LANGUAGE COURSE IN AN ONLINE FORMAT**

***Belina N.V., Krylova E.A., Sazonova A.V.***

*The article focuses on studying the adaptation of part-time students to learning foreign languages in the context of distance education. The authors emphasize the challenges faced by first-year students who are compelled to master a new educational environment. The COVID-19 pandemic has established the distance format as the primary educational model, intensifying the need to analyze the impact of this form of learning.*

*The main difficulties for students include a lack of time management skills, insufficient personal interaction with instructors, social isolation, as well as technical issues such as unstable internet connections and lack of equipment. The study highlights key factors for successful adaptation, such as teacher support, the use of gamification, the development of self-organization skills, and training on educational platforms.*

*The purpose of the research is to develop strategies that enhance academic performance, language competencies, and students' psychological well-being. The data and recommendations obtained are valuable for educators and universities aiming to create a comfortable and effective learning environment in the context of online education.*

**Keywords:** *foreign language, distance learning format, part-time students, motivation, adaptation to online learning, self-organization skills, academic activity planning, mastering educational material, material retention, distance technologies.*

УДК 37.377

# АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ ПОСРЕДСТВОМ СИСТЕМНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**Виноградский Вадим Геннадьевич**

Кандидат педагогических наук, доцент, ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»,  
Калуга, РФ

**Данилкина Анна Вячеславовна**

Преподаватель, ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»,  
г. Калуга, РФ

В статье представлен теоретический анализ данных об актуальности и возможностях использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе при формировании профессиональных компетенций у студентов-бакалавров, обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образования» профиль «Логопедия». Нельзя оставлять без внимания, что авторы рассматривают недостаточность использования различных способов внедрения информационно-коммуникационных технологий в обучение будущих учителей-логопедов, которое зачастую ограничивается применением интерактивных презентаций в ходе проведения дисциплин, а также мессенджеров для поддержания связи со студентами. В данном теоретическом исследовании представлены наиболее актуальные варианты ИКТ и возможности их системного использования в педагогической деятельности, а также их влияние на развитие профессиональных компетенций. Статья предназначена для преподавателей высших учебных заведений, обучающихся студентов педагогических специальностей.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, высшее образование, информационно-коммуникационные технологии, специальное (дефектологическое) образование, образовательный процесс, внедрение.

\*\*\*\*\*

На сегодняшний день в современном образовании отмечается негативная тенденция к возрастанию уровня распространенности речевых нарушений среди детей дошкольного и школьного возрастов. По данным Министерства здравоохранения РФ на 2022 год патологии и дефекты речи отмечаются у 30-93% от общего числа детей в разных регионах нашей страны [1]. Нельзя оставлять без внимания, что речевые расстройства имеют неблагоприятное влияние на качество жизни ребенка, то есть снижают его адаптационные, коммуникационные способности, приводят к сложностям в обучении и социализации, становлении полноценной личности ребенка. Стоит отметить, что нарушения речи, зачастую, не исчезают в процессе взросления, а усугубляются, именно поэтому необходимо качественное, своевременное и целенаправленное коррекционное (логопедическое) вмешательство. Эти данные обуславливают необходимость качественной подготовки и формирования профессиональных компетенций будущих учителей-логопедов.

На наш взгляд, наиболее актуальным при реализации обучения специалистов данной области является системное использование информационно-коммуникационных технологий. Однако, анализ специальной литературы, а также практический опыт позволяют судить о том, что применение ИКТ в образовательном процессе зачастую сводится к несистемному использованию социальных сетей, мессенджеров, а также образовательных порталов, что не позволяет формировать профессиональные компетенции студентов-логопедов в полной мере. Все вышеперечисленные данные, обуславливают актуальность поставленной проблемы.

Прежде чем приступить, к анализу системного использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, рассмотрим наиболее значимые профессиональные компетенции, формируемые в процессе обучения у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» профиль «Логопедия», на базе ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского» г. Калуга [2]. К ним можно отнести:

ОПК-2 – способность принимать активное участие в разработке основных и дополнительных образовательных программ, а также отдельных их компонентов при использовании ИКТ.

ОПК-3 – способность к организации разных форм учебной и воспитательной деятельности с обучающимися, в том числе и с ОВЗ, в соответствии с ФГОС.

ОПК-5 – способность осуществлять контроль и оценку результативности педагогической деятельности, преодолевать трудности в обучении детей.

ОПК-7 – способность взаимодействовать с участниками образовательного процесса в рамках реализации учебных программ.

ОПК-9 – способность понимать принципы работы современных ИКТ и использовать их в профессиональной деятельности.

ПК-1 – способность к организации и реализации логопедической диагностики с детьми;

ПК-2 – способность к осуществлению выбора и реализации различных коррекционно-развивающих программ на основе дифференцированного подхода к детям с нарушениями речи [2].

Далее рассмотрим теоретический анализ проблемы системного использования ИКТ при подготовке будущих специалистов по коррекции речи, а также формируемые при этом профессиональные компетенции.

В исследованиях А.А. Алмазовой, А.В. Лагутиной, М.М. Любимовой описывается опыт использования digital-инструментария при обучении логопедов [3]. Данная ИКТ предполагает применение в практике совокупности средств и инструментов, позволяющих продвигать компанию, в данном случае направление подготовки в цифровой среде. Авторы описывают создание сайта кафедры, ведение блога в социальных сетях, направленных на осуществление рассылки различной учебной информации. Благодаря данному сайту и блогу студенты имеют доступ к выступлениям различных авторитетов в области логопедии, фрагментам занятий, диагностик, мастер-классов по логопедии. В первую очередь стоит отметить, что использование сайта – на данный момент является не актуальным, так как преобладающее число студентов предпочитает использовать социальные сети, профессиональные каналы, сообщества и осуществлять поиск необходимой информации там [3]. Также при анализе опыта работы А.А. Алмазовой, А.В. Лагутиной и М.М. Любимовой, было определено, что digital-инструментарий, используемый ими в практике, является малофункциональным средством. Это обусловлено тем, что при использовании сайта или блога, студенты являются преимущественно наблюдателями, которые изучают разные аспекты логопедии теоретическим путем. При использовании данной информационно-коммуникационной технологии формируются преимущественно следующие профессиональные компетенции – ОПК-5, ОПК-9, остальные компетенции затрагиваются косвенно. Однако, данный метод можно использовать системно при изучении разных профильных дисциплин учебного плана.

Применение такого инструмента как онлайн-выставка при формировании профессиональных компетенций будущих логопедов отражено в исследованиях Н.В. Кармацких и Т.С. Суэтиной [4]. Авторы описывают, что использование данного вида ИКТ направлено на расширение предметных знаний и представлений, предполагает использование выставок научно-популярной литературы, выставок-словарей, выставок-биографий. Данные виды выставок представляют собой слайд-шок, либо гипертексты, в которых студент сам выбирает необходимые документы для ознакомления. Также Н.В. Кармацких и Т.С. Суэтина описывали, что создание тематической онлайн-выставки может реализовываться преподавателем, с целью предоставления студентам информации по дисциплине, а также самостоятельно студентами, для формирования научно-исследовательских умений [4]. Использование данной ИКТ, также направлено на теоретическое изучение, анализ и сбор учебного материала, оно малофункционально, системность применения в образовательном процессе – неоднозначна, формируемые профессиональные компетенции – ПК-1, ПК-2, ОПК-9 (на уровне способности к организации).

В исследовании М.А. Лаврентьевой, Е.В. Золотковой, О.С. Гришиной, В.А. Сундуковой описывается опыт работы по формированию готовности будущих логопедов к проектированию персонального сайта педагога [5]. Он представляет собой электронный, виртуальный ресурс, который позволяет презентовать разноплановость деятельности специалиста, продемонстрировать наиболее значимые достижения в профессиональном развитии. Также авторы описывают структуру работы по созданию персонального сайта, воздействие на интерес

к выбранной профессии. Однако, можно заметить, что в современных условиях, практикующие специалисты в области логопедии, используют персональные страницы в различных социальных сетях, так как они более доступны в использовании, как для них самих, так и для учеников, родителей, коллег, а также более функциональны в применении. При проектировании персонального сайта педагога могут формироваться следующие профессиональные компетенции: ОПК-5, ОПК-7, ОПК-9, ПК-1, ПК-2, в связи с этим, можно утверждать, что данный вид деятельности носит многофункциональный характер, но использование при обучении будущих логопедов – не системно.

В исследовании Т.А. Челноковой рассматривается возможность использования социальных сетей и профессиональных сообществ при подготовке студентов, обучающихся по профилю «Логопедия» [6]. Автор описывает наиболее актуальные электронные сайты, группы в социальной сети «ВКонтакте», отражающие информацию (книги, видео, мастер-классы, оборудование) в области специального образования (дефектологии, логопедии, психологии). Также Т.А. Челнокова описывает возможности использования данных электронных ресурсов при организации образовательного процесса, а также его влияние на формирование профессиональных качеств и компетенций. Анализ данного исследования позволил судить о возможностях системного применения профессиональных сообществ и групп социальных сетей, в ходе которого формируются ОПК-5, ОПК-3, ОПК-9, ПК-1, ПК-2. Однако, автор подчеркивает, что при использовании данных информационно-коммуникационных ресурсов, необходимо развивать критическое мышление, которое будет позволять студентом, качественно отбирать представленный на различных сайтах и порталах материал.

Анализ имеющихся исследований позволил судить о дефиците информации об использовании информационно-коммуникационных технологий для формирования профессиональных компетенций у будущих учителей-логопедов. Большинство исследований в данной области отражает малофункциональность, неактуальность и не системность применения представленных ИКТ. Это обусловлено тем, что многие из них (онлайн-выставки, профессиональные форумы, продвижение направлений подготовки в социальных сетях) направлены на отображение теоретической информации, что не позволяет применять и отрабатывать практические навыки студентов. Помимо этого, проанализированные виды ИКТ являются однообразными, не затрагивающими весь спектр профессиональных компетенций. Все это обуславливает необходимость проведения практического исследования, направленного на выявление более актуальных, многофункциональных, а также информационно-коммуникационных технологий, а также системного их использования при организации качественного обучения будущих учителей-логопедов.

Рассмотрим план системного использования информационно-коммуникационных технологий для формирования профессиональных компетенций будущих учителей-логопедов, разработанный для дальнейшего практического исследования, представленный в Таблице 1.

Таблица 1

**Системное использование ИКТ при формировании профессиональных компетенций будущих учителей логопедов**

| Название ИКТ  | Описание   | Возможности использования   |
|---|--|---|
| Создание чат-бота «Помощник Про»                          | Данный вид ИКТ предполагает создание онлайн-помощника, в котором будут отражены учебные материалы, шпаргалки, памятки, различные виды заданий, литературные источники по определенным темам для реализации самостоятельной деятельности по дисциплинам. Чат-бот является не только отображением той или иной учебной информации, но и возможностью получить новую информацию по интересующим студентов вопросам. | -при изучении всех профильных дисциплин учебного плана;<br>-при реализации самостоятельной деятельности;<br>-посредством использования более удобных мессенджеров – Вконтакте, Телеграмм.<br>- ОПК-5, ОПК-7, ОПК-9, ПК-1, ПК-2. |
| Использование в процессе обучения специализированных ИКТ, | Данный вид деятельности предполагает использование различного инновационного логопедического оборудования, имеющегося на базе высшего образовательного учреждения.   | при изучении всех профильных дисциплин учебного плана;  |



|   |  |  |
|---|--|--|
| необходимых для коррекции речи детей.                                 | В данном случае подразумевается активное применение в образовательной деятельности: 1) Комплекса БОС «Комфорт-Лого»; 2) Интерактивного логопедического стола; 3) стабилметра; 4) тренажера-корректора письма «Почерк Леонардо»; 5) компьютерной программы «Море словесности»; 6) умного зеркала «ArtikMe» и др.  | при реализации деятельности студенческого научного кружка (СНК);<br>в ходе производственных практик;<br>при реализации самостоятельной деятельности.<br>- ОПК-3, ОПК-2, ОПК-5, ОПК-7, ОПК-9, ПК-1, ПК-2                          |
| Создание онлайн базы: «За пределами теории: Опыт работы».             | Предполагает создание онлайн копилки, в которой представлены реальные практические случаи, отображающие как речевые нарушения (фото и видео), так и методики, занятия по коррекции речевых нарушений (видео). Помимо этого, к каждому случаю или ситуации разрабатывается серия практических заданий, которые должны выполнить студенты, чтобы решить поставленную перед ними проблему.        | при изучении всех профильных дисциплин учебного плана;<br>при реализации деятельности СНК.<br>- ОПК-3, ОПК-5, ОПК-9, ПК-2, ПК-1  |
| Совместное создание методической копилки «Лого-мастер» средствами ИКТ | Данный вид деятельности предполагает совместную (преподаватель-студент) разработку дидактических игр, серии конспектов, диагностического материала, сборников упражнений, интерактивных игр, иллюстративного и словестного материала, рабочих тематических тетрадей, лэпбуков и т.д., необходимых для реализации практического коррекционно-логопедического воздействия, а также их апробацию. | при изучении всех профильных дисциплин учебного плана;<br>при реализации деятельности СНК;<br>в ходе производственных практик;<br>при реализации самостоятельной деятельности.<br>ОПК-2, ОПК-3, ОПК-5, ОПК-7, ОПК-9, ПК-1, ПК-2. |

Системность использования информационно-коммуникационных технологий в плане, представленном выше, заключается в многократности применения каждого вида работы, возможности внедрения в структуру преподавания каждой профильной дисциплины, вариативность самих ИКТ, практическое применение каждого из вариантов, возможность формировать несколько или все профессиональные компетенции каждым из представленных в Таблице 1 способом.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что тема формирования профессиональных компетенций будущих учителей-логопедов посредством системного использования ИКТ в образовательном процессе является актуальной. Это обусловлено высоким уровнем распространенности речевых нарушений среди детей, что подтверждает необходимость более качественного профессионального обучения будущих специалистов, а также дефицитом информации о системности использования ИКТ при обучении студентов-логопедов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дейненко Э.А., Кочевная А.К. Современные методы диагностики речевых нарушений у детей: отечественный и зарубежный опыт // Научный аспект. 2024. Т. 26. №4. С.3369-3379.
2. Данилкина А.В. Проектная деятельность с использованием информационно-коммуникационных технологий при формировании профессиональных компетенций будущих учителей-логопедов // Тенденции развития науки и образования. 2024. № 112-1. С. 74-79.
3. Алмазова А.А., Лагутина А.В., Любимова М.М. Подготовка будущих логопедов к использованию Digital-инструментария в эпоху цифровой коммуникации // Наука и школа. 2024. №4. С.105-114.
4. Кармацких, Н.В. Суэтина Т.С. Онлайн-выставка как инструмент формирования профессиональных компетенций студентов – будущих логопедов // Перспективы науки и образования. 2024. №4 (70). С.593-608.

5. Лаврентьева М.А., Золоткова Е.В., Гришина О.С. Формирование готовности будущих логопедов к проектированию персонального сайта педагога // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. №12-1. С. 84-88.

6. Челнокова Т.А. Профессиональные сообщества социальной сети как фактор оптимизации процесса подготовки будущих логопедов // В сборнике: Педагогическая деятельность как творческий процесс. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). 2019. С.664-672.

7. Бухтаярова Е.Ю., Дружинина М.В. Формирование готовности будущих логопедов к использованию инновационных технологий обучения детей с нарушениями речи // Успехи гуманитарных наук. 2021. №8. С.54-57.

#### **THE RELEVANCE OF THE PROBLEM OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION AMONG FUTURE SPEECH THERAPY TEACHERS THROUGH THE SYSTEMATIC USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES**

***Vinogradsky V.G., Danilkina A.V.***

*The article presents a theoretical analysis of data on the relevance and possibilities of using information and communication technologies in the educational process in the formation of professional competencies among undergraduate students studying in the field of training "Special (defectological) education" profile "Speech therapy". It should not be ignored that the authors consider the insufficiency of using various methods of introducing information and communication technologies in the training of future speech therapy teachers, which is often limited to the use of interactive presentations during the disciplines, as well as messengers to keep in touch with students. This theoretical study presents the most relevant ICT options and the possibilities of their use in teaching activities, as well as their impact on the development of professional competencies. The article is intended for teachers of higher educational institutions teaching students of pedagogical specialties.*

**Keywords:** *professional competencies, higher education, information and communication technologies, special (defectological) education, educational process, implementation.*

УДК 81.33

# ИЗУЧЕНИЕ ПРАКТИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЯЗЫКОВЫХ АСПЕКТОВ В ЭСО НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ МОЗГА

**Гришечкина Анна Михайловна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского

**Клименко Марина Викторовна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского

Данная работа ориентирована на изучение практико-теоретических языковых аспектов в ЭСО. При этом характерной особенностью является учет при организации образовательного процесса дифференцированной учебной деятельности с учетом функциональной асимметрии мозга. Авторы выявляют образовательный потенциал обучающихся и конкретизируют его особенности в зависимости от психофизиологической специфики студентов. Это позволяет дифференцировать задания, определять возможную эффективность учебной деятельности.

Научная новизна исследования заключается в обосновании необходимости включения в программные документы разработок по языковым аспектам на основе электронного интерактивного контента с учетом индивидуальных способностей в соответствии с теорией о функциональной асимметрии мозга, а также в концептуальном подходе, заключающемся в использовании одного и того же электронного ресурса для дифференцированных заданий как в зависимости от организации полушарий, так и от конкретной методики обучения иностранным языкам: реализация или развитие потенциала обучающихся.

В результате, в контексте указанной теории и в рамках к обучению предложена концепция индивидуального подхода освоения языковых аспектов на основе апробированных ресурсов обучающей программы вуза MOODLE. Данный факт позволит в дальнейшем разработать рекомендации для преподавателей с учетом особенностей студентов, о которых идет речь в исследовании.

**Ключевые слова:** аспектологическая разработка электронных языковых курсов; возможности электронной обучающей среды; иностранные языки; интерактивный контент; лево-/правополушарная личность; обучающая программа; функциональная асимметрия мозга.

\*\*\*\*\*

## Информация об источниках финансирования

Исследование выполнено в рамках научного проекта по договору №24/23 от 03.04.2023 при поддержке Некоммерческой организации "Фонд Содействия развитию науки и образования (г. Брянск)" по теме "Цифровизация языкового образования и лингвокультурная идентичность".

Актуальность тематики ряда наших работ, включая искомую, обусловлена вводом цифрового обучения и наличием исследований, нацеленных на установление приоритета индивидуальных моделей подготовки востребованного специалиста. Результативность обучения во многом зависит от фактора, связанного с корреляцией возможностей образовательной среды университета и возможностей профессионально ориентированной личности. Необходимо своего рода взаимовлияние в контексте уже "наличествующих или сформированных персональных компетенций студента и вузовской электронной инфраструктуры с перспективой развития того и другого" [15].

Классический набор методов исследования, а именно: анализ психолого-педагогической и учебной литературы и некоторых медицинских работ, анализ электронных ресурсов обучающих программ и экспериментальное обучение на основе уже имеющихся контрольных данных с

учетом предыдущего опыта работы в учебных группах, обеспечили фактический материал и конкретные показатели для системного сопоставления результатов обученности.

Исходя из этого, мы определили цель исследования – анализ и распределение интерактивного контента обучающей программы в электронных курсах на предмет его использования с опорой на резервные способности лево- правополушарных студентов (активизация/развитие) при освоении практических или теоретических аспектов иностранных языков.

В рамках работы все ресурсы, которые задействованы в создании и использовании электронных курсов условно разделялись нами для развития разнополушарных данных по факту на: 1) практический и теоретический контент; 2) контент для лево- и правополушарной организации мозга обучающихся. В зависимости от этого составлен перечень аспектных заданий. Эпизодические эксперименты по дифференцированному использованию электронных ресурсов с учетом индивидуальных особенностей обучаемых показали, что усвоение практико-ориентированных и теоретических аспектов происходит успешнее на основе определенного ресурса обучающей платформы в соответствии с определенной организацией природных данных. В рамках эксперимента было установлено, что ~80% респондентов англо-немецких и франко-английских групп БГУ за период 2022-23 гг. повысили результаты обученности как по практическим, так и по теоретическим программным дисциплинам.

Безусловно, с учетом возможных недоработок предлагаемая методика может совершенствоваться в направлениях, с одной стороны, поиска приемов работы с дифференцированным мультимодальным контентом обучающих программ, с другой – с учетом лево- правополушарных резервов мозга для языкового развития личности.

Для заявленной цели исследования необходимо было решить следующие задачи: во-первых, показать значимость использования и пути совершенствования природных особенностей обучаемых, выявляемых благодаря достоверным методикам определения ведущего левого/правого полушария; во-вторых, апробировать интерактивные ресурсы обучающих программ, в частности, платформы MOODLE на предмет создания различных заданий в рамках каждого ресурса для обучающихся с учетом их способностей; в-третьих, сравнить результаты обучения при использовании ЭСО с учетом разных способностей и без такового.

*Теоретической базой* исследования послужили фундаментальные положения теорий о функциональной асимметрии мозга и научные труды о возможностях электронного обучения с различными интерактивными ресурсами, что позволило осуществить обучение в концептуальной стратегии "на стыке наук" [1, 4, 11 и др.].

*Практическая значимость* касается сфер интерактивной лингвистики и методики, возможности которых рассматриваются нами в качестве существенного фактора мотивации к учению у современного поколения, а в процессе становления будущих специалистов возможно будут иметь весомое значение наряду с традиционными формами обучения.

В исследовании авторы использовали две группы методов:

- теоретический анализ литературы по данной теме, а также обзор электронных ресурсов. Источники включают в себя публикации по вопросам исследования (Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова, А.М. Гришечкина, И. Н. Горностаева и пр.) ;

- практические методы включают в себя использование необходимых цифровых средств, в том числе, платформы MOODLE, а также диагностику студентов англо-немецких и франко-английских групп БГУ в 2022-2023 уч.г.

Исследуя проблемы дифференциации учебного материала с точки зрения градации трудностей и их снятия в процессе усвоения, с одной стороны (А.М. Гришечкина), и проблемы дифференциации обучающегося контингента с учетом их личностных качеств с другой (М.В. Клименко), авторы статьи независимо друг от друга приходили к пониманию того, что совершенствование процесса обучения, связанное с выше обозначенным, возможно лишь при их комплексном рассмотрении. В действительности, аудитория неоднородна всегда. Аксиомой принято считать то, что для одних обучаемых является труднодостижимым, с легкостью дается другим и т. п. Однако учитывать необходимо и то, что некоторый контингент понимает материал лишь после объяснения, другим обучаемым – оно ни к чему, поскольку достаточно лишь структурно-схематичного представления языковой информации. Данный факт наряду со многими другими указывает на различную личностную организацию, в частности, в процессе усвоения материала.

С учетом выше обозначенного, было проведено совместное исследование, основанное на данных теории о функциональной асимметрии мозга. В работе "Использование цифрового контента в электронных курсах на обучающей платформе MOODLE" [5] мы отмечали, что данная теория является вовсе не новой. Часть экспериментов с использованием данных психологической науки были проведены также и нами уже в конце первого десятилетия века, а точнее с 2008 года. Исследования проводились аудиторно, применялись упражнения

действующих учебников, материал которых подвергался дифференциации по предназначению для левополушарных студентов – языковые упражнения, для правополушарных – условно-речевые упражнения. Такой подход несомненно давал желаемые результаты, но подобное обучение носило эпизодический характер, поскольку не являлось программным. Ввиду отсутствия публикаций о связи языковых/условно-речевых упражнений, предназначенных для лево- правополушарных обучаемых в лингвистическом образовании, мы делали вывод о том, что в целом по стране данный подход мало используется, либо вовсе не используется в практике обучения. Мы констатировали, что изрядное количество публикаций об асимметрии мозга, посвящены в большей степени решению биологических и медицинских задач. В методическом плане в основном количестве работ рассмотрены вопросы, связанные с детской функциональной асимметрией [там же].

Причину этого мы видели в рассогласованности дисциплин даже в рамках одного гуманитарного цикла: как правило, при создании упражнений лингвистами вряд ли вы встретите отсылки к данным психологии и т. п. Позднее в электронной системе вуза благодаря ресурсам обучающей программы MOODLE рациональному и иррациональному обучению иностранным языкам было найдено соответствующее применение. Таким образом, исследование было продолжено в тех же двух направлениях: изучение личностных особенностей, обучаемых и анализ ресурсов обучающих программ на предмет их более рационального использования обучающимися с различным устройством мозга в процессе усвоения практико-теоретических аспектов.

В данной статье мы сосредоточили внимание не только на возможностях обучающей платформы MOODLE и использовании ее потенциала в процессе обучения иностранным языкам, но, прежде всего, на классификации ресурсов в связи с заявленной целью. Потенциал же возможностей как лево-, так и правополушарных личностей вряд ли поддается измерению. При этом ученые практически всех знаниевых областей изучают человеческий мозг. У ученых естественного цикла (физиков, биологов, химиков, нейрофизиологов и т. д.), безусловно, свои задачи, решение которых со знаком плюс приблизило бы человечество, как минимум, к здоровому долголетию. Гуманитариям (психологи, педагоги и т. д.) как объект исследования мозг интересен, прежде всего, с точки зрения проблем функционирования полушарий и их связи с языком и мышлением. Анализ конкретно психологической литературы показал, что психологи специализируются на изучении функций какого-либо из полушарий, рассматривают особенности восприятия информации, включая гендерные, а также "...намечают новые тенденции в исследовании дифференциально-психологических феноменов или помогают переосмыслить прежние концепции" [7, 10 и др.]. Педагоги применяют данные психофизиологических исследований при решении педагогических проблем в целом и, как правило, не акцентируют внимание на проблемах преподавания той или другой дисциплины. Впрочем, это прерогатива методистов. Однако, как мы уже не раз отмечали, вот уже полтора века, как говорят о функциональной асимметрии мозга, но, к сожалению, до сих пор методисты не взяли на вооружение даже значительные открытия в этой области и не рассматривают проблемы совершенствования обучения, в том числе иностранным языкам, в данном ключе [12]. В отношении иностранного языка проблема усугубляется тем, что зона подкорки – это сфера, связанная с родным языком, иностранный язык остается на поверхности (речь идет об условиях обучения вне языковой среды, хотя данный вопрос требует дополнительных исследований).

Таким образом, в научном мире принято считать, что проблемы, связанные с функциональной асимметрией мозга – это проблемы естественных наук [1, 16 и др.]. Однако не следует отрицать, что именно представителями прикладных гуманитарных наук, у которых нет возможности лабораторно исследовать мозговые процессы, могут быть предложены ценные научные изыскания.

В отношении методики как гуманитарной науки непреложным является факт того, что ее развитие осуществляется с учетом всех современных изысканий, а электронная среда является эффективным средством обучения. В настоящее время для методистов в огромной степени важны результаты исследований, на основе которых психофизиологи заявляют либо о равноправии полушарий, либо о доминантности одного. До сих пор нет единого мнения по данному вопросу. Однако то, что деление полушарий на доминантное и второстепенное вновь принято считать неправомерным, говорит в пользу не доминирования или второстепенности одного из полушарий, но лишь об асимметрии, что означает доминирование левого или правого полушарий в осуществлении тех или иных психических функций [12]. В любом случае, наличие правой и левой руки уже указывает на различную организацию мозга: левополушарная асимметрия свойственна личностям с ведущей правой рукой, правополушарная асимметрия – личностям с ведущей левой рукой... "Необходимость четкой межполушарной асимметрии для овладения наиболее сложными профессиями можно считать доказанной" [там же]. Таким образом, методистам следует принять к сведению то, что главные различия заключаются в природе познавательных процессов. Мы всегда подчеркивали, что в нашем понимании

использования теории о функциональной асимметрии мозга в методическом аспекте принципиально.

Наиболее приемлемой для нас является методика синергизма (содействие), под которой понимаем не примирение полушарий или подавление функций одного из двух, а разумное использование методических приемов, целесообразных для конкретного левополушарного или правополушарного человека, находящегося в процессе учебной деятельности [5], в том числе с использованием электронного контента обучающих программ. Исходя из опыта обучающей деятельности, мы констатируем, что практически каждый обучаемый все процессы в обучении от восприятия до воспроизведения осуществляет "по-своему" (воспринимает на основе по-разному оформленных материалов, запоминает по-разному за разное количество времени и т. д.). В то же время в теории принято не/приемлемое деление обучающихся на некоторое количество групп на основе различных критериев. С учетом данных нейрофизиологии об ответе отдельных участков мозга за конкретную деятельность, мы предполагаем, что какие бы то ни было параметры данных участков не могут находиться в заданных/постоянных величинах. Отсюда, в том числе, обоснованность индивидуализации обучения, которая, как мы уже не единожды подчеркивали, трудно осуществима в одинаковых для всех условиях аудитории или одинаковых заданиях для всей группы.

В научной литературе, информирующей о функциях обоих полушарий мозга, содержатся многочисленные данные о природе человеческой индивидуальности. Последней занималась, и дифференциальная психология в контексте изучения конкретных феноменов человеческих различий (характер, способности, психогенетика, психодиагностика, возрастные изменения и т. д.) [10, с.7].

В рамках настоящего исследования мы фокусируем внимание на общих особенностях левополушарных и правополушарных личностей и тех, которые непосредственно связываем с изучением иностранных языков. На основе научных данных от нейрофизиологов общими особенностями принято считать у левополушарных личностей: быстрые реакции, двигательную активность, целеустремленность, способность прогнозировать события, восприятие мира "во всем его многообразии", умение делать обобщения, классифицировать объекты в небольшие группы, относя детали к несущественным признакам. У правополушарных личностей наличествует хорошая память, в том числе на лица; тяга к созерцанию, умение сразу увидеть все и решить проблему, умение детализировать, поэтому для них каждый предмет "индивидуален и неповторим", хотя при этом они не обращают внимание на расположение деталей, их главных/второстепенных признаков и т. п. Последние отдают предпочтение предметным видам деятельности, им свойственна медлительная реакция, они расположены к воспоминаниям и переживаниям, чувствительны; способны осуществить образный синтетический анализ [10, с. 103].

Какой бы вид деятельности не осуществлялся субъектом, и левое, и правое полушарие с ему присущими качествами всегда готово осуществлять характерное руководство подвластным контингентом. В то же время для процесса обучения важно понимать суть проблемы возможностей разнополушарных личностей. Например, логичность левого полушария работает лишь в случае полного распознавания явлений/фактов, что для него трудно достижимо. Этим мы объясняем причину частых ошибок данного полушария. Наоборот, правое полушарие может создать целостную картину, абсолютно зная все о конкретных свойствах всех деталей. Умозаключение на основе подобных знаний не может быть ошибочным.

Безусловно, анализ современной научной литературы, включая медицинскую, показывает, что разнообразные участки коры головного мозга отвечают за вполне определенные действия: от ориентации в пространстве до включения чувства юмора. В то же время вопросы языкового уровня, являющиеся непосредственным объектом нашего исследования, курируются зонами, принадлежащими различным полушариям. Лингвистические способности свойственны и левополушарным, и правополушарным личностям. При изучении языков доминирование левого полушария проявляется в стремлении обучающегося опираться на разного рода правила (орфографические, морфологические, грамматические и др.), увлекаться теорией, активно использовать большой словарный запас, с легкостью осуществлять чтение и перевод технических текстов, в том числе быстро работать с цифрами, аналитический анализ, повторение, неспонтанная речь. При этом левополушарный человек не справляется с невербальной информацией и практически неразговорчив. Доминирование правого полушария проявляется в более успешном изучении художественных произведений. Его активность ученые также фиксируют в процессе спонтанных письма и речи, запоминании благодаря формам и музыке, при синтетическом анализе [10, с. 103 и др., см., например, <http://www.in.ks.ukrpack.net/r111/other/mental.htm>].

Итак, изрядное количество публикаций об асимметрии мозга посвящено в основном решению биолого-медицинских проблем. В методическом плане, как правило, рассматривается функциональная асимметрия детей. Подобный интерес вполне объясним. Ученые вправе

считать, что если будет обращено должное внимание на их исследование, то не исключено, что многие проблемы могут быть исправлены уже в детском возрасте. Но на уровне студенческого контингента речь не может/не должна идти о случаях отклонений от норм. В то же время имеется мнение ряда людей науки, рассматривающих возможность на основе патологического количества упражнений исправить природные данные индивидов с теми или другими задатками. Считаем данную позицию достаточно спорной [5]. Однако не отрицаем возможность на основе соответствующих исследований и приемлемых методик (определение ведущего глаза, руки и т. д.) выявлять лиц с доминирующим левым или правым полушарием в группе или в потоке, а также их соотношение, если это необходимо в методических целях для совершенствования процесса обучения.

В настоящее время возрастающих возможностей электронного обучения данные научных исследований по проблемам ресурсов мозга могут быть применимы с гораздо большей отдачей в плане результативности, чем когда-либо. Использование с этой целью ресурсов обучающих программ является, на наш взгляд, наиболее перспективным направлением. Одной из таких платформ является виртуальная система управления образовательными электронными курсами MOODLE. Доступность нескольких форматов текстовых файлов, изображений, аудио и видео, а также ее разнообразный контент позволяют работать с различными типами обучающихся. И что ценно из особенностей программного обеспечения в контексте нашего исследования – это то, что функционал платформы легко дополняется под запросы определенной группы обучающихся или одного индивидуального ученика: от контента до количества попыток, необходимых, например, для формирования навыка.

Таким образом, исходя из того, что изучение обучающих программ происходит быстрыми темпами, о чем свидетельствует немало виртуальных источников, и о психофизиологических особенностях в научной литературе также предоставлен богатый материал, считаем необходимым сосредоточить внимание на подготовке специалистов, в том числе лингвистов, у которых прослеживаются определенные лево- или правополушарные способности, на основе интерактивных контентов, о чем материалов явно недостаточно. А ведь именно электронное обучение, по нашему мнению, является наиболее приемлемым в части реализации дифференциального подхода, который, в свою очередь, помогает наиболее эффективно реализовывать идеи построения индивидуальных образовательных маршрутов.

На современном этапе образования дифференциация учебного процесса является приоритетным и даже обязательным условием качества обучения. Благодаря дифференцированному обучению появляются возможности повысить качество знаний, предотвратить или хотя бы уменьшить пробелы в ЗУН, сгладить разрыв в степени подготовки внутри группы, развить способности студентов, рационально использовать учебное время для всех участников обучения [2]. Из существующих направлений, в которых педагоги предлагают реализовывать дифференцированный подход, в нашем исследовании мы акцентируем внимание на "обеспечении обучения, соответствующего реальным учебным возможностям личности и ориентации на зону ближайшего развития".

В рассматриваемом контексте учета особенностей лево-, правополушарных личностей, безусловно, удобной является электронная система учебного заведения, где зарегистрированы все обучающиеся, имеющие доступ ко всем разработанным курсам, с одной стороны, и все программные дисциплины вуза – с другой. Считаем, что учет как лево-, так и правополушарных способностей может быть осуществлен при разработке заданий на основе как одинаковых ресурсов, так и для приемлемых либо для ведущего левого полушария, либо для ведущего правого полушария.

Еще недавно многие участники учебно-научного труда думали о том, насколько имеет смысл впускать электронные средства в свою деятельность. В настоящее время без информационных технологий не обходится ни одно занятие или, по меньшей мере, ни одна подготовка к нему. В отношении гуманитарной сферы следует отметить, что и преподаватели, и студенты этой области не отстают от представителей точных наук по применению самых разнообразных новых информационных продуктов. Одни постоянно интегрируют их в свои курсы, другие используют при выполнении заданий. Практико-теоретические аспекты благодаря этому становятся более привлекательными и конкурентоспособными. К тому же у студентов появляется выбор использовать материал не только своих преподавателей. Здесь есть плюсы и минусы: преподаватель со стороны не заменит того, кто ведет студента непосредственно, учитывая его уровень и потенциал, но в то же время, если преподаватель даже будучи высококвалифицированным и компетентным не спешит осваивать все передовое, он теряет студенческий контингент, поскольку прогресс предлагает многое изучать без лишних движений, в том числе. Сегодня эволюционность проигрывает революционности, а постепенное освоение новшеств равносильно регрессу.

Таким образом, прогресс, предоставляя все новые и новые возможности, позволяет преподавателям совершенствовать процесс обучения именно для своих студентов. Как

показывает практика, дифференцировать и индивидуализировать обучение в аудиторных условиях чрезвычайно трудоемкий процесс. Так, постоянно в сфере нашего внимания проблемы, связанные с дифференциацией обучения по способу восприятия информации [9]. Благодаря интерактивным новшествам обучающих программ намного легче организовать многие виды персональных работ. В целом электронным продуктам уже дана объективная оценка со знаком плюс, как в условиях полной изоляции от обучаемых, так и аудиторных занятиях. Отмечено также, что стремление к цифровой зрелости образования связано с реализацией индивидуализации студента с помощью цифровых технологий [4]. Однако, как мы уже неоднократно указывали, проблемными остаются вопросы нехватки времени, дороговизны обучающих платформ, трудоемкости их освоения, и, потому малодоступности. Использование в процессе обучения долгое время одного и того же инновационного средства в большинстве случаев также не говорит о косности преподавателя. И непосредственно в рамках нашего исследования дискуссионной по-прежнему остается проблема возможности учета особенностей каждого студента при разработке заданий на основе интерактивного ресурса [16].

Решение данной проблемы мы видим, как ни парадоксально на первый взгляд, в отрицании комплексного подхода, о котором так много сказано в педагогической и методической литературе [14], и на который возлагают так много надежд многие создатели методов изучения иностранных языков. Тем не менее, стратегический прием, предлагаемый нами и состоящий в использовании ресурсов обучающей программы в соответствии с лево- правополушарными особенностями студента, позволяет говорить об интенсификации обучения, поскольку каждому обучающемуся с конкретным набором личностных качеств требуется соответствующий оптимальный набор упражнений. Эффективность выполнения последних констатируется также благодаря использованию ресурсов, целесообразных для развития именно этой личности.

Платформа MOODLE в ЭСО вуза с поддержкой актуальных веб-ресурсов и при этом периодически обновляющаяся, позволяет осуществлять поиск новых приемов и техник по различным дисциплинам. Методика обучения иностранным языкам не является исключением. Мы продолжаем настаивать, что даже привычные задания основных учебников как языкового плана, так и условно-речевого или коммуникативного, благодаря электронному формату в корне меняют не только условия усвоения знаний и формирования необходимых навыков и умений, но и само восприятие языковых явлений. Этому способствуют, например, наличие гиперссылок на фактический материал в курсах по грамматике (практической и теоретической), лексикологии, стилистики и др. Фиксация времени на подготовку и выполнение, гиперподсказки, быстрая проверка и т. д. также насыщают процесс обучения новыми впечатлениями.

Так, более пятидесяти интерактивных модулей MOODLE, из которых состоит обучающая платформа нашего вуза, были апробированы практически все, благодаря чему удалось понять, что для создания заданий с уклоном лево- правополушарной индивидуализации имеются как наиболее, так и менее подходящие для этой цели.

Эмпирический этап исследования позволил установить, что к выполнению заданий, организованных с использованием электронных модулей, обучающиеся изначально подходят в соответствии со своими наклонностями: левополушарный обучающийся опирается на знания и в дальнейшем на теоретизированный материал таких наук как теорфонетика, лексикология, теорграмматика и т.д., правополушарный – на интуицию и практические аспекты, а именно практическую фонетику, практическую грамматику, практику устной речи, культуру речевого общения и т.д. Знаниевые ресурсы выручают левополушарную аудиторию, ресурсы с наглядным материалом при выполнении контрольных заданий – находка для правополушарных испытуемых. Однако стереотипное поведение довлеет далеко не всегда. Так, выполнение интерактивного теста в рамках модуля *HotPotatoes*, в котором присутствуют всего два варианта ответов (*верно/неверно*), действительно, может способствовать развитию интуитивных способностей. В то же время использование такого модуля как *Лекция* явится трудоемким и, скорее всего, мало эффективным заданием для категории обучаемых с развитой интуицией, но испытывающих трудности при выполнении упражнений, требующих логического мышления [6], поскольку для верного ответа необходимо изучить текст лекции. Догадка, безусловно, не исключается, однако, большее количество вариантов, как правило, один верный ответ, сформулированный в виде правила, и три неверных ответа, уменьшают шансы интуиции. Кроме того, нами неоднократно констатировалось, что как только неправильный ответ не позволяет перейти к следующему разделу, то это является причиной сомнений в собственных силах. Наоборот, лекционный модуль с вопросами для переходов к следующим электронным страницам – одно из занятий, позволяющих демонстрировать хорошие/отличные результаты при выполнении контрольных заданий. Подходят они также и для развития левого полушария. Тесты, которые мы создаем непосредственно в рамках *Лекции*, такие личности решают правильно, когда текст лекции разобран и ее содержание не вызывает вопросов. Констатируем, опираясь на предыдущие исследования в том числе, что неподготовленный левополушарный студент, как



правило, не справляется с интерактивным тестом, тем более, если фиксируются не только ответы, но и время прохождения теста [5].

Ресурсы обучающей программы создают электронные отчеты, изучение которых в большой степени способствует составлению психофизических портретов испытуемых. Понимание, насколько соответствует выбранный ресурс типу личности необходимо для разработки последующих заданий. Статистические данные могут быть отражены в учебной программе. Кроме того, практика показывает целесообразность обсуждения результатов. Такие ресурсы как *Форум* или *Чат*, когда имеет смысл задать прямой вопрос, помогают выявить уровень подготовки всех обучаемых. Безусловно, многие проблемы удастся решить лишь отчасти. Например, открытыми остаются вопрос развития интуитивных способностей у неподготовленных левополушарных студентов решать интерактивные задания посредством многократных попыток и, соответственно, критерии проверки интуиции у левополушарных обучаемых; вопрос о роли поощрения/порицания уникальных способностей правополушарного обучаемого угадывать верный ответ и критерии проверки наличия логики у правополушарных обучаемых, пренебрегающих должной подготовкой, поскольку указанные способности помогают их обладателям находить приемлемое решение в любых ситуациях, включая языковые; трудно решаемой является проблема разработки заданий с целью разговорить правополушарных молчунов, в то же время левополушарных студентов, которым, как правило, важно их собственное мнение, неясно, насколько необходимы комментарии, в том числе письменные в обучающей программе, и рекомендации в целом в качестве средств оценивания; имеет ли смысл конкуренция между левополушарными и правополушарными обучающимися и т. д.

В предыдущих исследованиях нами подробно рассмотрены каждый из распространенных ресурсов на предмет соответствия основному типу личности обучаемого [16]. В настоящей работе мы говорим о классификации ресурсов по двум направлениям: ресурсы для улучшения показателей в процессе контроля и ресурсы развивающего формата в процессе обучения. Мы также отмечали, что один и тот же ресурс может быть полезен с точки зрения развития способностей как левополушарным, так и правополушарным студентам. В данном случае мы придаем важное значение формулировкам заданий на основе ресурса, когда в первую очередь важен контекст задания (*в настоящее время принято называть фреймлингом*): при компактно сформулированной просьбе, задание должно вызывать интерес. Более того, формулировки меняют отношение даже к самому занудному упражнению и, если благодаря этому понимается необходимость его выполнения, то и результат будет соответствующим. Таким образом, электронный образовательный контент гораздо быстрее, чем аудиторный превращается в развивающий, но будучи эпизодическим, практически не влияет на результативность. С учетом сказанного данное направление имеет смысл развивать целенаправленно.

Нельзя оставлять без внимания факт того, что вот уже ряд лет электронные ресурсы интригуют обучающихся тем, что результат проделанной работы становится известен незамедлительно, указываются все ее достоинства и минусы. При этом важно, что в большинстве случаев неудовлетворительные показатели, как правило, недолго фигурируют в электронной ведомости, поскольку обучающийся стремится доказать себе и машине, что неудача является случайностью.

Опыт предыдущих исследований по многократному применению подходов при выполнении студентами заданий предписывает более бдительное отношение к настройкам со стороны преподавателя. Действительно, имеющуюся функцию регулировки количества попыток следует использовать лишь с учетом распределения ресурсов. Другими словами, каждая попытка – это векторно направленное движение в сторону корреляции процессов формирования навыков и умений. Интригующим моментом является также предусмотрительность электронного преподавателя, который благодаря правильно заданным настройкам (перераспределение ответов и т. п.), избегает манипуляций со стороны обучающихся. Безусловно, в настоящее время платформа MOODLE не предполагает ресурсов для лево- правополушарных личностей, и по этой причине мы не распределяем студентов в принудительном порядке. Акцент мы предлагаем переносить на настройки ресурсов, создавая несколько типов аналогичных заданий. Например, опрашивать ответ письменно в виде файла в вордовском документе заданного размера, либо ответ на основе иллюстраций, видеофрагментов и т. п. Как правило, задания первого типа выполняют левополушарные студенты, второго – соответственно правополушарные. Для регламентирования и даже рекомендаций, безусловно, требуются дополнительные исследования.

Итак, дифференцированный подход, ориентированный на повышение уровня подготовки и обуславливающий использование электронных ресурсов, позволяет совершенствовать обучающие алгоритмы, технологии и добиваться достаточно высокого исполнительского уровня обучающей деятельности

а) в процессе контролирующих испытаний (см. Табл. 1):

Таблица 1

**Процесс контролирующих испытаний  
(подготовлено на основе авторского исследования)**

| <b>РЕСУРС<br/>(ДИСЦИПЛИНА)</b>   | <b>ЛЕВОПОЛУШАРНАЯ<br/>ОРГАНИЗАЦИЯ МОЗГА</b>  | <b>ПРАВОПОЛУШАРНАЯ<br/>ОРГАНИЗАЦИЯ МОЗГА</b>  |
|--|--|---|
| <b>Лекция</b><br>(лексикология,<br>теорграмматика)   | констатируется понимание сущности языковых фактов при ответах на вопросы (переход к следующему этапу/следующей лекции не осуществляется без усвоения заданного в программе процента лекционного материала) | с учетом времени выполнения констатируется быстрое реагирование, не исключается деятельность "наугад" (обоснование выбора затруднено) |
| <b>Семинар</b><br>(лексикология,<br>теорграмматика)  | подготовленное выступление с использованием материала в виде устного доклада (на проверку отправляется в виде файла с текстом)   | спонтанное выступление на основе наглядного, табличного, презентативного материала ресурсов   |
| <b>Страница</b><br>(все языковые дисциплины)   | выполнение поисковых заданий (анализ с соответствующими выводами, сопоставление изученного)  | выполнение поисковых заданий (демонстрация готовых ответов из интернет-пространства)  |
| <b>Тест</b><br>(практическая грамматика,<br>лексикология,<br>теорфонетика<br>теорграмматика) | применение знаниевого потенциала с возможностью непосредственной констатации допущенных ошибок и использование электронных возможностей их незамедлительного исправления                                   | не исключается спонтанная деятельность при отсутствии конкретных знаний   |
| <b>Задание</b><br>(все языковые дисциплины)  | осознанный поиск ответов (предпочтение отдается письменным вариантам в виде текстовых файлов с заданным сроком выполнения)   | использование игрового контента (предпочтение отдается устным вариантам без запрета отправки к определенному времени)                 |
| <b>Пакет SCORM</b><br>(все языковые дисциплины)  | поиск информации/ответов на других платформах  | использование готовых ответов   |
| <b>Опрос</b><br>(все языковые дисциплины)  | подготовленный ответ (устный или письменный)   | ответ с опорой на иллюстративный/презентативный материал  |
| <b>Форум</b><br>(на усмотрение преподавателя)  | подготовленный ответ (устный или письменный)   | спонтанный ответ  |

б) направленный на активизацию/развитие функций (см. Табл.2):

Таблица 2

**Активизация и развитие когнитивных функций  
(подготовлено на основе авторского исследования)**

| <b>РЕСУРС</b>  | <b>ЛЕВОПОЛУШАРНАЯ<br/>ОРГАНИЗАЦИЯ МОЗГА</b><br>(принятие решений, планирование, поиск и т. д.)   | <b>ПРАВОПОЛУШАРНАЯ<br/>ОРГАНИЗАЦИЯ МОЗГА</b><br>(обработка сенсорной информации, ориентация на зрительные, слуховые раздражители и т. п.)                               |
|----------------|--|---|
| <b>Лекция</b>  | осмысление языковых фактов, поиск новой информации   | работа с табличным, презентативным материалом   |
| <b>Семинар</b> | систематизация материала в процессе подготовки, выполнение грамматических упражнений языковой направленности на основе правил (электронные упражнения на | "схватывание информации на лету" выполнение упражнений условно-речевой направленности описательного характера с помощью иллюстративного или видеоматериалов, проведение |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | подстановку пропущенных форм, поиска и сопоставления парадигм родного и изучаемого языков, составление плана пересказа, прочитанного и мн. др.)  | конкурсов на творческой основе и др.  |
| <b>Страница</b><br>(все языковые дисциплины)                     | выполнение заданий языковой направленности   | выполнение заданий речевой направленности с использованием изображений  |
| <b>Тест</b>  | спецтренировка по результатам анализа/контроля   | интуитивный выбор, быстрое реагирование   |
| <b>Глоссарий</b>   | работа с источниками в виде виртуальной книги, поиск ассоциаций и т. п. в качестве приема запоминания  | выбор игрового контента, заучивание терминов и определений на его основе  |
| <b>Задание</b>   | выполнение дедуктивных заданий: осознанный поиск ответов, разбор материала и его усвоение (на основе произвольного запоминания), длительная работа с порционными заданиями               | выполнение условно-речевых упражнений с картинками любой тематики (видео, фильмы, мультфильмы, картины, рисунки и пр.) , индуктивных заданий с строго логичной цепочкой наводящих вопросов; заданий на восприятие высказываний в целом; |
| <b>Пакет SCORM</b>   | выполнение заданий по типологизации или обобщению материала, в том числе на основе других доступных контентов  | выполнение заданий по выделению единичных, уникальных признаков языковых явлений в рамках игровой деятельности, в том числе на основе других доступных контентов  |
| <b>Пояснение</b>   | осмысление языковых фактов на основе дедукции<br>"разбивка" структур,<br>творчество на основе знаний   | усвоение при визуальном подкреплении на основе многократного повторения; работа с таблицами и графиками различных конфигураций; использование конкретно-образных примеров при описании языковых фактов                                  |
| <b>Рабочая тетрадь</b><br>(все практические языковые дисциплины) | систематизация материала и его категоризация, сопоставление данных, поиск конкретных ответов на поставленные вопросы, составление собственных конспектов с целью лучшего усвоения знаний | многократное повторение в непосредственном процессе формирование навыков, умений (без опоры на знания), обращение к шпаргалкам  |
| <b>Форум</b>   | ведение дискуссии в рамках теории вопроса  | обсуждение с ориентацией на практический результат  |
| <b>Чат</b>   | использование обратной связи для обмена информацией, общение к преподавателю при большом количестве предметных вопросов  | заинтересованность в общении особенно при наличии вдохновения   |

Таким образом, дифференцированное обучение в рассматриваемом контексте предполагает разработку более чем одного комплекта заданий для одних и тех же интерактивных ресурсов в рамках программного языкового курса. Присутствие мотивированного рабочего настроения в процессе передачи информации наблюдается у обучающихся всех типажей, однако при дифференцированном обучении демонстрируются предпочтительные виды учебной деятельности и, как следствие, удовлетворенность и креатив от возможности выбирать.

Безусловно, в настоящее время ресурсы обучающих программ – это эффективный и вместе с тем целесообразный контент для аспектного обучения иностранным языкам с учетом того, что возможности многих модулей обучающей программы увеличиваются с учетом функциональной асимметрии обучающихся. Преподаватель, разрабатывая задания, исходя лишь из личностной организации, оставляет в тени потенциал, как минимум, одной части студенчества.

В настоящее время по результатам учебной деятельности в ЭСО на основе MOODLE мы можем констатировать:

- использование тех же способов учения, что и аудиторном варианте (ознакомление, повторение, поиск), но при больших возможностях, предоставляемых прогрессом;
- устойчивый интерес к процессу интерактивного обучения благодаря выбору электронных работ и выбору представления ответов;
- дополнительную возможность констатировать процентное соотношение левополушарных и правополушарных личностей в дополнение к имеющимся психологическим методам определения;
- сопоставимость результатов левополушарной аудитории с результатами правополушарных личностей, расцениваемое нами как "равноправие" знаниевых и интуитивных подходов и, главное, необходимость развития того и другого потенциалов.

Итак, вполне понятно, что глобальные выводы преждевременны, и в обучающей работе, в том числе при создании курсов в ЭСО, следует учитывать определенные риски при активизации или, наоборот, сохранении незыблемости функций полушарий, поскольку известно, что даже переучивание чревато нервными срывами.

Перспективы дальнейшего исследования могут быть рассмотрены также с учетом дифференциации контингента, исходя из установок на практико-творческую деятельность (бакалавр, специалист) и деятельность теоретико-методологической направленности (магистр, аспирант).

### ЛИТЕРАТУРА

1. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А., Функциональные асимметрии человека. Москва: "Медицина", 1981. – 201 с.
2. Вяльцева Ю.В. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку // Проблемы педагогики. 2014, № 1 (1) URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsirovannyu-podhod-v-jbuchenii-inostrannomu-yazyku-1>
3. Доброхотова Т.А., Брагина Н.Н. К природе функциональной симметрии – асимметрии мозга человека / Проблемы нейрокибернетики. Механизмы функциональной межполушарной асимметрии мозга. – Элиста, 1985. – С. 3-10.
4. Горностаева И.Н. Перспективы использования цифровых технологий в обучении иностранному языку // Цифровой регион: опыт, конференции, проекты. Сб.тр. V Юбилейной международной научно-практической конференции. – Брянск, 2023. – С.306-310.
5. Гришечкина А.М. Использование цифрового контента в электронных курсах на обучающей платформе MOODLE // В книге Цифровизация языкового образования и лингвокультурная идентичность. – Брянск, 2023. – С. 116-127.
6. Гришечкина А.М. Освоение содержания и аспектной терминологии теоретической грамматики французского языка на основе соработок со студентами материалов для дистантного контента обучающихся программ / Перспективы науки и образования, 2021. № 4 (52). – С. 175-191. Doi: 10.32744/pse.2021.4.12
7. В.М. Кабаева. Особенности физиологического созревания и психического развития мальчиков и девочек. Различия в обучении и воспитании и др. URL: [www.defectologiya.pro/zhurnal/](http://www.defectologiya.pro/zhurnal/)
8. Клименко М.В. Дифференцированный подход к формированию субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности студентов в высшей школе / Вестник Брянского государственного университета. – Брянск, 2010. № 1. – С.75-79.
9. Клименко М.В., Купреева Я.С. Ведущий тип модальности как основа дифференциации самостоятельной работы студентов языкового профиля в электронной системе обучения // Актуальные проблемы педагогики и образования: сб.научн.ст. международной научно-практической конференции. Брянск 22-23 апреля 2021 года. – Брянск: РИО БГУ, ООО "Полиграмм-Плюс", 2021. – С.77-82. – EDN LLUDXU
10. Либин А.В. Дифференциальная психология. 6-е изд. испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020 – 442 с.
11. Никольцев, И. Д. Новое в методике составления гармонических задач / И. Д. Никольцев // Начала Русского мира. – 2023. – № 5. – С. 53-58.
12. Самохин М.В. Межполушарная асимметрия головного мозга / URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhpolutsharnaya-asimmetriya-golovnogo-mozga?ysclid=ldzvg3c4b15315802>
13. Сергеев Б.Ф. Ум Хорошо... / URL: <https://scorcher.ru/neuro/science/base/sergeev.php?printing=1&ysclid=ldzw98odgk305843044>
14. Скибицкий Э.Г., Холина Л.И. Комплексный подход как теоретическая основа разработки компьютерной поддержки изучения учебных дисциплин в вузе // Инновации в образовании, 2010. – №10. – С. 95-108.

15. Соколова В.А. Сервисы Web 2.0 в обучении детей с разными психофизиологическими особенностями. Сервис LearningApps: создание интерактивных упражнений / Всероссийское педагогическое издание "Учительский журнал". URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/23/articles/829?ysclid=idyjnc40g2441997196>

16. Цифровизация языкового образования и лингвокультурная идентичность: Монография / под общ. ред. Василенко А.П. – Брянск: «Новый проект», 2023. – 214с.: ил.

17. Фокин В.Ф. Функциональная межполушарная асимметрия. / Хрестоматия. Под ред. Н.Н. Боголепова, В.Ф. Фокина. – Москва: Научный мир, 2004. – 728 с.

**THE STUDY OF PRACTICAL AND THEORETICAL LINGUISTIC ASPECTS  
IN ESO BASED ON DIFFERENTIATED LEARNING ACTIVITIES TAKING INTO ACCOUNT  
THE FUNCTIONAL ASYMMETRY OF THE BRAIN**

*Grishechkina A.M., Klimenko M.V.*

*This work is focused on the study of practical and theoretical linguistic aspects in ESO. At the same time, a characteristic feature is the consideration of differentiated educational activity in the organization of the educational process, taking into account the functional asymmetry of the brain. The authors identify the educational potential of students and specify its features depending on the psychophysiological specifics of students. This allows you to differentiate tasks and determine the possible effectiveness of educational activities.*

*As a result, in the context of this theory and within the framework of learning, the concept of an individual approach to mastering language aspects based on the proven resources of the MOODLE university training program is proposed. This fact will allow us to further develop recommendations for teachers, taking into account the characteristics of students, which are discussed in the study.*

**Keywords:** *aspectological development of electronic language courses; possibilities of an electronic learning environment; foreign languages; interactive content; left-/right-hemisphere personality; training program; functional asymmetry of the brain.*

УДК 37.013.2

## ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

**Зель Алексей Викторович**

Преподаватель,

Университетский колледж ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»,

г. Калининград, Россия

*В статье описан диагностический инструментарий, выработанный автором в рамках научного проекта по исследованию процесса формирования культуры безопасности жизнедеятельности у учащихся технических специальностей Университетского колледжа Балтийского федерального университета им. И. Канта. На основе изучения функционала структурно-процессуальной модели формирования культуры безопасности жизнедеятельности автором была составлена диагностическая батарея (программа обследования), позволяющая с достаточной точностью определить уровень сформированности как отдельных компонентов личностного профиля учащихся (когнитивного, мотивационно-аксиологического, эмоционально-коммуникативного, деятельностного и рефлексивного) в контексте указанного модельного подхода, так и достигнутого ими общего уровня культуры безопасности жизнедеятельности. Причем валидность результатов указанной структурно-процессуальной модели была подтверждена на всех этапах формирования культурного базиса в период учебы в колледже посредством ее апробации.*

**Ключевые слова:** культура безопасности жизнедеятельности; обучающиеся; диагностика.

\*\*\*\*\*

В целях разработки алгоритма и последующего построения структурно-процессуальной модели формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов технических специальностей, обучающихся в Университетском колледже Балтийского федерального университета им. И. Канта, автором на предварительном этапе было проведено исследование исходного уровня сформированности культуры безопасности жизнедеятельности у обучающихся технических специальностей второго курса очной формы обучения [6; 11].

В исследовании приняло участие 102 студента технических специальностей 2 курса, из них 67 юношей и 35 девушек.

Диагностика компонентов структурно-процессуальной модели формирования культуры безопасности жизнедеятельности, в частности уровня сформированности этой культуры, проводилась в три этапа:

– В рамках первого этапа была произведена оценка исходного уровня сформированности компонентов культуры безопасности жизнедеятельности респондентов.

– На втором этапе исследования были выполнены математические расчеты среднего отклонения ряда компонентов, формирующих культурный облик учащихся в рассматриваемом контексте: а) наибольшее значение для определения общего уровня сформированности культуры безопасности жизнедеятельности у каждого обучающегося по учебным группам и б) за весь второй курс (была задействована контрольная группа) в целом. Кроме того, был подготовлен набор диаграмм, иллюстрирующих уровень сформированности культуры безопасности жизнедеятельности в анализируемой группе участников эксперимента и произведена оценка сформированности компонентов исследуемого явления – культуры безопасности жизнедеятельности (далее – также КБЖ) – у каждого из респондентов дифференцированно по учебным группам и в целом за весь второй год обучения (в контрольной группе).

– На завершающем – третьем – этапе автором были проанализированы и обобщены результаты диагностики участников эксперимента, в том числе рассчитаны коэффициенты корреляции Пирсона, составлена корреляционная матрица и корреляционные плеяды,

позволяющие наглядно представить взаимосвязь между отдельными компонентами исследуемого явления [4; 7; 13].

Результаты исследования представлены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

**Методы исследования компонентов культуры безопасности жизнедеятельности студентов технических специальностей Университетского колледжа Балтийского федерального университета им. И. Канта**

| Компоненты формирования культуры безопасности жизнедеятельности | Методы исследования компонентов формирования культуры безопасности жизнедеятельности  |
|---|---|
| Когнитивный   | Педагогическое наблюдение.<br>Тест по методике В.С. Аванесова. Тест диагностики умственного развития старшеклассников – тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра. Автором разработан тест контроля знаний, содержащий 50 вопросов на установление тех или иных взаимосвязей, а также определение последовательности действий обучающихся  |
| Мотивационно-аксиологический                                    | Педагогическое наблюдение.<br>Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» (автор – В. Э. Мильман). Методика диагностики личности «Мотивация к успеху» Т. Элерса. Автором разработана анкета, содержащая 10 вопросов, направленных на определение мотивации к соблюдению требований безопасности   |
| Эмоционально-коммуникативный                                    | Педагогическое наблюдение.<br>Личностная шкала проявлений тревоги Тейлора (Teilor's Manifest Anxiety Scale), адаптированная Т. А. Немчиновым и В. Г. Норакидзе в 1975 г. Опросник изучения коммуникативных и организаторских склонностей (КОС). Тест К. Томаса, разработанный в 1956 году и адаптированный Н. В. Гришиной в 1973 году. Автором разработан тест, содержащий 30 вопросов, направленных на определение стратегии поведения обучающихся при возникновении чрезвычайных, конфликтных или стрессовых ситуаций |
| Деятельностный  | Педагогическое наблюдение.<br>Методика «Когнитивная ориентация (локус контроля)» Дж. Роттера. Методика «Шкала совестливости» (авторы – В. В. Мельников, Л. Т. Ямпольский). Методика диагностики степени готовности к риску А. М. Шуберта (тест склонности к риску). Автором разработана анкета, содержащая 6 вопросов, направленных на выявление у учащихся практических навыков поведения в условиях экстремальных ситуаций  |
| Рефлексивный  | Педагогическое наблюдение.<br>Методика диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» (автор – Э. Шейн, перевод и адаптация – В. Чикера и Э. Винокурова). Анализ конкретных проблемных ситуаций (кейс-метод). Автором разработан тест, содержащий 20 вопросов, касающихся правил поведения учащихся в различных ситуациях  |

*Источник: составлено автором по материалам исследования.*

На первом этапе эмпирического исследования уровня КБЖ у студентов технических специальностей 2 курса Университетского колледжа автором был подобран и адаптирован к целям исследования диагностический материал, который включал в себя тесты и анкеты, организованные в виде пяти блоков вопросов и заданий, охватывающих все компоненты структурно-процессуальной модели формирования КБЖ у респондентов – когнитивный, мотивационно-аксиологический, эмоционально-коммуникативный, деятельностный и рефлексивный, а также определена валидность диагностического инструментария и произведен расчет внутренней согласованности с помощью вычислений альфы Кронбаха.

Избранные методики исследования компонентов содержательно-методологического блока структурно-процессуальной модели формирования культуры безопасности

жизнедеятельности студентов технических специальностей Университетского колледжа приведены в табл. 2.

Таблица 2

**Критериально-диагностический комплекс исследования критериев компонентов формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов технических специальностей Университетского колледжа**

| Критерии компонентов формирования культуры безопасности жизнедеятельности   | Показатели критериев формирования культуры безопасности жизнедеятельности   | Методики исследования, на основе которых разрабатывался диагностический инструментарий   |
|---|---|--|
| Когнитивный компонент<br>Наличие знаний о способах обеспечения комфортной и безопасной жизнедеятельности                            | Знания о: чрезвычайных ситуациях, их видах и характере; правилах поведения населения в чрезвычайных ситуациях, а также в опасных ситуациях в условиях повседневной жизни и при бытовых инцидентах; порядке оказания первой медицинской помощи пострадавшим; порядке подачи сигналов бедствия в экстремальных случаях; вопросах сохранения здоровья и ведения здорового образа жизни и др. | Педагогическое наблюдение. Тест по методике В.С. Аванесова. Тест диагностики умственного развития старшеклассников – тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра. Автором разработан тест контроля знаний, содержащий 50 вопросов, связанных с установлением тех или иных взаимосвязей или определением последовательности действий учащихся  |
| Мотивационно-аксиологический компонент<br>Выяснение значимости для учащихся проблематики, касающейся безопасности жизнедеятельности | Значимость для учащихся проблематики безопасности жизнедеятельности, ведения здорового образа жизни, необходимости получения знаний и практических навыков в вопросах безопасности, соблюдения учащимися требований безопасности и охраны труда в быту и на производстве, в том числе при прохождении практики и др.  | Педагогическое наблюдение. Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» (автор – В. Э. Мильман). Методика диагностики личности «Мотивация к успеху» (автор – Т. Элерс). Автором разработана анкета, содержащая 10 вопросов, связанных с определением мотивации к соблюдению требований безопасности   |
| Эмоционально-коммуникативный компонент. Определение развитости эмоционально-волевых качеств и особенностей поведения обучающихся    | Стратегии поведения обучающихся при возникновении конфликтных или стрессовых ситуаций различного характера (ЧС, наличия опасных или вредных факторов и др.).  | Педагогическое наблюдение. Личностная шкала проявлений тревоги Тейлора (Teilor's Manifest Anxiety Scale), адаптированная Т. А. Немчиновым и В. Г. Норакидзе в 1975 г. Опросник изучения коммуникативных и организаторских склонностей (КОС). Тест К. Томаса, разработанный в 1956 году и адаптированный Н. В. Гришиной в 1973 году. Автором разработан тест, содержащий 30 вопросов, направленный на определение стратегии поведения обучающихся при возникновении |



|   |   |   |
|---|---|---|
|   |   | чрезвычайных, конфликтных или стрессовых ситуаций   |
| Деятельностный компонент. Определение наличия навыков у учащихся, касающихся действий в чрезвычайных ситуациях                                | Навыки у студентов по использованию средств индивидуальной и коллективной защиты; определение у учащихся степени развитости привычек безопасного поведения в повседневных условиях; а также наличия у них собственного опыта оказания помощи пострадавшим | Педагогическое наблюдение. Методика «Когнитивная ориентация (локус Контроля)» Дж. Роттера. Методика «Шкала совестливости» (авторы – В.В. Мельников, Л.Т. Ямпольский). Методика диагностики степени готовности к риску А. М. Шуберта (тест склонности к риску). Автором разработана анкета, содержащая 6 вопросов, направленных на определение наличия у обучающихся практических навыков в условиях чрезвычайных ситуаций |
| Рефлексивный компонент. Стремление к совершенствованию своих знаний и навыков в области обеспечения комфортной и безопасной жизнедеятельности | Знания и навыки по действиям обучающихся в ситуациях, которые могут произойти с обучающимися дома, на улице, в общественном транспорте (ж/д транспорт, метро, автобус, трамвай и т.д.), в том числе связанных с их близкими, домашними животными и пр.    | Педагогическое наблюдение. Методика диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» (автор – Э. Шейн, перевод и адаптация – В. А. Чикера и В. Э. Винокуровой). Анализ конкретных ситуаций (кейс-метод). Автором разработан тест, содержащий 20 вопросов, ориентированных на определение знания правил поведения учащихся в различных ситуациях  |

*Источник: составлено автором по материалам исследования*

Когнитивный компонент. Диагностика когнитивного компонента выступает одним из ключевых элементов научного проекта, посвященного исследованию процесса формирования культуры безопасности жизнедеятельности, так как знания в этой области являются основой для развития общих и специальных умений и навыков.

При составлении тестов, ориентированных на изучение уровня знаний студентов, автором были взяты за основу тест-методика В. С. Аванесова (включающая в себя 40 вопросов различных типов: выбрать правильный вариант, установить соответствие и последовательность и др.), которая используется для контроля динамики подготовленности обучающихся [1]; тест диагностики умственного развития – т. н. тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра, который предназначен для измерения уровня интеллектуального развития лиц в возрасте от 13 до 61 года [2].

В целях исследования когнитивного компонента в отобранной группе респондентов автором были разработаны тестовые задания, для ответов на которые обучающимся необходимо было выбрать единственный ответ, устанавливающий взаимосвязи или определяющий последовательность их действий в различных нестандартных ситуациях. Вопросы, включенные в данные тесты, касались сведений о чрезвычайных ситуациях, их видах и характере; правилах поведения населения в чрезвычайных ситуациях, а также в опасных ситуациях повседневной жизнедеятельности и в быту; порядке оказания первой помощи пострадавшим; способах подачи сигналов бедствия в различных ситуациях; вопросах сохранения здоровья; ведению здорового образа жизни и др.

Поскольку эмпирическое исследование проводилось в отношении студентов технических специальностей 2 курса, не приступивших к изучению дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», то вопросы были подобраны с учетом требований государственного стандарта ГОСТ Р 22.3.07-2014 (п. 4.7) из программы курса «Основы безопасности

жизнедеятельности», которые обучающиеся изучали на 1 курсе обучения в Университетском колледже [10]. Тесты содержали 50 вопросов; причем за каждый правильный ответ учащемуся начислялось 2%, а по завершении каждого теста подводился итог, определялось количество и процентное содержание правильных ответов.

Мотивационно-аксиологический компонент включен в структурно-процессуальную модель формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов технических специальностей Университетского колледжа в связи с тем, что «невозможно прийти к единому пониманию целей и задач в процессе формирования культуры безопасности без наличия нравственной позиции, ответственности и гуманистических принципов, в то же время для того, чтобы осуществлялась безопасная деятельность, необходима достаточная мотивация обучающихся технических специальностей к соблюдению этих требований безопасности и соответствующая направленность личности» [5, с. 12]. При разработке соответствующей анкеты автором были взяты за основу две методики:

- методика В. Э. Мильмана «Диагностика мотивационной структуры личности», которая позволяет выявлять активность, стремление к общению, а также стремление к обеспечению социального статуса и комфорта [9];

- методика диагностики личности «Мотивация к успеху» Т. Элерса, которая позволяет оценивать степень стремления к достижению цели, успеха [14].

В результате была подготовлена анкета, предназначенная для диагностики мотивационно-аксиологического компонента содержательно-методологического блока рассматриваемой модели. Анкета содержала десять вопросов, которые отражали актуальность для учащихся задачи получения знаний именно в сфере безопасности и практических навыков в данной предметной области, включая вопросы обеспечения безопасности жизнедеятельности, соблюдения требований безопасности в быту и на производстве при прохождении практик, ведения здорового образа жизни и т.д. К каждому вопросу предлагалось три варианта ответа, из которых учащемуся следовало выбрать только один – соответствующий его личностному профилю. При подведении итогов анкетирования в случае утвердительного ответа респонденту начислялось 10%, при неопределенных ответах – 5%, в случае отрицательного ответа – 0%.

Для диагностики сформированности эмоционально-коммуникативного компонента культуры безопасности жизнедеятельности у участников эксперимента автором использовался специальный тест, основанный на комплексном психодиагностическом инструментарии, включавшим в себя:

- личностную шкалу проявлений тревоги Ф. У. Тейлора (Teilor's Manifest Anxiety Scale), предназначенную для измерения проявлений тревожности (данная шкала в 1975 году была адаптирована и дополнена шкалой лжи по методике Т. А. Немчиновой и В. Г. Норакидзе [15]);

- опросник изучения КОС (коммуникативных и организаторских склонностей), разработанный В. В. Синявским и Б. А. Федоришиным, позволяющий выявлять у респондентов их коммуникативные и организаторские склонности [12];

- тест К. Томаса, разработанный в 1956 году и адаптированный Н. В. Гришиной в 1973 году, позволяющий определять стратегии поведения индивидов в конфликтных или стрессовых ситуациях [3].

В частности, при возникновении чрезвычайных, конфликтных и иных стрессовых ситуаций конфликтологи в качестве конструктивных и результативных стратегий поведения указывают на стремление к компромиссу (что достигается, когда обе стороны конфликта идут на определенные уступки друг другу) и сотрудничество (когда обе стороны конфликта приходят к соглашению, которое устраивает всех); менее результативными в части решения конфликтов и стрессов признаются соперничество (когда каждая из сторон конфликта старается любыми способами и средствами отстоять свою позицию), избегание (в случае, если никто из сторон не проявляет инициативы или избегают сотрудничества в деле разрешения спорной ситуации, но при этом настойчиво преследуют собственные цели) и приспособление (когда каждая из конфликтующих сторон жертвует собственными интересами в пользу оппонента).

К. Томас полагает, «что в любой конфликтной или спорной ситуации конфликтующие не могут достичь согласия, если доминируют конкуренция, приспособление или соревнование, и только при сотрудничестве и (или) компромиссе обе стороны оказываются в выигрышной позиции и достигают взаимовыгодный компромисс» [3].

Разработанный автором данного исследования тест состоит из 30 заданий, которые способствуют выявлению особенностей поведения индивидов при возникновении чрезвычайных, конфликтных и иных стрессовых ситуаций. В ключе теста каждый ответ – «А» или «В» – дает представление о количественном выражении таких характеристик, как соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание или приспособление. Если ответ совпадает с указанным в ключе, то ему присваивается значение «1», если не совпадает – «0»; впоследствии каждый балл умножается на 3,3%. Количество процентов, набранных индивидом по каждой шкале, дает

представление о выраженности у него склонности к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

В рассматриваемом исследовании автором принята за эталон максимальной результативности поведения (при возникновении чрезвычайных, конфликтных и иных стрессовых ситуаций) совокупность стратегий сотрудничества и компромисса, так как другие стратегии, описанные выше (такие как соперничество, избегание и приспособление), не приводят к обоюдному и взаимовыгодному завершению конфликта [3].

Для диагностических целей в части исследования деятельностного компонента уровня сформированности культуры безопасности жизнедеятельности у тестируемой категории лиц использовались следующие методики:

- «Когнитивная ориентация (локус контроля)» Дж. Роттера [8];
- «Шкала совестливости» (авторы – В. В. Мельников, Л. Т. Ямпольский);
- «Методика диагностики степени готовности к риску» А. М. Шуберта (тест склонности к риску) [13].

В данном случае определялось наличие у обучающихся практических навыков. Для этого была составлена анкета, содержащая 6 вопросов. В первых пяти вопросах выяснялась степень развитости навыков по использованию обучающимися средств индивидуальной и коллективной защиты, выраженность у них привычек безопасного поведения в повседневной жизни, в шестом вопросе выявлялся имеющийся у респондентов опыт оказания помощи пострадавшим. За первые пять вопросов, в случае правильных ответов, начислялось от 6% до 15%, при неполных ответах – до 5%, в случае отсутствия ответа начисления не происходило. За ответ на шестой вопрос (в случае наличия и описания личного опыта в ликвидации последствий опасных или чрезвычайных ситуаций) обучающемуся начислялось до 25%.

С целью диагностики рефлексивного компонента применялись методы диагностики ценностных ориентаций в карьере (автор – Э. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикера и В. Э. Винокурова; реадaptация выполнена в 2007 году А. А. Жданович); методика «Якоря карьеры» (тест помогает выявить такие качества, как профессиональная компетентность, стабильность и автономность [8; 13]); метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод), позволяющий определить характер действий обучающихся в случае развития различных экстремальных ситуаций.

Автором был разработан тест, состоящий из 20 вопросов, касающихся обстоятельств, которые могут произойти с человеком дома, на улице, в общественном транспорте (поезд, автобус, трамвай и т.д.). Эти нештатные ситуации могут быть связаны с близкими, домашними животными и др. При ответе на соответствующие вопросы учащиеся должны были дать оценку описываемого инцидента с точки зрения его опасности/безопасности и предложить свои варианты действий в описываемых условиях. По итогам тестирования выявлялся уровень способности обучающихся анализировать и адекватно оценивать обстановку, степень их готовности принимать обоснованные решения по недопущению опасных ситуаций с учетом коррекции своего поведения с целью минимизации рисков. При подведении итогов тестирования в случае подробного (развернутого) ответа учащимся начислялось 3–5%, при сжатой версии ответа – 1–2%, при отсутствии ответа начисление не выполнялось.

С целью определения валидности отобранного диагностического инструментария автором была проверена степень соответствия тестовых заданий содержанию проверяемых знаний (соответствия тестовых заданий концептуальной факторной структуре признака), для чего было проведено сравнение рабочих программ учебных дисциплин, преподаваемых обучающимся технических специальностей Университетского колледжа, с содержанием тестов. В ходе проверки соответствия, были получены следующие результаты:

- химия, физика, математика, биология, география, история – по 2%;
- обществознание – 4%;
- основы безопасности жизнедеятельности – 19%;
- безопасность жизнедеятельности – 31%;
- правовое обеспечение профессиональной деятельности – 8%;
- организация охраны труда – 11%;
- основы бережливого производства – 13%.

Общее количество соответствия вопросов в тестах и рабочих программ составило 91%.

В дальнейшем автором было выполнено тестирование и анкетирование респондентов обучающихся технических специальностей 2 курса указанного колледжа. Всего в исследовании приняло участие 114 студента технических специальностей, из них 75 юношей и 39 девушек.

С целью определения показателя внутренней согласованности был рассчитан альфа-коэффициент Кронбаха по формуле:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left( 1 - \frac{\sum_{i=1}^k \sigma_y^2}{\sigma_x^2} \right),$$

где  $\alpha$  – альфа Кронбаха;

$k$  – количество элементов;

$\sum_{i=1}^k \sigma_y^2$  – суммированная дисперсия каждого элемента;

$\sigma_x^2$  – отклонение от общего количества баллов.

Расчеты производились с использованием программной среды Microsoft Excel. В результате были получены следующие значения:

- когнитивный критерий в исследуемой группе составил 0,81;
- мотивационно-аксиологический критерий – 0,71;
- эмоционально-коммуникативный критерий – 0,72;
- деятельностный критерий – 0,75;
- рефлексивный критерий – 0,72.

Таким образом, все значения превысили 0,7, что свидетельствует о высокой внутренней согласованности диагностического инструментария. Размер выборки (114 тестируемых студентов) находится в диапазоне от 100 до 200, что, в свою очередь, позволяет, согласно принятым стандартам, рассматривать оценку альфы Кронбаха как стабильную и надежную.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов, В. С. Форма тестовых заданий. Учебное пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей / 2 изд., перераб. и расширен. / В. С. Аванесов. – Москва: Центр тестирования, 2005. – 156 с.
2. Амтхауэр, Р. Тест структуры интеллекта (TSI) / Р. Амтхауэр, О. П. Елисеев // Практикум по психологии личности. – Санкт-Петербург, 2003. – С. 342–370.
3. Бодалев, А. А. Пособие для специалистов, работающих с персоналом / А. А. Бодалев, А. А. Деркач, Л. Г. Лаптев. – Москва: Изд-во Института психотерапии, 2001. – 640 с.
4. Боровиков, В. П. Statistica. Статистический анализ и обработка данных в среде Windows / В. П. Боровиков, И. П. Боровикова. – Москва: Филинь, 1995. – 608 с.
5. Дронов, А. А. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности у студентов учреждений среднего профессионального образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. А. Дронов. – Воронеж, 2009. – 24 с.
6. Зель, А. В. Структурно-процессуальная модель формирования культуры безопасности жизнедеятельности: на примере студентов университетского колледжа БФУ им. Канта / А. В. Зель, Е. В. Потменская // Педагогический журнал. – 2024. – Т. 14, № 2–1. – С. 541–551.
7. Каган, М. С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – Санкт-Петербург: ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
8. Колмогорова, Л. С. Программы диагностики психологической культуры и психологического здоровья школьников. В книге: Диагностика психологического здоровья и психологической культуры школьников / Л. С. Колмогорова, О. Г. Холодкова: учебное пособие. – Барнаул, – 2014. – С. 157–352.
9. Мильман, В. Э. Практикум по психодиагностике: Психодиагностика мотивации и саморегуляции / В. Э. Мильман. – Москва: Мос. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова.
10. ГОСТ Р 22.3.07-2014. Национальный стандарт Российской Федерации. Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Культура безопасности жизнедеятельности. Общие положения (утвержден и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 11 мар. 2014 г. № 107-ст). – Москва: ИПК «Издательство стандартов», 2014. – 171 с.
11. Сошина, Н. Л. Психолого-педагогическая диагностика уровня сформированности культуры безопасности жизнедеятельности обучающихся вуза: Психология / Н. Л. Сошина, Р. В. Нагорный // Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8, № 5-1. – С. 276–287.
12. Тест-опросник: [сайт]. – URL: <https://studylib.ru/doc/2220865/test-oprosnik-kos---1-procedura-issledovaniya> (дата обращения: 08.01.2024).
13. Тюрин, Ю. Н. Анализ данных на компьютере / Ю. Т. Тюрин, А. А. Макаров. – Москва: Финансы и статистика, 1995. – 384 с.
14. Элперс, Т. Методика диагностики личности на мотивацию к успеху [Электронный ресурс] / Т. Элперс, 2020. – URL: <http://test-metod.ru/index.php/metodiki-i-testy/3/9-metodika-diaagnostiki-lichnosti-na-motivatsiyu-k-uspekhu-t-elsa> (дата обращения: 08.01.2024).
15. Taylor, A. Janet. A personality scale of manifest anxiety / Janet A. Taylor. – The Journal of Abnormal and Social Psychology, 1953. – 311 p.

**DIAGNOSTIC TOOLS FOR DETERMINING THE LEVEL OF FORMATION OF A SAFETY CULTURE AMONG STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES****Zel A.V.**

*The article describes the diagnostic tools developed by the author as part of a scientific project to study the process of forming a culture of life safety among students of technical specialties at the University College of the Baltic Federal University named after I. Kant. Based on an in-depth study of the functional of the structural and procedural model of the formation of a culture of life safety, the author has compiled a diagnostic battery (examination program), which allows to determine with sufficient accuracy the level of formation of both individual components of the personal profile of students (cognitive, motivational-axiological, emotional-communicative, activity and reflexive) in the context of the model approach, and achieved by them the general level of life safety culture. Moreover, the validity of the results of this structural and procedural model has been confirmed at all stages of the formation of a cultural basis during college through its testing.*

**Keywords:** *life safety culture; students; diagnostics.*

УДК 372.881.111.1

## К ВОПРОСУ ОБ ОБОСНОВАНИИ АКТУАЛЬНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

**Каверина Светлана Владимировна**

Ассистент кафедры английской филологии,

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»,  
Тула, РФ

SPIN-код: 2771-1038

Одной из современных тенденций развития образования сегодня является повышенный интерес к различным интегративным подходам. Обучение в рамках отдельных дисциплин приобретает объединяющий характер с целью повышения эффективности учебного процесса и подготовки конкурентноспособного и востребованного в данной конкретной области специалиста, обладающего различными компетенциями, которые приобретают ключевое значение в современных реалиях. Предметно-языковое интегрированное обучение рассматривается как метод, в рамках которого могут быть созданы условия для эффективного использования отведенного на освоение дисциплины количества часов с последующим применением обучающимися приобретенных знаний и умений на практике, а также для адаптации процесса обучения и материала с целью их актуализации с точки зрения научного знания. Статья представляет собой обзор на современные вызовы общества, диктующие необходимость применения предметно-языкового интегрированного обучения в вузе. Однако сегодняшняя ситуация в вузах показывает низкий уровень применения данного метода обучения ввиду некоторых нерешенных проблем, одной из которых является подготовка педагога и его профессиональная компетентность.

**Ключевые слова.** Предметно-языковое интегрированное обучение, CLIL, междисциплинарные связи, интеграция, язык, коммуникация, учебный курс, мультилингвизм, языковой вуз.

\*\*\*\*\*

На сегодняшний день стремительные темпы процессов глобализации и информатизации общества требуют от специалиста овладения новыми, ключевыми в современных реалиях профессиональными навыками и умениями. Одним из таких является владение иностранным языком – общество испытывает необходимость в специалистах, готовых осуществлять коммуникацию и в повседневной, и в профессиональной сферах на международном уровне. Россия как многонациональное государство неизменно характеризуется многоязычием, стремлением к интеграции межнациональных союзов в единое культурное и языковое пространство. Однако тяготение к мульти- и плюрилингвизму обосновывается не только изложенными выше факторами, но также стремлением России к европейской интеграции на основе подчинения Болонскому процессу [5]. Владение иностранным языком становится неотъемлемой характеристикой личности. Возможно достижение определенного уровня иноязычной компетенции, что является выражением плюрилингвистических тенденций развития современного общества. На сегодняшний день внедрение, развитие и применение системы предметно-языкового интегрированного обучения может считаться необходимым условием успешной подготовки конкурентноспособных специалистов и их становления в международном деловом и научном сообществах.

Термин CLIL – Content and Language Integrated Learning – был сформулирован и предложен в 1994 г. Д. Маршем, исследователем в сфере полилингвизма и билингвального обучения. Под ним подразумевается способ обучения, при котором учебный предмет преподается на иностранном языке. При этом целью выступает изучение материала при помощи иностранного языка – средства освоения новых знаний.

Предполагается, что использование дидактической методики CLIL способно повысить уровень мотивации обучающихся к освоению новых знаний, а также сформировать и развить умения и навыки общения на родном и иностранном языках. Также особое внимание уделяется

формированию универсальных учебных навыков/действий обучающихся, которые могут быть применены в различных областях знаний.

Ключевые принципы предметно-языкового интегрированного обучения базируются на понятиях «язык» и «интеграция», поэтому данный подход является одним из эффективных способов установления междисциплинарных связей и подготовки специалиста к иноязычному профессиональному общению [7]. Наблюдается рост уровня мотивации студентов как одной из наиболее влиятельных индивидуальных переменных в рамках применения подхода CLIL в его сравнении с процессом обучения непосредственно иностранному языку.

Программы CLIL ориентированы на "глобальные образовательные и исследовательские фронтеры". Исследователи подчёркивают нацеленность данного метода обучения на формирование такой компетенции специалиста как способность работать в международных научных коллективах, а также в профессиональных сообществах [2].

Современные исследователи полагают, что в рамках CLIL возможно успешное формирование у обучающихся лингвистических и коммуникативных компетенций на иностранном языке с содержанием и формированием умений на родном языке [2]. Образовательная среда, базирующаяся на совокупности компонентов предметно-языкового интегрированного обучения ("4C": *communication* – коммуникация, *content* – содержание, *culture* – культура, *cognition* – познание) является фактором, стимулирующим обучающихся к успешной работе. Во-первых, на занятиях превалирует использование иностранного языка. Студенты получают дополнительную языковую практику, что способствует развитию их коммуникативной компетенции. Во-вторых, содержание предмета варьируется от занятия к занятию: несмотря на то, что мы используем повторяющиеся виды деятельности и дискурса, осваиваемые знания способствуют дополнению и расширению картины мира обучающихся, а также формированию языковой личности. В-третьих, тематическое наполнение курса может быть отобрано и варьировано с учетом интересов обучающихся и на основе их жизненного и языкового опыта. Наконец несмотря на то, что обучающиеся получают больше самостоятельности в ходе обучения и освоения иностранного языка и отдельных учебных предметов в рамках предметно-языкового интегрированного обучения, роль преподавателя все еще предполагает помощь обучающимся при возникновении сложностей. Преподаватели переходят к активным проблемно-поисковым формам организации обучения, чтобы обучающиеся смогли использовать свою возросшую автономию в обучении, а также кооперироваться в группы при осуществлении того или иного вида учебной деятельности.

В рамках CLIL иностранный язык характеризуется полифункциональностью, поскольку может выступать как цель обучения и как средство приобретения знаний, за счет чего формирование личности обучающихся осуществляется не через восприятие готовых знаний, а в процессе их собственной деятельности по открытию нового знания [3]. Отечественные исследователи описывают эффект, производимый в рамках предметно-интегрированного обучения, с положительной стороны. Итак, процесс овладения английской речью с опорой на межпредметные связи:

- отвечает интересам обучающихся;
- учитывает особенности и склонности обучающихся;
- создает благоприятные условия для практического применения языка как средства общения;
- повышает мотивацию к овладению иностранным языком, является одним из эффективных средств вовлечения обучающихся в активную деятельность на занятии и общение на иностранном языке.

Отдельным преимуществом для преподавателя выступает то, что методика преподавания дисциплин в рамках CLIL не предполагает строгого использования языкового материала (в отличие от изучения иностранного языка). Таким образом, преподаватель может отбирать языковые средства, способные реализовать содержательную часть занятия.

Однако, несмотря на множество положительных сторон рассматриваемого подхода обучения, развитие CLIL в России носит эпизодический характер. Единая система не сформирована, существует в виде отдельных интегрированных уроков. Впрочем, наблюдаются некоторые попытки вузов внедрить подобные курсы в планы подготовки специалистов по определенным областям знаний. Существует ряд исследований, посвященных в основном билингвальному обучению совместно с обучением профессиональным дисциплинам на иностранном языке [4]. Также подобные исследования проводятся в научных школах Ижевска и Тольятти, но связаны они с техническими специальностями (Э.Г. Крылов, С.А. Гудкова, Д.Ю. Буренкова и др.) [1].

На наш взгляд, процессу распространения предметно-языкового интегрированного обучения могут препятствовать следующие проблемы:

- отсутствие установленной системы межпредметных связей как средства обучения и воспитания;
- отсутствие скоординированности программ по иностранному языку и другим дисциплинам образовательного курса, что препятствует осознанному переносу обучающимися умений и навыков из других учебных дисциплин;
- отсутствие выработанной системы подготовки преподавателей для работы в рамках подхода CLIL, сложности в освоении методики преподавания дисциплин на иностранном языке, слабая или отсутствующая интеграция преподавателя иностранного языка и предметников.

Отдельно комментируя пункт 3, стоит отметить, что в рамках CLIL конкретизируется цель применения иностранного языка. Мы изучаем/преподаем не просто иностранный язык, а учебный предмет, то есть овладеваем/транслируем определенный объем знаний. Ввиду этого преподаватель должен овладеть методикой обучения в предметно-языковом интегрированном обучении – традиционная передача знаний в лекционном формате теряет свою актуальность, поскольку на первый план выходит практическое применение знаний обучающимися. Как было отмечено выше, для этой цели необходимо обеспечение большей самостоятельности деятельности обучающихся. Таким образом, сам преподаватель должен обладать знанием предмета и дифференцировать активности и стратегии обучения конкретно иностранному языку и предмету. Отечественные исследователи в сопоставлении собственного и зарубежного опыта работы в методике CLIL отмечают, что преподавателю необходимо владеть не только самим иностранным языком на минимальном необходимом уровне (B2 по общеевропейской шкале языковых компетенций), но и:

- коммуникативными и интегрированными методиками преподавания иностранного языка через предметное содержание;
- материалом и приемами его подачи на иностранном языке [5].

Так, мы считаем, что успешной деятельности преподавателя и (при необходимости) адаптации к новой системе может способствовать совместная деятельность учителя иностранного языка и учителя-предметника. Во-первых, перенимается опыт коллег (в том числе передовой), он дополняется и актуализируется. Одной из возникающих в ходе работы проблем может стать то, что преподаватели неязыковых дисциплин не изменяют методы и формы взаимодействия со студентами, а учебный материал переводится на иностранный язык с сохранением формата лекционного материала. Также преподаватели, в попытке своей адаптации к системе предметно-языкового интегрированного обучения, сохраняют приверженность лекционному формату и отрицают возможность студентов говорить на занятиях больше учителя. Так, дидактический материал сохраняет параметры «информации для ознакомления» (что противоречит принципам подхода CLIL), а принципы психологии когнитивизма, лежащие в основе предметно-языкового интегрированного обучения, отрицаются.

Наконец, мы можем утверждать, что преподавание предметного содержания на иностранном языке может выступать стрессовым фактором для обучающихся. Чаще всего это связано с психологическими барьерами, базирующимися на страхе совершения ошибки и процессом общения на иностранном языке в целом. Зачастую в новых сложных ситуациях в обучении студенты настраиваются на свою неудачу, что, несомненно, значительно снижает эффективность работы в рамках аудиторных занятий. Ввиду изложенного выше, преподаватель становится также и своеобразным психологом: наравне с языковой, психолого-педагогическая поддержка способствует созданию комфортной образовательной среды. Продолжая работу с конкретным коллективом студентов, должно, как уже было упомянуто, индивидуализировать процесс обучения. Уровень подготовки обучающихся является одним из важных факторов, которые необходимо учитывать при планировании занятий и выборе их темпа. Обучающиеся со слабыми навыками иноязычной подготовки требуют больше времени и внимания преподавателя на занятии. Для компенсации недостаточных умений и навыков данная категория обучающихся может быть вовлечена во внеаудиторную работу с целью повышения качества своей иноязычной компетенции. При этом должны учитываться трудности, которые могут возникнуть у студентов при выполнении самостоятельной работы – предметное содержание должно оформляться понятными и однозначно трактуемыми инструкциями и комментариями на иностранном языке: отсутствие возможности обратиться к преподавателю за помощью не должно создавать новые трудности в обучении, а наоборот, поощрять независимый труд обучающихся. При этом подчеркивается необходимость преподавателя быть готовым к трудностям адаптации к новому формату преподавания. Важными свойствами личности становятся упорство и самоотдача, так как на данный момент сфера компетенций CLIL-педагога до конца не регламентируется нормативными документами – происходят постоянные изменения ввиду недостаточной изученности данного вопроса [6].

Итак, на основе сказанного выше, можно сделать вывод, что, несмотря на медленные темпы внедрения и развития предметно-языкового интегрированного обучения, всё активнее



происходит применение данного подхода в обучении студентов вузов, проводятся исследования, актуализирующие отечественный опыт и предлагающие пути решения возникающих трудностей, а не шаблонно копирующие зарубежные концепции. Становятся очевидными как трудности внедрения данного метода обучения, так и возможные положительные стороны.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Крылов Э.Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе: дис...д-ра пед. наук 13.00.02. Екатеринбург. – 2016. – 450 с.
2. Мелёхина Е.А. Предметно-языковое интегрированное обучение CLIL в вузе: цели, содержание, методология // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. -2021. – №199. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predmetno-yazykovoe-integrirovannoe-obuchenie-clil-v-vuze-tseli-soderzhanie-metodologiya> (дата обращения: 05.12.2024).
3. Олюнина Н.Н. Использование технологии CLIL на уроках английского языка // Пермский педагогический журнал. – 2021. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologii-clil-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 05.12.2024).
4. Салехова Л.Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе: дис...д-ра пед. наук 13.00.01. Казань. – 2008. – 447 с.
5. Сергеева М.Г. Портрет педагога предметно-языкового интегрированного обучения // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63-4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portret-pedagoga-predmetno-yazykovogo-integrirovannogo-obucheniya> (дата обращения: 20.12.2024).
6. Сергеева М.Г., Куницына М.Л. К вопросу о подготовке педагогов предметно-языкового интегрированного обучения // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-podgotovke-pedagogov-predmetno-yazykovogo-integrirovannogo-obucheniya> (дата обращения: 21.12.2024).
7. Токарева Е.Ю. Предметно-языковое интегрированное обучение как методика активизации процесса обучения иностранному языку // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2017. – №22. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predmetno-yazykovoe-integrirovannoe-obuchenie-kak-metodika-aktivizatsii-protsessy-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 05.12.2024).

#### ON THE ISSUE OF THE RELEVANCE OF THE APPLICATION OF THE SYSTEM OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) FOREIGN LANGUAGES IN UNIVERSITIES

*Kaverina S.V.*

*One of the current trends in the development of education today is the increased interest in various integrative approaches. Training in individual disciplines becomes unifying in order to increase the effectiveness of the educational process and train a competitive specialist in this particular field with various competencies that are of key importance in modern realities. Content and language integrated learning is considered as a method within which conditions can be created for the effective use of the number of hours allocated for learning the discipline, followed by the application of acquired knowledge and skills by students in practice, as well as for adapting the learning process and materials in order to update them from the point of view of scientific knowledge. The article provides an overview of the current challenges of society, which dictate the need for the use of content and language integrated learning in higher education institutions. However, the current situation in universities shows a low level of application of this method of teaching due to some unresolved problems, one of which is the teacher's training and professional competence.*

**Keywords.** *Content and language integrated learning, CLIL, interdisciplinary relations, integration, language, communication, training course, multilingualism, language university.*

УДК 372.863

## О МЕЖПРЕДМЕТНОЙ СВЯЗИ ГУМАНИТАРНОГО И АГРАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Красильникова Елена Владиславовна**

*Заведующий кафедрой гуманитарных наук ФГБОУ ВО Тверской ГСХА, кандидат филологических наук, доцент,  
Тверская государственная сельскохозяйственная академия,  
Тверь, Россия  
SPIN-код 1453-8791*

**Кузнецова Светлана Николаевна**

*Доцент кафедры растениеводства и технологий переработки льна ФГБОУ ВО Тверской ГСХА, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент,  
Тверская государственная сельскохозяйственная академия,  
Тверь, Россия  
SPIN-код 8024-9981*

*Заявлена проблема межпредметной связи в системе современного аграрного образования как одно из направлений его оптимизации в подготовке будущих специалистов в сфере сельского хозяйства. Рассматривается понятие межпредметности как смежности между разными предметами, способствующая переходу узкоспециализированного образования в целостное, сочетающее личностные и профессиональные качества учащихся. Представлены возможности межпредметной связи в контексте преподавания гуманитарных и профессиональных дисциплин в аграрном вузе. Предложен вариант межпредметности как интеграции учебного материала на основе объединения предметов сквозными темами. Одной из них заявлена тема цивилизационного образа России, решающая важную задачу формирования социокультурной и профессиональной идентичности учащейся молодежи, будущих специалистов в АПК. В статье представлен совместный опыт преподавателей кафедры гуманитарных наук и кафедры растениеводства и технологий переработки льна Тверской государственной сельскохозяйственной академии по реконструкции географического, исторического и мировоззренческого образа России через изучение гуманитарных дисциплин и профессиональных модулей аграрного направления подготовки, а также в ходе выполнения дипломных работ выпускников Тверской ГСХА по направлениям «Агротехнология» и «Садово-парковое и ландшафтное строительство».*

**Ключевые слова:** *межпредметность, межпредметная связь гуманитарного и аграрного образования, личностная и профессиональная идентичность.*

\*\*\*\*\*

Формируемая в последние десятилетия под влиянием европейской образовательной парадигмы практикоориентированная модель отечественного образования показала не столько свою несостоятельность, сколько опасность в условиях агрессивной политики коллективного Запада. Последняя заключается, прежде всего, в возможной утрате идентичности и независимости страны, в растворении ее в глобальном мире, чреватом исчезновением российской государственности в целом.

В сложившихся условиях встает вопрос о пересмотре содержания и отдельных педагогических технологий отечественного образования, отвечающих за профессиональное и личностное развитие учащейся молодежи, будущих граждан России. Представляется, что в современных условиях общей стратегической задачей преподавателей российских вузов становится формирование цельной личности, обладающей как личностными, так и профессиональными качествами. Полагаем, что эффективное решение ее возможно на полидисциплинарном и междисциплинарном уровне, что потребует усилий преподавателей гуманитарных и профессиональных дисциплин в рамках учебного процесса обучающихся в системе аграрного вуза.

Традиционно стоявший в педагогической повестке вопрос о межпредметных связях становится сегодня актуальной проблемой, требующей скорейшего разрешения.

Цель работы – проанализировать межпредметные связи между гуманитарным и агротехнологическим образованием как одно из средств формирования цельной личности,

сочетающей нравственно-духовные, гражданские и профессиональные качества, обеспечивающие российскую идентичность у студентов аграрного вуза.

Обзор последних педагогических работ свидетельствует о возросшем интересе к проблеме междисциплинарности, межпредметности в практике отечественного образования. Ученые отмечают значительный опыт, накопленный по данной проблеме, включающий: анализ понятийно-терминологического аппарата (полидисциплинарность, междисциплинарность, межпредметность) [1]; исследование разных уровней интеграции содержания образования в феномене междисциплинарности; выявление образовательно-развивающих функций в междисциплинарности [2] и т.д.

Задача реализации межпредметных связей всегда стояла перед преподавателями и рассматривалась как обязательное условие при составлении рабочих программ дисциплин. При этом она не всегда стопроцентно реализовывалась в учебной практике. Годами функционировавшая классическая модель образования, опиравшаяся на строгую предметную дифференцированность, продолжала оставаться барьером для продвижения межпредметных связей. Тем не менее современное состояние науки, стремящейся к интеграции различных научных направлений, все больше утверждающаяся метнаучность как методологический принцип научных исследований, создает благоприятные условия для укрепления междисциплинарности в системе образования.

Материалом статьи послужил совместный научный и педагогический опыт преподавателей кафедры гуманитарных наук и кафедры растениеводства и технологий переработки льна Тверской государственной сельскохозяйственной академии. В данной работе преподаватели представили свой вариант интеграции учебного материала на основе объединения предметов сквозными темами, объединившими гуманитарные и агротехнологические предметы:

- географический образ России;
- исторический образ России;
- мировоззренческий образ России.

В ходе работы авторами были представлены наработки по межпредметным темам, необходимые для личностного и профессионального развития будущих специалистов АПК.

Материалом исследования послужила организация и проведение на базе Тверской ГСХА учебно-исследовательского проекта «Аграрный мир: география, история, культура». Результаты исследования были апробированы в рамках научно-студенческой конференции «Ценности крестьянского мира» (март, 2024 г.), в которой в онлайн-режиме приняли участие преподаватели и студенты академии, а также в ходе курсового и дипломного проектирования по направлениям подготовки «Агрономия» и «Садово-парковое и ландшафтное строительство».

Методы исследования определены заявленной темой. Так, в рассмотрении категории «межпредметность» были задействованы общенаучные методы гуманитарных наук (сравнительно-исторический, системный, структурно-функциональный). В учебно-исследовательской работе и в ходе курсового и дипломного проектирования был использован метод практического моделирования особенностей исторически сложившихся и современных стилей ландшафтного дизайна.

Понимая природу и масштаб современного кризиса, полагаем, что первоочередной задачей должно стать сохранение национальной идентичности, прежде всего, у молодых людей [3]. Сегодня как никогда актуализировалась задача формирования в сознании молодежи целостного образа России как самостоятельного государства-цивилизации. Решающую роль в этом призвано сыграть социально-гуманитарное знание, от качества перезагрузки которого зависит уровень общегуманитарной подготовки молодежи, сохранение личности каждого молодого человека. Решение этой задачи связывают с гуманитарным образованием, нацеленным на изучение проблем человека, его духовных ценностей, социально-исторического развития и т.д. Гуманитарное знание призвано осмыслить вызовы, с которыми столкнулась цивилизация, наметить цели развития и заглянуть в будущее [4]. Освоение гуманитарных дисциплин приравнивается к постижению идентичности человека, осознанию им своей культурной принадлежности и исключительности.

Вместе с тем человек – это не абстрактное понятие, субъект-носитель ценностей, даже если они духовные. Полноценная активная личность вписана в определенную социально-профессиональную среду. Реализация духовных ценностей предполагает конкретную социально-профессиональную привязку. Формирование личностной идентичности невозможно без формирования социально-профессиональной идентичности.

В новых условиях отечественная модель образования должна вернуться к основам традиционной российской педагогики, включившей приоритет мировоззренческой подготовки, формирование гражданской идентичности [5]. Педагогический опыт гуманистических педагогов показал, что эффективность в становлении национальной идентичности обусловлена степенью понимания цивилизационного образа России, важными составляющими которого являются географический,

исторический и мировоззренческий компоненты. В создании и раскрытии образа России участвуют как традиционные («История России»; «Культурология»), так и новые гуманитарные дисциплины («Основы российской цивилизации»).

Вместе с тем в решении этой задачи нельзя ограничиваться исключительно гуманитарными дисциплинами. В данном случае необходимо участие преподавателей профильных дисциплин, ведущих профессионально-ориентированные предметы. Сотрудничество гуманитариев с преподавателями кафедры растениеводства вывело раскрытие темы (цивилизационный образ России) на новый межпредметный уровень.

Так, изучение географического образа России на занятиях по основам российской государственности, предлагающее достаточно абстрактное представление о масштабной территории, пронизанной 11-ю часовыми поясами и разнообразным климатом, можно дополнить информацией важной с точки зрения возможностей ландшафтного проектирования. На занятиях по дисциплинам «Основы ландшафтного дизайна», «Проектирование садово-парковых объектов», «Основы проектирования объектов садово-паркового строительства», «Садово-парковое хозяйство и строительство» студентам предлагается спроектировать виды и способы озеленения и благоустройства различных объектов пользования населения в зависимости от географической зоны и особенностей рельефа.

Актуальной для студентов, будущих аграриев, выглядит информация по культурно-историческими ландшафтными стилями, которую студенты получают при изучении дисциплин профессиональных модулей аграрного направления подготовки. Стилевое ландшафтное разнообразие страны помогает воспроизведению исторического образа России, формировавшегося как через активное освоение европейской культуры, так и через возвращение к исконно русским традициям.

Развитие отечественного ландшафтного дизайна по направлению активного внедрения этнокультурного аспекта [6] выглядит дополнительной иллюстрацией к разработке и пониманию мировоззренческого образа России. В основе ментального портрета русского человека, по словам русского философа И. Ильина, лежат такие черты, как душевный простор, страстность, сила, склонность к дерзновению, мечтательность [7]. Контрастность сознания русского человека, умение соединять противоположные качества, свойства предметов и явлений найдет отражение в том же комплексном подходе к благоустройству территории при создании декоративно-хозяйственных агроландшафтов. Так, например, поиск технически простых решений в проектировании и строительстве объектов благоустройства с минимальными экономическими затратами и одновременно с максимальным комфортом и эстетической привлекательностью [8] получит реализацию в так называемом «ландшафтном стиле дворянской усадьбы» или «русском (сельском) стиле». Этот смешанный стиль успешно демонстрирует возможности декоративно-хозяйственного агроландшафта, элементы которого выполняют как утилитарные, так и художественные функции. Примером могут служить живые изгороди, водоемы пейзажного вида, беседки в форме тенистых уютных уголков, классические фонари, скульптуры в классическом и деревенском стилях, извилистые дорожки, декорируемые плодово-ягодными деревьями и кустарниками и т.д.

Межпредметность, реализованная в сквозных темах преподавателей-гуманитариев и аграриев, решает не только содержательные задачи, способствующие информационному наполнению цивилизационного образа России. Межпредметность в данном случае выполняет методологическую (усиливает научность), конструктивную (совершенствует процесс обучения), организующую (способствует сотрудничеству педагогов и учащихся) функции [9, С.16]. Опыт педагогической работы подтверждает то, что межпредметность, безусловно, способствует формированию гуманитарных способностей учащихся: умение анализировать основные этапы и закономерности развития России в контексте мировой истории, видеть исторические завоевания России, ее государственное, культурное, этническое и конфессиональное единство, понимать общенациональные интересы и позитивную роль в современном мире [10, С.39]. Она же, межпредметность, активизирует развитие и практических навыков студентов-аграриев, например, проектирование больших и малых участков с использованием национальных особенностей паркостроения и ландшафтного дизайна. Последнее получит отражение в студенческих научных работах, связанных с исследованием традиционных технологий благоустройства и озеленения личных и общественных участков с использованием элементов русского стиля в современном контексте. Полагаем, что следующие темы последних выпускных квалификационных работ студентов Тверской ГСХА демонстрируют действенность междисциплинарной связи и эффективность сотрудничества гуманитарного и агротехнологического образования:

- городской парк отдыха;
- садово-парковый объект на территории учебного заведения;
- сквер в микрорайоне города;

- садово-парковый объект на территории комплекса многоэтажных жилых зданий;
- садово-парковый объект на территории музея.

Результаты научных исследований студентов-выпускников показали не только их профессиональный, но и личностный уровень развития, степень причастности к цивилизационному образу России и понимания не только запросов, но и традиционных духовных ценностей соотечественников.

В сложившихся кризисных условиях, выдвигающих на первый план вопрос о самом существовании российской цивилизации, встает вопрос о пересмотре многих ее составляющих, включая содержание отечественного образования, отвечающего за профессиональное и личностное формирование учащейся молодежи, будущих граждан России.

Сегодня как никогда актуализировалась задача формирования в сознании молодежи целостного образа России как самостоятельного государства-цивилизации. Решающую роль в этом призвано сыграть высшее образование, включая социально-гуманитарное и профессионально-ориентированное знание.

Представляется, что в современных условиях общей стратегической задачей преподавателей вуза, в частности аграрного вуза, становится формирование в сознании молодых людей цивилизационного образа России, в создании которого поможет межпредметная связь.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Полонский В.М. Методологические требования к междисциплинарным исследованиям в сфере образования / В.М. Полонский // Педагогика. – 2018. – №11. – С.23-30.
2. Тагунова И.А. Междисциплинарное содержание образования: концептуальные подходы / И.А. Тагунова // Педагогика. – 2023. – №5. – С. 115-122.
3. Красильникова, Е.В., Кузнецова, С.Н. О формировании национальной идентичности в системе современного аграрного образования / Е.В. Красильникова, С.Н. Кузнецова. – Текст : электронный // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 1. – С. 123-127; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39508> (дата обращения: 07.03.2023).
4. Малинецкий Г.Г. Культура, гуманитарное знание и теория самоорганизации / Г.Г. Малинецкий // Обсерватория культуры. – 2018. – Т.18. – №4. – С.340-349.
5. Склряова Н.Ю. Государственная ценностная политика в системе образования / Н.Ю. Склряова // Народное образование. – 2023. – №4. – С.11-21.
6. Голосова Е.В., Шелепова О.В. Об эстетике сельскохозяйственных ландшафтов / Е.В. Голосова, О.В. Шелепова // Ландшафтная архитектура в эпоху глобализации. – 2024. – № 2. – С. 5-12.
7. Ильин И. А. Одинокий художник / И. А. Ильин. – Москва: Искусство, 1993. – 347 с.
8. Матвеева О.Н. Методика создания объектов благоустройства с применением современных технологий использования полимеров / О.Н. Матвеева // Ландшафтная архитектура в эпоху глобализации. – 2024. – № 3. – С. 5-19.
9. Перминова Л.М. Полидисциплинарность, междисциплинарность, межпредметность в педагогике / Л.М. Перминова // Педагогика. – 2024. – №4. – С.12-19.
10. Мартынов В.Г., Душин А.В., Иванова А.Д. О методологическом подходе к разработке ФГОС ВО четвертого поколения в части универсальных компетенций / В.Г. Мартынов, А.В. Душин, А.Д. Иванова // Высшее образование сегодня. – 2023. – №3. – С.35-41.

### ON INTERDISCIPLINARY COMMUNICATION OF THE HUMANITARIAN AND AGRICULTURAL EDUCATION

**Krasilnikova E.V., Kuznetsova S.N.**

*The problem of interdisciplinary communication in the system of modern agricultural education is stated as one of the directions of its optimization in the training of future specialists in the field of agriculture. The concept of interdisciplinary communication is considered as an adjacency between different subjects, contributing to the transition of highly specialized education into a holistic one that combines the personal and professional qualities of students. The possibilities of interdisciplinary communication in the context of teaching humanities and professional disciplines in an agricultural university are presented. A variant of interdisciplinary communication is proposed as the integration of educational material based on combining subjects with cross-cutting topics. One of them is the issue of the civilizational image of Russia, which solves the important task of forming the socio-cultural and professional identity of students, future specialists in agriculture. The article presents the joint experience of teachers of the Department of Humanities and the Department of Crop Production and Flax Processing Technologies of the Tver State Agricultural Academy in reconstructing the*

*geographical, historical and ideological image of Russia through the study of humanities and professional modules of agricultural training, as well as during the graduation of graduates of the Tver State Agricultural Academy in the areas of "Agronomy" and "Gardening and landscape construction."*

**Keywords:** *interdisciplinary, interdisciplinary connection of humanitarian and agricultural education, personal and professional identity.*

УДК 378.1

## **ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТРУДА ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ВОЕННОГО УЧЕБНОГО ЦЕНТРА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

**Кулинкович Алексей Викторович**

*Доцент кафедры Экологической безопасности телекоммуникаций, кандидат химических наук, доцент,  
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича»,  
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация  
SPIN-код: 9909-5911*

**Васильев Владимир Валентинович**

*Старший преподаватель кафедры Экологической безопасности телекоммуникаций, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича»,  
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация  
SPIN-код: 7307-0348*

**Силантьева Виктория Андреевна**

*Студент,  
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский университет ИТМО»,  
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация*

*Постоянное возрастание угроз Российской Федерации, как внутренних, так и внешних, требует серьезного пересмотра подготовки будущих офицеров, обучение которых происходит в том числе в Высших учебных заведениях технической направленности. Создание в 2008 году учебных военных центров, а в 2019 г. военных учебных центров при ВУЗах, создало уникальную возможность подготовки как высококвалифицированных кадровых офицеров, так и военнослужащих по программам подготовки офицеров (солдат, сержантов) запаса. Все это накладывает на преподавательский состав повышенную ответственность в области подготовки военных специалистов.*

*В статье рассматриваются вопросы организации труда профессорско-преподавательского состава (ППС) военных учебных центров ВУЗов. Подробно изложены основы планирования всей работы педагогических работников, основу которой составляют учебная, научная и методическая виды деятельности. Раскрываются особенности разделов индивидуального плана преподавателя. Делается вывод о необходимости правильности планирования всей нагрузки на ППС, а также рационального сочетания труда и отдыха.*

**Ключевые слова:** *military training center, teaching staff, organization of work of the teaching staff*

\*\*\*\*\*

Современное развитие Вооруженных Сил Российской Федерации определяется качественно возросшими угрозами безопасности страны. Серьезное значение придается организации и содержанию подготовки будущих офицеров из числа студентов. В целях оптимизации этого процесса в 2008 году при 37 крупнейших высших учебных заведениях России были созданы учебные военные центры (УВЦ), являющиеся элементами системы военного образования, возникшими в процессе его трансформации и интегрированные в структуру гражданских вузов [1]. В дальнейшем, в 2019 году, с целью обеспечения требуемых качественных параметров реализации всех программ военного обучения в гражданских вузах была создана новая система, состоящая из 93 военных учебных центров (ВУЦ), обеспечивающих возможность ежегодного обучения более 10,5 тысяч студентов (будущих офицеров) [2, 3]. Однако, в связи, с возрастающими задачами подготовки офицерских кадров, не менее актуальным является и процесс организации труда тех, на чьи плечи ложится выполнение этой, несомненно, государственной задачи. В данной статье авторы предприняли попытку научного обоснования организации труда преподавателя военно-учебного центра высшего учебного заведения. Научная организация труда преподавательского состава – это процесс совершенствования

организации и проведения всех работ в ВУЦ на основе достижений науки и техники с учетом физиологии человека и особенностей умственного труда.

Бюджет служебного времени и его распределение по основным видам работ является одним из важнейших этапов деятельности военных учебных центров, кафедр, циклов и деятельности каждого преподавателя. Планирование всей работы осуществляется в соответствии с совместным приказом Министра обороны РФ и Минобрнауки от 13.02.2020 г. № 66/212 [2]. В планировании бюджета служебного времени и его распределении выделяют две стороны: формальную и сущностную.

Формальная сторона заключается в распределении всех работ на сотрудников (педагогов и научных работников) и оформлении соответствующих документов для кафедры, а также в распределении служебного времени на выполнение порученных работ каждым сотрудником и оформлении индивидуальных планов. Сущностная сторона заключается в обеспечении максимальной эффективности образовательного процесса.

Сформулируем показатели оценки результатов планирования. Легко заметить, что формальную сторону процесса можно оценить по степени соответствия планов нормативным документам и правилам их оформления. Для оценки качества планирования, как показывает опыт и научные исследования, целесообразно применять такие показатели, как:

- полнота и качество выполнения объема работ, необходимого для образовательного процесса;
- вероятность своевременного выполнения спланированных мероприятий;
- эффективность использования творческого научного потенциала коллектива в целом и каждого педагога в частности.

Эти показатели применимы и для оценки планирования деятельности научно-педагогического коллектива.

Оценка эффективности планирования деятельности преподавателя может проводиться по показателям полноты, качества выполнения заданного объема работ и по эффективности использования служебного времени [4, 5].

Выбор показателей и критериев оценки результатов планирования является одной из основных проблем. Немаловажной проблемой является также формирование самой методики планирования.

Планирование подразделяется на два вида: долговременное (перспективное) и кратковременное.

К долговременному (перспективному) планированию относятся:

- планирование деятельности на несколько лет;
- на период освоения учебной дисциплины;
- на учебный год;
- на период обучения.

К кратковременному относится планирование на период изучения:

- раздела учебной дисциплины;
- темы учебной дисциплины;
- блока занятий или отдельного занятия.

Планирование деятельности кафедры осуществляется начальником кафедры, его заместителем на основе изучения и анализа научно-педагогического потенциала. При изучении и анализе возможностей каждого преподавателя кафедры необходимо рассматривать [7, 8]:

- образование (какие учебные заведения, когда и по какой специальности окончил);
- педагогический опыт (ученая степень, ученое звание, стаж преподавательской деятельности общий и по дисциплине);
- войсковой (производственный) опыт;
- личностные качества и служебные перспективы каждого педагога.

Задачи, стоящие перед коллективом, следуют из анализа учебных планов и учебных программ, планов научной работы и других документов.

Из этого перечня видна учебная работа кафедры: учебные дисциплины, тематика занятий, количество учебных групп и лекционных потоков. При определении объема учебной работы в первую очередь определяется объем учебных занятий. На основе этого производится закрепление преподавательского состава кафедры за учебными дисциплинами (факультетами), разделами учебных дисциплин и учебными группами или лекционными потоками.

Исходя из этого и учитывая наличие методических документов и учебно-материальной базы (УМБ), определяют объем методической работы, которая также планируется к выполнению каждому педагогу.

Объем научной работы кафедры определяется на основе анализа плана научной работы ВУЗа с учетом перспектив развития военной науки в сфере деятельности кафедры. Кроме того, исходя из задач, стоящих перед коллективом кафедры, определяются другие виды работ, требующие затрат бюджета времени, а именно: занятия по командирской (профессионально-



должностной) подготовке, мероприятия по повышению квалификации преподавательского состава, командировки и т. д.

После ориентировочного расчета объема работ производится определение исполнителей. Метод решения задач планирования сводится к решению задачи распределения ресурсов по выбранным ранее показателям.

Основу планирования составляет объективный расчет годового бюджета учебного времени каждого преподавателя. Данный годовой бюджет определяется как разность между количеством календарных дней в году и количеством выходных, праздничных дней и дней отпуска. Перевод годового бюджета служебного времени в часы производится умножением годового бюджета в днях на продолжительность ежедневного рабочего времени [4, 5].

Годовой бюджет служебного времени преподавателя расходуется на учебную, методическую и научную работу, а также работу служебного характера (командирскую подготовку – 330 часов согласно [4, 5], несение нарядов, участие в учениях войск и др.). Примерный годовой бюджет служебного (рабочего) времени преподавательского состава ВУЦ приведен ниже (см. таблицу 1).

Таблица 1  
**Годовой бюджет служебного (рабочего) времени преподавательского состава военных учебных центров ВУЗов**

| Наименование должностей  | Выслуга в ВС (календарных лет) | Годовой бюджет времени (в часах) |
|--|--------------------------------|----------------------------------|
| Начальник кафедры, заместитель начальника кафедры, профессор, доцент, старший преподаватель – военнослужащие | Менее 10                       | 1840                             |
|  | 10-15                          | 1800                             |
|  | 15-20                          | 1760                             |
|  | 20 лет и более                 | 1720                             |
| Заведующий кафедрой, профессор, старший преподаватель, ассистент, преподаватель – гражданский персонал ВС РФ | -                              | 1550                             |

Источник: Составлено авторами на основании [4, 5]

Педагогическая практика показывает, что в распределении бюджета времени преподавателей по видам работ имеется различие как между группами кафедр, так и между ВУЦ и военными кафедрами вузов (см. таблицу 2) [5, 6].

Таблица 2  
**Распределение бюджета служебного времени преподавателей по видам работ**

| Группы вузов    | Группы кафедр                        | Распределение времен (в %) по видам работ |              |         |
|-----------------|--------------------------------------|---|--------------|---------|
|                 |                                      | учебная                                   | методическая | научная |
| ВУЦ             | Оперативно-тактических дисциплин     | 30-35                                     | 30-35        | 20-30   |
|                 | Военно-технических дисциплин         | 35-40                                     | 30-35        | 20-25   |
|                 | Общенаучных и общевоеенных дисциплин | 45-50                                     | 25-30        | 10-20   |
| Военные кафедры | Оперативно-тактических дисциплин     | 35-40                                     | 35-40        | 10-20   |
|                 | Военно-технических дисциплин         | 40-45                                     | 35-40        | 10-20   |
|                 | Общенаучных и общевоеенных дисциплин | 45-50                                     | 25-30        | 10-20   |

Источник: Составлено авторами на основании [4, 5]

Из таблицы 2 видно, что основной объем времени преподавателей затрачивается на учебную и методическую работу, т. е. на виды работ, непосредственно обеспечивающих выполнение главной задачи – подготовку высококвалифицированных специалистов. Так, например, в военных институтах (филиалах) относительные затраты времени на эти виды работ значительно выше, чем в военных академиях (университетах), а на научную работу – наоборот. Это объясняется тем, что подготовка специалистов в институтах (филиалах) носит большую практическую направленность, а также тем, что в данных учебных заведениях уровень научной

квалификации и экспериментальной базы для научных исследований пока ниже, чем в академиях (университетах) [5, 6].

Затраты времени на другие виды служебной деятельности характеризуют степень загрузки преподавателей работами, не относящимися к учебной, методической или научной, а также уровень научной организации педагогического труда в учебном заведении. Передовой педагогический опыт показывает, что при улучшении качества планирования работы ВУЗа, при повседневной работе, направленной на ликвидацию непроизводительных затрат времени преподавателей и улучшении условий их деятельности, расход времени на выполнение всех других видов служебных работ может быть сокращен до 15-20 % годового бюджета [6, 9]. Распределение времени на выполнение основных видов работ базируется на следующих положениях.

Учебная работа зависит от структуры и содержания учебных планов и программ и численности обучающихся. Она достаточно хорошо поддается регламентированию и объективному учету.

В тесной зависимости от учебной находится методическая работа. Весь огромный, невидимый со стороны труд по выработке педагогического мастерства и подготовке к занятиям составляет ее сущность, в которой можно выделить три направления:

- работа по совершенствованию учебных дисциплин и обеспечению их учебно-методическими материалами, наглядными пособиями и т. п.;
- повышение методического мастерства преподавателей, проводимое в масштабах учебного заведения, факультета, кафедры;
- методическое самосовершенствование, личная подготовка к проведению всех видов занятий.

Главной составляющей при этом является первая, на нее должно затрачиваться 40-50 % времени, отводимого на всю методическую работу. Общие затраты времени на методическую работу могут изменяться в широких пределах для различных дисциплин и различных ВУЦ, ее объем зависит от многих факторов, основными из которых являются [7-9]:

- стабильность учебных планов и программ;
- обеспеченность учебной литературой и методическими материалами;
- степень обновления учебных дисциплин;
- научная и методическая квалификация преподавателей;
- объем дисциплины;
- распределение учебного времени по видам занятий.

Бесспорно, что учесть влияние данных факторов на трудоемкость методической работы весьма трудно.

Научная работа является неотъемлемой частью деятельности учебного заведения. В силу большой разнородности научно-исследовательских работ (НИР) и отсутствия четких критериев для определения трудозатрат нельзя однозначно сказать, сколько времени необходимо на выполнение той или иной работы. Но в любом случае нельзя допускать, чтобы выполнение НИР шло в ущерб качеству учебной и методической работе, т.е. не превышало временных затрат годового бюджета служебного времени, указанных ранее в табл. 2.

Из приведенных выше данных видно, что учебная нагрузка преподавателей различных ВУЦ и кафедр не может быть одинаковой. Она должна устанавливаться дифференцированно, отражая специфику деятельности учебного заведения и кафедр, с учетом методических и научных задач, решаемых ими в конкретном учебном году. Но в то же время для каждого преподавателя, какие бы задачи он ни решал, она должна строго нормироваться.

Норма труда является средством регламентации трудовых процессов во времени. Норма труда определяет режим или ритм работы. Если она научно обоснована, то, систематически выполняя ее, человек приучает себя трудиться добросовестно. Если же норма труда завышена или занижена, то в силу того, что она не учитывает возможностей человека, он или отвыкает от напряженного труда, или теряет интерес к своей работе.

Нормы времени на выполнение тех или иных работ устанавливаются исходя из изучения опыта их выполнения специалистами соответствующей квалификации, применяющими наиболее рациональные процессы труда, при наилучшей в данных условиях организации труда на рабочем месте.

Основными методами установления норм времени являются аналитико-расчетный и аналитико-исследовательский, при которых работа делится на элементы и далее путем расчета времени (расчетный метод) или его хронометража (исследовательский метод) определяется продолжительность их выполнения [5, 10].

В некоторых случаях находит применение опытно-статистический метод нормирования, при котором нормы устанавливаются на основе сбора, обработки и анализа достаточного количества данных о затратах времени на аналогичные работы, выполненные в прошлом. При

данном методе используются хронометрирование, фотографирование, регистрация, экспертные оценки и др. [5, 11].

Для преподавательского состава при установлении норм времени на выполнение отдельных видов учебной и методической работы наиболее приемлемы аналитико-исследовательский метод и методы многомерной математической статистики, а в области научной работы применим опытно-статистический метод нормирования. Следует заметить, что в настоящее время имеющимися методами научному нормированию поддаются лишь виды работ, относящиеся к информационной стороне педагогического труда, проблема оценки тяжести умственного труда еще не разрешена.

На основании результатов исследований определены среднестатистические нормы времени на отдельные виды работ, которые закреплены в совместном приказе [4].

Годовая учебная нагрузка преподавательскому составу устанавливается индивидуально на каждый учебный год приказом ректора учебного заведения от 400 до 900 часов. Начальник ВУЦ (кафедры) имеет право перераспределять по представлениям начальников факультетов, кафедр учебную нагрузку между преподавательским составом с учетом его квалификации, объема выполняемой методической и научной работ.

Учебная нагрузка преподавательского состава рассчитывается исходя из перечня основных видов учебной работы, которые также нормируются [совм. приказ]. При этом преподаватель обязан в течение учебного года проводить занятия со студентами по расписанию учебных занятий не менее 25 % от установленной годовой учебной нагрузки. Расчетные нормы годовой учебной нагрузки преподавательского состава в зависимости от профиля кафедры и категории ВУЦ представлены ниже (см. таблицу 3) [5,6].

Годовой бюджет служебного времени и нормы времени для определения объема основных видов работ преподавателя являются исходными данными для научного планирования педагогического труда.

Таблица 3  
**Расчетные нормы годовой учебной нагрузки преподавательского состава ВУЦ**

| Учебные дисциплины                           | Расчетные нормы годовой учебной нагрузки преподавательского состава (в часах) |                       |
|--|---|-----------------------|
|  | Военные кафедры   | Военно-учебные центры |
| Общенаучные                                  | 800   | 800                   |
| Оперативно-тактические и тактико-специальные | 550   | 660                   |
| Военно-технические                           | 660   | 720                   |
| Общевоенные дисциплины                       | 660   | 720                   |

Источник: Составлено авторами на основании [5, 6]

Основным документом по планированию и учету труда преподавательского состава является индивидуальный план работы на учебный год. План разрабатывается лично каждым преподавателем на основе выданных ему исходных данных и утверждается начальником кафедры до начала учебного года. План начальника кафедры утверждается начальником факультета или начальником (заместителем начальника) учебного заведения. Индивидуальный план заполняется по семестрам и разделам в соответствии с планируемыми работами и расчетными нормами на их выполнение. Затем определяется суммарная нагрузка на год по видам работ и общая. План состоит из пяти разделов.

В раздел «Годовой бюджет времени» вносятся основные исходные данные для планирования: годовая учебная нагрузка и годовой бюджет служебного времени, распределенный по основным видам работ. Примерное распределение бюджета по видам работ рассмотрено выше. Еще раз подчеркнем, что конкретное содержание работы каждого преподавателя устанавливает начальник кафедры. Он должен определить, на каких видах работ тот или иной преподаватель принесет больше пользы. Одних преподавателей в предстоящем учебном году он может больше использовать на учебной работе, других – на методической, третьих – на научной.

В следующих разделах «Учебная работа», «Методическая работа», «Научная работа» производится их планирование и учет по определенным составляющим. Временные нормы на их выполнение берутся из [4], а также из планов работы ВУЦ и кафедры.

При планировании учебной работы на проведение учебных занятий часовая нагрузка учитывается в соответствии с учебными программами и распределением преподавателей по потокам и группам.

Для проведения учений на учебную группу может планироваться несколько преподавателей в зависимости от тематики учений. При руководстве курсовыми работами преподаватель ВУЦ может планировать до 10 часов на обучающегося, а на военной кафедре – до 6 часов. В этом разделе планируются также прием зачетов и экзаменов, консультации, подготовка к изданию учебно-методических материалов: планов, замыслов, заданий на учения и другие работы.

При планировании методической работы определяют основные виды работ с учетом следующих норм: разработка учебных программ – до 50 часов на сточасовую учебную дисциплину; на разработку для нее тематического плана – до 30 часов; на разработку лекций по оперативно-тактическим и тактико-специальным дисциплинам можно планировать до 90 часов и до 70 часов по другим учебным дисциплинам. На разработку описания и подготовку к изданию методических документов двухчасовой лабораторной работы планируется до 40 часов.

Кроме того, планируются другие виды работ, связанные с разработкой и переработкой документов. Однако при переработке документов время на это выделяется не более 50 % от указанного для их разработки. В данном разделе также планируется время на подготовку преподавателя к занятиям, на что в соответствии с расписанием и их сложностью может выделяться до двухсот часов в год. Кроме того, в этом разделе планируется участие в работе методических советов, методических конференций, семинаров и т. п.

Научная работа планируется в соответствии с возложенным заданием по установленным нормам. Так, на разработку учебников, докладов, разработку учебных пособий, руководств и наставлений планируется от 70 до 100 часов на один авторский лист [5, 6, 11]. При выполнении плановых НИР учитываются фактические затраты времени, а при участии в опытных исследовательских учениях, испытаниях техники, научных конференциях засчитываются фактические затраты времени, но не более семи часов в день.

На руководство военно-научной работой студентов (ВНР) студентов можно планировать до 10 часов на одного члена военно-научного общества в год. На участие в рационализаторской и изобретательской работе планируется до 30 часов на одну заявку (предложение).

В пятом разделе планируется командирская подготовка, обучение на курсах повышения квалификации, стажировка в войсках, участие в учениях войск и другие мероприятия, не связанные с непосредственной педагогической деятельностью.

Индивидуальный план работы составляется в укрупненных показателях на учебный год и не может учесть всех дополнительных заданий, даваемых преподавателям в течение года. Поэтому детальное планирование на каждый день осуществляется в личном плане работы преподавателя на месяц или неделю. Этот план составляется на основе плана работы кафедры на месяц и индивидуального плана преподавателя. Данный документ является основой организации и учета труда преподавателя и хранится в течение пяти лет.

Эффективность преподавательского труда зависит не только от личного планирования, но и от качества планирования самого образовательного процесса и работы кафедры.

Повышения качества планирования учебных занятий можно добиться по следующим направлениям:

- чтение лекций по одноименным курсам, имеющим одинаковую или незначительно отличающуюся программу, целесообразно планировать единым потоком;
- численность учебных групп для проведения практических занятий должна устанавливаться с учетом характера каждой дисциплины;
- сократить затраты времени преподавателей можно также за счет повышения роли самостоятельных занятий обучающихся. Хорошо обеспеченный литературой, несложный материал можно выносить на самостоятельную проработку;
- необходимо устанавливать рациональное количество, объем и сроки проведения контрольных мероприятий в течение семестра.

Изучение организации труда преподавательского состава в учебных заведениях показало, что в планировании работы преподавателей наиболее характерными недостатками являются [5, 12]:

- отсутствие четкого планирования и учета всех работ, которые выполняет преподавательский состав;
- неравномерность распределения учебной нагрузки между преподавателями;
- частое и неоправданное изменение тематических планов, замена одних тем другими без достаточных на то оснований.

Неравномерность распределения нагрузки чаще всего возникает из-за стихийного распределения текущих, получаемых помимо плановой учебной работы заданий. Она возникает

и тогда, когда учебная нагрузка на кафедре планируется без учета квалификации преподавательского состава и трудоемкости подготовки к занятиям.

Практика показывает [5, 6, 10], что даже опытные преподаватели на подготовку к занятиям по дисциплине, читаемой впервые, затрачивают в три раза больше времени, чем на подготовку читавшейся неоднократно. Отсюда следует вывод, что необходимо стабилизировать учебные планы и программы, избегать замены одних тем другими без достаточных на то оснований.

Экономия времени преподавателей достигается также тем, что чтение лекций должно планироваться наиболее опытным преподавателем на двух-трех и даже четырех потоках параллельно и не менее трех-четырёх раз подряд. Из опыта установлено [5,10, 12], что преподаватель в течение четырех-пяти лет начитывает курс и всесторонне разрабатывает методику его преподавания. Примерно к этому же сроку преподаватель достигает относительно свободного владения материалом дисциплины и его логикой. Поэтому в тематический план должны вноситься только хорошо обоснованные изменения, а передавать учебные дисциплины от одного преподавателя к другому следует только в исключительных случаях. Следует заметить, что работы выполняются качественно, если персонал твердо видит перспективу. Так, разработчик лекции напишет ее лучше, если уверен, что читать ее придется самому.

Получив определенный объем работ, каждый преподаватель планирует сроки и способы выполнения указанных работ. При этом время проведения занятий определяется графиком учебной нагрузки, который разработан учебным отделом. Как правило, конечные сроки выполнения НИР, написание учебных и методических пособий и выполнение других работ определены старшими начальниками. Задача каждого педагога заключается в выборе оптимальных сроков исполнения. Методом ее решения может выступать метод сетевого планирования. Оптимизация плана может проводиться по вероятности его своевременного выполнения или по показателям качества работ.

Опыт показывает, что выполнение работ необходимо планировать с упреждением, с учетом времени на техническое исполнение и времени, необходимого на возможную доработку [11, 12]. Так как перечень работ велик, то первоначально определяются сроки выполнения наиболее важных работ. К их числу относятся работы творческие, требующие научных знаний, изучения документов, литературы, освоения техники. Выполнение таких работ необходимо планировать на свободные дни, чтобы преподаватель мог сконцентрировать свое внимание только на их выполнении. Допускается при этом выполнение других, так называемых технических работ, т. е. работ, не связанных с большими творческими усилиями.

Затем определяются сроки выполнения других работ в соответствии с индивидуальным планом. После этого проводится оптимизация. Формально такой план-график выполнения индивидуального плана отрабатываться не должен. Однако его разработка весьма полезна и позволит повысить эффективность преподавательского труда.

Начинающему преподавателю рекомендуется изучить принципы научной организации труда и опыт старших коллег. Это позволит обеспечить своевременное и качественное выполнение всех видов работ. Основными направлениями научной организации труда для него являются:

- рационализация режима дня;
- нормализация рабочего места и условий труда;
- оптимизация техники педагогического труда, а именно: техники общения, техники работы с документами и литературой, техники фиксации, обработки и хранения информации и т. п.

Организаторам педагогической работы коллектива, кроме того, полезно учитывать общеорганизационные принципы и методы труда – перспективность, стимулирование, комплексность решения задач, научность.

Рациональное планирование деятельности, учет принципов научной организации труда в значительной степени повышают эффективность деятельности преподавателей, избавляют от перегрузок и позволяют получить удовлетворение от результатов своей работы.

Часто при планировании проявляется характерный недостаток – неравномерность распределения учебной нагрузки между преподавателями, когда одни оказываются перегруженными, а другие заняты относительно мало. Данная неравномерность возникает по многим объективным и субъективным причинам, важнейшей из которых является планирование учебной нагрузки без учета квалификации преподавательского состава и трудоемкости подготовки к занятиям. Устранение данного недостатка – важное направление в деятельности начальников кафедр и их заместителей (председателей предметно-методических комиссий).

Расстановка кадров в соответствии с их квалификацией и деловыми качествами, в первую очередь, предполагает определение оптимальной штатной численности преподавательского состава. Штатная численность рассчитывается на основании объема учебной работы учебного заведения, которая, в свою очередь, определяется штатной

численностью обучающихся, количеством специальностей (специализаций), количеством лекционных потоков и учебных групп (подгрупп), а также видами учебной работы, предусмотренными учебными планами.

Численность обучающихся и количество специальностей определяется директивно. При определении числа потоков и учебных групп исходят из следующего: численность лекционного потока должна составлять не менее 80 человек, численность группы студентов не менее 15-25 человек. При подготовке обучающихся по малочисленным специальностям, эти нормы могут быть уменьшены. Кроме того, при проведении занятий в компьютерных классах, практических занятий по тактико-специальным дисциплинам состав групп может быть также уменьшен в зависимости от числа учебных мест.

Объем учебной работы определяется как сумма всех видов учебных работ со всеми потоками, группами и обучаемыми по всем дисциплинам для каждой кафедры плюс 130 часов (дополнительная нагрузка начальника кафедры), плюс 40 % нормы нагрузки при наличии преподавателя – начальника службы. Количество преподавателей на кафедре определяется как частное, полученное от деления объема учебной работы на установленные нормы. Общее количество преподавателей определяется как сумма преподавателей по всем кафедрам [4-6].

На основании расчета штатной численности преподавателей по объему учебной работы ВУЦ устанавливаются специальные коэффициенты, отражающие соотношение между переменным и преподавательским составом. В дальнейшем (при изменении численности набора, сроков обучения) расчет преподавательского состава для учебного заведения в целом производится с использованием данных коэффициентов по формуле [5, 6]:

$$n = N / k,$$

где  $n$  – количество преподавателей;  $k$  – коэффициент перерчета;  $N$  – количество слушателей и курсантов. В настоящее время для ВУЦ коэффициент составляет 8,0.

Имея необходимый штат преподавателей, нужно рационально распределить их по дисциплинам, лекционным потокам и учебным группам. Известно, что подготовка к чтению лекций занимает больше времени, чем к другим видам учебных занятий, поэтому лекторам потоков следует давать меньшую нагрузку и большую – руководителям практических занятий. Кроме того, нужно учитывать, что преподаватель в течение четырех-пяти лет начитывает курс и всесторонне разрабатывает методику его проведения, к этому же сроку он достигает относительно свободного владения материалом дисциплины и его логикой, а значит, нецелесообразно переводить его с преподавания одной дисциплины на другую.

Значительная роль в обучении принадлежит и деловым качествам преподавателя: уметь преподнести учебный материал, грамотно использовать наглядные пособия, уметь применять технические средства обучения, поддерживать контакт с аудиторией, повышать познавательный интерес обучающихся, в общем, все то, что определяют его педагогическое мастерство. Чем оно выше, тем более ответственные задачи образовательного процесса он может решать. Отсюда вытекает следующее направление совершенствования образовательного процесса – повышение педагогического мастерства преподавателей. Оно совершенствуется при проведении всех форм учебной и методической работы, а также путем самообразования и самосовершенствования. Более подробно педагогическое мастерство рассматривается в общей педагогике.

Рассмотрим совершенствование условий труда преподавательского состава. По данным научно-исследовательского института труда рациональное оборудование рабочих мест, благоприятные санитарно-гигиенические и эстетические условия могут повысить производительность работы на 15-20 % [5, 6, 10].

Совершенствование организации рабочих мест преподавателей должно быть направлено на обеспечение необходимого комфорта в их деятельности.

К рабочим помещениям предъявляются следующие требования:

– температура воздуха 18-21°С;

– кратность обмена воздуха в час равна 1,5;

– освещенность на уровне 0,8 м от пола должна составлять 100-200 люкс;

– площадь на одного преподавателя не менее 4,6 квадратных метров при размещении в одной рабочей комнате не более двух-трех человек. Увеличение числа преподавателей в одной комнате до четырех-пяти и более снижает продуктивность их работы из-за повышения интенсивности разговоров;

– рабочие помещения не должны располагаться в шумных зонах зданий. Монотонный рокот и другие акустические раздражители существенно снижают работоспособность работников умственного труда;

– положительное эмоциональное воздействие оказывают цветы, аквариумы, эстетичная отделка и т. п.

Существенную роль в повышении эффективности труда преподавателя играет оргтехника и техническая оснащенность рабочих мест, освобождающие их от непроизводительной, рутинной работы.

Педагогическая деятельность связана с обработкой информации. Поэтому необходимо правильно организовать ее сбор, порядок систематизации и хранения. Целесообразно иметь несколько подписанных папок для хранения материалов, вести несколько рабочих тетрадей по различным разделам дисциплины или характеру работ. Объем тетрадей должен быть рассчитан на несколько лет.

Важное значение имеет ведение учета литературы и учета своих трудов. Записи необходимо вести аккуратно по установленной форме так, чтобы легко можно было найти источник.

Большие перспективы открываются с внедрением в образовательный процесс и в повседневную деятельность педагога вычислительной техники. Она помогает снизить непроизводительные затраты времени на коррекцию учебного и методического материала, обеспечивает быстрый поиск необходимой информации.

Известный физиолог Н. Е. Введенский еще в конце прошлого века сформулировал необходимые условия для продуктивного умственного труда [6, 10]:

- постепенность вхождения в работу;
- ритмичность труда;
- последовательность и систематичность выполнения работ;
- правильное чередование труда и отдыха;
- систематические упражнения и тренировки в совершенствовании трудовых навыков;
- уважительное общественное мнение к данной деятельности.

Эти подтвержденные опытом положения дают базу для совершенствования организации труда преподавательского состава. Необходима, прежде всего, психологическая подготовка к каждому рабочему дню и устранение мешающих работе факторов.

Эффективность деятельности преподавательского состава в основном зависит от качества планирования образовательного процесса учебным отделом и руководством кафедры. Однако из анализа работы преподавателя видно, что более половины его рабочего времени не регламентировано. Рациональное использование данного времени зависит от умения преподавателя организовать свой труд.

Опыт показывает целесообразность ведения преподавательским составом личных планов работ. В них должны быть указаны основные мероприятия (работы) и конкретные сроки их исполнения. Такие планы желательно составлять на семестр и на неделю [5, 10, 12].

Умственный труд требует громадной затраты психической энергии, без восполнения которой невозможна его продуктивность. Поэтому в распорядке дня преподавателя обязательно должны быть предусмотрены ночной сон нормальной продолжительности, утренняя гимнастика и прогулки на свежем воздухе. Нормальное питание, чтение художественной литературы, посещение выставок, просмотр телевизионных передач также влияют на повышение эффективности педагогической деятельности.

Таким образом, рациональное оборудование рабочих мест, правильный режим труда и отдыха способствуют качественному выполнению преподавателем его функциональных обязанностей, а значит и повышению уровня подготовки выпускников учебного заведения.

Внедрение предложенных рекомендаций в практическую деятельность позволит повысить эффективность труда преподавательского состава. Однако процесс внедрения научной организации труда в практику далеко не прост, он требует повседневного внимания и кропотливой работы. Необходимо чаще анализировать свою деятельность, изучать опыт коллег и достижения науки. В то же время, совершенствуя свою деятельность, следует избегать слепого копирования, все необходимо решать в системе общей конечной цели, т. е. с максимальной нацеленностью на конечный результат.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Постановление Правительства РФ от 6 марта 2008 г. № 152 «Положение об учебных военных центрах при федеральных государственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования» // URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/92903/>;
2. Постановление Правительства РФ от 3 июля 2019 г. № 848 «Об утверждении Положения о военных учебных центрах при федеральных государственных образовательных организациях высшего образования и о признании утратившими силу некоторых актов Правительства РФ» // URL: <https://base.garant.ru/72289242/>.
3. Распоряжение Правительства РФ от 13.03.2019 № 427-р «О военных учебных центрах при федеральных государственных образовательных организациях высшего образования» // URL: [fzakon.ru/rasporyazheniya-pravitelstva/rasporyazhenie-pravitelstva-rf-ot-13.03.2019-n-427-r/](http://fzakon.ru/rasporyazheniya-pravitelstva/rasporyazhenie-pravitelstva-rf-ot-13.03.2019-n-427-r/).

4. Приказ Министра обороны Российской Федерации, Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 13.02.2020 № 66/212 «Об установлении Порядка замещения должностей работников военного учебного центра при федеральной государственной образовательной организации высшего образования, Перечня отчетных документов, а также документов, которые разрабатываются и ведутся в военном учебном центре при федеральной государственной образовательной организации высшего образования, документов по планированию, организации проведения образовательной деятельности, учету граждан, проходящих военную подготовку, учету и обслуживанию военной техники, Порядка контроля организации деятельности военных учебных центров при федеральных государственных образовательных организациях высшего образования и проведения военной подготовки» // URL: <https://base.garant.ru/73788215/>.

5. Коровай В. И. и др. Организация образовательного процесса в высшем военном учебном заведении: Учебник / Под ред. проф. В. Ф. Самохина. – СПб.: ВУС. 2002. – 512 с.

6. Заруцкий Д. Л. Совершенствование общевойсковой подготовки студентов военных учебных центров : дис. ... канд. пед. наук : защищена 08.10.2021 / Заруцкий Дмитрий Львович. – М.: Военный университет, 2021. – 193 с.

7. Заруцкий Д. Л. Инновационные подходы к организации деятельности военного учебного центра как условие повышения качества подготовки студентов-будущих офицеров // Научно-практический журнал «Человеческий капитал». – 2019. – № 6(126). Ч. 2.– С. 265-270.

8. Кабакович Г., Николаева Ю. Роль и место гражданских вузов в подготовке военных специалистов // Высшее образование России. – 2004. – №2. – С.111-119.

9. Ротков Л. Ю., Абрамов А. Н., Симонов А. В., Руг А. В. Актуальные вопросы подготовки офицеров в гражданских вузах // Высшее образование в России. – 2014. – №2. – С.23-29.

10. Никифоров В. А. Совершенствование профессионального обучения студентов военных кафедр технических вузов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 : защищена 02.07.2010 / Никифоров Владимир Александрович. – М.: Военный университет, 2010. – 204 с.

11. Поршнева Е. Г. Состояние и тенденции развития системы военной подготовки в гражданских вузах // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – №2 (30). – С. 18-21.

12. Федюк Р. С., Козлов П. Г., Мочалов А. В., Тимохин А. М., Муталибов З. А. Педагогические особенности обучения и воспитания студентов учебных военных центров при гражданских вузах // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 10 [Электронный ресурс]. URL:<http://human.snauka.ru/2014/10/8057> (дата обращения: 15.12.2024).

#### FEATURES OF SCIENTIFIC ORGANIZATION OF LABOR OF THE TEACHING STAFF OF THE MILITARY TRAINING CENTER OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

*Kulinkovich A.V., Vasiliev V.V., Silantieva V.A.*

*The constant increase in threats to the Russian Federation, both internal and external, requires a serious revision of the training of future officers, whose training takes place, among other things, in higher educational institutions with a technical focus. The establishment of military training centers in 2008, and military training centers at universities in 2019, created a unique opportunity to train both highly qualified career officers and military personnel under reserve officer (soldiers, sergeants) training programs. All this imposes increased responsibility on the teaching staff in the field of training military specialists.*

*The article examines the issues of organizing the work of the faculty of military training centers of higher education institutions. The principles of planning the entire work of teaching staff, the basis of which is educational, scientific and methodological activities, are described in detail. The features of the sections of the individual teacher's plan are revealed. A conclusion is made about the need for correct planning of the entire workload on the faculty, as well as a rational combination of work and rest*

**Keywords:** *organization, educational institutions, regulatory framework, educational environment.*



УДК 372.881.111.1

## ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО (АНГЛИЙСКОГО) ЯЗЫКА С ОПОРОЙ НА РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВУЗА

**Мезинова Оксана Владимировна**

Старший преподаватель кафедры английского языка института филологии,  
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет  
имени П. П. Семенова-Тян-Шанского»,  
город Липецк, Россия  
SPIN-код 1416-6266

*Статья посвящена проблеме формирования мотивации овладения иностранным (английским) языком посредством использования регионального компонента в обучении. В статье автор проводит концептуальный анализ понятий «мотивация» и «учебная мотивация», дает собственное определение мотивации, рассматривает соотношение внешней и внутренней мотивации в учебной деятельности вуза. В качестве одного из средств формирования мотивации в овладении иностранным языком автор рассматривает региональный компонент как обязательный аспект содержания образования в вузе. В статье автор анализирует теоретические положения использования регионального компонента как в общеобразовательной деятельности, так и в процессе обучения иностранному языку. Автор освещает исследование относительно использования регионального компонента в обучении как деятельности и выделяют понятийный аппарат в контексте включения мотивации как инструмента реализации образовательного процесса. Автор также выделяет и приводит описание характеристик обучения региональному компоненту.*

*Целью нашего исследования является изучение особенностей формирования мотивации изучения иностранного (английского) языка с опорой на региональный компонент содержания обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вуза. Объект – интеграция регионального компонента в образовательный процесс, предметом определена мотивация изучения иностранного языка.*

**Ключевые слова:** внутренняя мотивация, внешняя мотивация, процесс обучения, иностранный язык, региональный компонент, способы и средства обучения, мотивация достижения, образовательный процесс, высшее образование

\*\*\*\*\*

Владение иностранным языком является одним из умений, обеспечивающих человеку успешное функционирование в современном многоязычном и поликультурном мире. Данное умение способствует развитию памяти, мышления, воображения, выступает инструментом расширения знаний и формирования умений различных аспектов жизни, является весомым преимуществом при отборе кандидатов в профессиональной сфере.

Современный образовательный процесс полон противоречий, в том числе специфики выбора методов, определения образовательных приоритетов. И роль студента заключается не просто в восприятии информации, а в становлении активной позиции, в том числе, формирования мотивации, не только действия, но и достижения.

Мотивация играет огромную роль в процессе овладения иностранным языком. Российские и зарубежные исследователи обозначают мотивацию в качестве одного из основополагающих аспектов деятельности человека и целедостижения.

Исходя из вышесказанного целью нашего исследования является изучение особенностей формирования мотивации изучения иностранного (английского) языка с опорой на региональный компонент содержания обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вуза. Объектом конкретизирована интеграция регионального компонента в образовательный процесс, предметом определена мотивация изучения иностранного языка.

В связи с этим мы определили ряд исследовательских задач:

Выявить специфику мотивации обучающихся в высшей школе;

Конкретизировать особенности современной системы высшего образования

Изучить региональный компонент как пространство формирования мотивации достижения у студентов

Теоретический анализ, проведенный нами в ходе исследования, позволяет достичь целей и решить результаты работы. В качестве основных источников нами определены публикации современных авторов, посвященные общим вопросам изучения мотивации (В.И. Долгова, М. А. Антонова, В.А. Ткаченко), особенностям организации образовательного процесса в высшей школе (М.Н. Чупановская, Т. Б. Маклакова) и пр.

Проблемам мотивации посвящены многочисленные исследования таких авторов, как В.А. Аверин, В.Г. Асеев, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, А.А. Вербицкий, В.К. Вилюнас, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Б.И. Додонов, В.И. Долгова, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, Ю.Н. Кулюткин, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, В.Н. Мясичев, Г. Олпорт, А.Б. Орлов, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, Е.В. Шорохова и др.

Исследователи отмечают, что успешное выполнение данной деятельности обучающихся неразрывно связано с мотивацией (Е.П. Ильин, R.J. Wlodkowski). При этом Э.Ф. Зеер подчеркивает, что учебная деятельность (в процессе теоретического изучения дисциплин и профессиональных модулей) предполагает наличие познавательной мотивации, а практическая деятельность (в процессе прохождения учебной и производственной практик) – профессиональной мотивации обучающихся в системе высшего образования. Мотивация учебной деятельности осуществлялась только через систему внешних факторов, особое место занимал социальный мотив (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Г. Мюррей, К. Левин, Р. Вудвортс). П.М. Якобсон отмечал, что «социальная мотивация процесса учения связана с достаточно остро переживаемым чувством гражданского долга перед страной»

Среди факторов, влияющих на формирование мотивов, можно выделить условия жизнедеятельности человека: его уровень и образ жизни, уровень образования и обучения, воспитание, общепринятые правила поведения, потребности и стремления индивида, амбиции, идеалами, индивидуальные способности, особенности характера, менталитетом, личные ценности, побуждения, взгляды. В структуре мотивации выделяются такие составляющие, как готовность к действию; определение целей, средств, способов, места и времени действия; уверенность в том, что данное действие является необходимым и верным. К составляющим мотивацию также относят возникновение потребности, создание поисковой активности, сопровождающейся выбором средств, адекватных данной ситуации и определение конкретной цели, которую необходимо достичь. М.А. Азизова в качестве компонентов учебной мотивации установила «потребность, смысл учения, мотив учения, цель, интерес, желание и намерения, задачи» [1, С. 606]. На наш взгляд, мотивация начинается с возникновения потребности, которая формирует мотив. Осознанный мотив порождает цель, для достижения которой вырабатывается стратегия, определяются средства и способы. При получении результата происходит анализ успешности или неудачи полученного результата, то есть его оценка. Представим схему взаимодействия компонентов мотивации.



*Источник: Составлено автором на основании теоретических данных и собственных умозаключений.*

*Рисунок 1 – Структура и соотношение компонентного состава мотивации*

Виды мотивации определяют по различным характеристикам, но наиболее распространенная классификация выделяет внешнюю и внутреннюю мотивацию. В связи с этим, существуют такие понятия, как внешние и внутренние мотивы, а также внешне мотивированное поведение и внутреннее мотивированное поведение. К. Левин первым рассмотрел разницу между внешними и внутренними мотивами. В.И. Чирков [7] определил внешнюю мотивацию как «конструкт для описания детерминации поведения в тех ситуациях, когда факторы, которые его инициируют и регулируют, находятся вне Я личности или вне поведения», а внутреннюю мотивацию как «конструкт, описывающий такой тип детерминации поведения, когда инициирующие и регулирующие его факторы проистекают изнутри личностного Я и полностью находятся внутри самого поведения» [7, с.118 -119].

В процессе учебной деятельности в вузе на внешнюю мотивацию влияют внешние факторы – получение хорошей оценки, диплома, поощрения (в виде грамоты, повышенной стипендии, поездки от учебного заведения и т.д.), уважение и признание преподавателей и сокурсников, одобрение родителей, избегание наказания (плохой оценки, отчисления из учебного заведения). Внутренняя учебная мотивация проявляется в желании приобрести новые знания, умения, навыки, получении удовольствия и удовлетворения от достигнутых целей, уверенность в себе и своих возможностях. «Наиболее продуктивными являются внутренние мотивы, так как они основаны на интересе, на чем-то важном и значимом для учащихся. К внутренним мотивам относятся такие, которые побуждают человека к учению как своей цели и как к важному инструменту достижения своих целей. При этом интерес может проявляться к самим знаниям и к процессу их получения. Внутренними мотивами могут выступать также любознательность, стремление студента повысить свой культурный и профессиональный уровень, его потребность в новой информации. Учебные ситуации, связанные с мотивами такого рода не содержат внутреннего конфликта. Вообще внутренняя мотивация характерна для сильных студентов, стремящихся освоить профессию на должном уровне, приобрести практические умения и навыки» [1, с. 607]

Мы полагаем, что цели, потребности, предвиденный и полученный результаты учебной деятельности студентов вуза в зависимости от преобладания внутренней и внешней мотивации будут отличаться. Представим это в таблице.

Таблица 1.

### **Внешняя и внутренняя мотивация в обучении**

| Виды мотивации            | Внутренняя   | Внешняя   |
|---------------------------|--|---|
| Цели учебной деятельности | Получение удовлетворения от учебного процесса                              | Получение учебной степени   |
| Потребности               | Саморазвитие   | Выполнение учебного плана   |
| Ожидаемый результат       | Приобретение дополнительных знаний, умений, навыков; расширение кругозора; | Получение знаний, умений, навыков, предусмотренных учебной программой |
| Полученный результат      | Качество работы над учебным материалом                                     | Выполнение требуемого объема учебного материала                       |

*Источник: Составлено автором на основании теоретических данных и собственных умозаключений.*

Внутренние мотивы овладения учебным процессом способствуют превращению цели в средство, то есть учебная деятельность, которая вначале являлась только целью получения учебной степени, в дальнейшем превращается в интересный процесс, и сама становится мотивом. Г. Олпорт [9] утверждал, что «человек, мотив которого состоит в том, чтобы чему-то научиться или усовершенствовать свое мастерство, никогда не будет удовлетворен тем, чего он достиг. Его задачи никогда не оказываются решенными до конца, а навык никогда не представляется совершенным. Устойчивые интересы – бесконечные источники неудовлетворенности, и именно из своей незавершенности они черпают последующий импульс к действию» [9, с.154].

В свою очередь С. Л. Рубинштейн [5] говорил о том, что «Для того чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно сделать поставленные в ходе учебной деятельности задачи не только понятными, но и внутренне принятыми им, т.е. чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживании» [5, с.81]. Таким образом, формирование внутренней мотивации студентов в учебном процессе, включая процесс обучения иностранному языку, будет способствовать более прочному усвоению студентами знаний, развитию положительного отношения к учебному процессу, обеспечит формирование более широкого спектра учебных умений и умений научной деятельности.

### **Особенности современной системы высшего образования**

Главное место в системе образования занимает содержание. В современных реалиях выпускник вуза должен уметь адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни, ситуации на рынке работ, обладать стрессоустойчивостью, быть способным принимать быстрые и взвешенные решения, иметь желание и способности к самореализации и самообучению. Содержание образования призвано помочь обучающимся в приобретении не просто знаний, умений и навыков по изучаемой дисциплине, но и присвоении мирового культурного опыта для формирования их собственной культуры, с целью формирования личностей, способных успешно функционировать в социуме.

Содержание обучения иностранному языку в вузе призвано решать вышеуказанные задачи. Уникальность обучения иностранному языку заключается в том, что сам язык выступает одновременно и средством овладения, и способом приобретения новых знаний. Информация о странах изучаемого языка вызывает интерес студентов и стимулирует мотивацию к изучению предмета. Культура, традиции, уклад жизни людей зарубежных стран, экономическое положение, система образования, социальные институты иноязычных стран представляет большой потенциал для изучения и обучения, а общение на иностранном (английском языке) с иноязычными студентами, обучающимися в вузе, способствует углублению этих знаний. По отзывам студентов неязыковых факультетов ЛГПУ, предметами общения у них были не только культурное наследие и достопримечательности зарубежных стран, но и культура, особенности традиций народов России, а также интересные места, отрасли производства, географические особенности, климатические условия и обычаи нашего региона. При этом студенты отмечали, что в некоторых ситуациях не смогли донести запрашиваемую информацию, так как-либо сами не владели ею, либо не знали необходимой терминологии на английском языке. Желание студентов рассказать о своем регионе, поделиться знаниями о своей Родине, говорит о необходимости использования регионального компонента в обучении иностранному языку.

Федеральный и национально-региональный аспекты широко используются в системе современного образования. Учет региональных особенностей в обучении появился в педагогике еще в начале двадцатого века и не является абсолютным новшеством для высшей школы, однако, на данный момент приобрел особую актуальность.

Федеральные государственные стандарты высшего профессионального образования [6] определяют необходимость формирования социально-личностных компетенций студентов, что может быть обеспечено, помимо прочего, внедрением регионального компонента в учебный процесс. Исследованиями в области использования регионального компонента занимался ряд ученых, включая Л.Н. Антонову [2], Е.В. Копылову [4], Маклакову Т.Б. [8], М.Н. Чупановскую [8] и другие. Региональный компонент в сочетании с изучением знаний об устройстве мира в обучении иностранным языкам призван формировать у студентов поликультурное мировоззрение; развивать у них активную позицию в социальной жизни; обогатить их знания; повысить эрудицию; содействовать развитию творческого потенциала; сохранить интерес к изучению истории, традиций и особенностей края; способствовать воспитанию чувств патриотизма и гордости, а также толерантности и гуманизма; формировать стремление приносить пользу малой Родине и сохранять самобытность родного края.

Процесс внедрения регионального компонента в обучении иностранному языку в вузе может быть рассмотрен в качестве деятельности и в этом случае мы выделяем в нем: объект деятельности; предмет деятельности; единицу деятельности; цель, методы и средства деятельности; характеристики деятельности; условия выполнения деятельности; результат деятельности. Рассмотрим данные составляющие подробнее. В качестве *объекта* обучения региональному аспекту выступает процесс обучения иностранному языку. *Предметом* обучения региональному компоненту является информация об особенностях региона. *Целью* регионального компонента выступает приобретение знаний о регионе. *Единицей* регионального компонента является задание, направленное на овладение региональным компонентом. Под *средствами* обучения региональному компоненту мы определяем средства, используемые в обучении, а *способами* регионального компонента – являются методы, используемые в процессе обучения. *Результатом* обучения региональному компоненту выступают сформированные у студентов компетенции – языковая, социолингвистическая, социокультурная, социальная и другие. *Продуктом* обучения региональному компоненту являются приобретенные знания, умения и навыки. Представим обучение региональному компоненту как деятельности в таблице.

Таблица 2.

### **Обучение региональному компоненту как деятельность**

|           |   |
|-----------|---|
| Объект    | процесс обучения иностранному языку.          |
| Предмет   | информация об особенностях региона            |
| Цель      | приобретение знаний о регионе                 |
| Единица   | задание на овладение региональным компонентом |
| Средства  | средства, используемые в обучении             |
| Способы   | методы, используемые в процессе обучения      |
| Результат | сформированные компетенции                    |
| Продукт   | приобретенные знания, умения и навыки.        |

*Источник: Составлено автором на основании теоретических данных и собственных умозаключений.*

### Региональный компонент как пространство формирования мотивации достижения у студентов

Обучение региональному компоненту как деятельности будет обладать рядом характеристик. Среди таких характеристик мы выделяем целенаправленность, систематичность, системность, мотивированность, вариативность, цикличность и активность. *Целенаправленность* подразумевает направленность на достижение конечного результата – овладения информацией о регионе в форме знаний, а также умений и навыков применять эти знания в различных сферах – коммуникационной, экономической, политической, научной. Важно, чтобы студенты понимали и принимали эту цель, в этом случае данная цель будет служить им внутренней мотивацией. *Целенаправленность* также подразумевает направленное использование преподавателем квантов регионального компонента в обучении иностранному языку. Другой характеристикой является *систематичность*. Систематичность проявляется в регулярном использовании регионального компонента в обучении. Целесообразным кажется оптимальное чередование заданий, направленных на овладение региональным компонентом с другими компонентами содержания обучения иностранному языку. Частотность использования данных заданий преподаватель может определять сам, а отдельные занятия могут быть приурочены к знаменательным датам и событиям региона. Такое качество как *системность* означает, что технология обучения региональному компоненту должна иметь четкую структуру, обеспечивать последовательное поступательное и дозированное изучение и повторение материала. Очевидно, что большую роль в обеспечении системности в обучении региональному компоненту будут играть научно-практические работы, описывающие технологии обучения регионального компонента в вузе. Качество *мотивированности* реализуется в первую очередь в новизне материала, который предлагается к изучению, а также в умении использовать нужные способы и средства, обеспечивающих мотивационную готовность студентов к изучению данного материала. Такое качество как *вариативность* подразумевает как использование разнообразного материала регионального компонента, так и рассмотрение одного аспекта с разных сторон. *Цикличность* в обучении региональному компоненту может проявляться в двух ипостасях – во-первых, материал, подлежащий усвоению разбивается на кванты, происходит их изучение и осуществляется контроль над их усвоением, а затем осуществляется переход к изучению более сложного материала. Во-вторых, цикличность проявляется также в том, что после изучения определенной темы регионального компонента, через какое-то время данная тема может снова стать предметом изучения, но в этот раз объектом будут выступать новые подтемы, связанные с данной тематикой. Так, например, если изучались ландшафтные особенности региона в рамках географического положения, то в последующие разы одной из тем изучения может стать состава и структуры горных пород региона. *Активность*. Данное качество *подразумевают живую, не пассивную вовлеченность студентов в учебный процесс и перенос этого качества студентами на другие виды деятельности будет способствовать определению их творческого потенциала, их саморазвитию*. Проявление качества активности возможно только при наличии у студентов мотивации к изучению данного материала.

В теории и методике обучения и воспитания (иностранные языки) существует немало методов, нацеленных на формирование положительной мотивации к овладению иностранным языком. Данные методы имеют особую актуальность для студентов неязыковых факультетов вузов, поскольку студенты языковых факультетов изначально имеют высокую мотивацию к изучению иностранного языка, делая выбор в пользу языкового отделения. В основе методов, призванных стимулировать учебную мотивацию, лежат средства, повышающие мотивационную готовность к изучению иностранного языка. Существуют несколько классификаций дидактических средств обучения. Так, средства обучения делятся на вербальные средства (устная языковая единица; письменная языковая единица); наглядные средства (таблицы, диаграммы и др.); специальные средства (инструменты, оборудование и др.); технические средства (аудионоситель, проектор, телевизор и др.). На наш взгляд, все средства обучения можно дифференцировать на вещественные и невещественные. К вещественным средствам следует отнести физические объекты: учебники, учебно-методические комплексы, дидактический материал, наглядность в виде плакатов, картинок, фото, технические средства обучения, оборудование, используемое в обучении. Невещественным средствам обучения включают в себя устную и письменную речь, наглядность на электронных носителях, формы организации учебной деятельности, мультимедийные средства: радио, телевизионные и интернет ресурсы, обучающие цифровые программы и др. В процессе обучения для наибольшей эффективности следует использовать как вещественные, так и невещественные средства обучения. В зависимости от цели, содержания и этапов обучения определенные средства могут становиться доминирующими, а другие – сопутствующими. Несомненно, для повышения учебной мотивации на сегодняшний день большую роль играют мультимедийные и телекоммуникационные средства обучения.

В заключении отметим, что региональный компонент должен стать неотъемлемой частью содержания обучения иностранному языку в вузе на неязыковых факультетах, поскольку его применение в учебном процессе будет способствовать развитию мотивации к овладению иностранным языком через изучение на иностранном языке особенностей региона, культуры и традиций народов, населяющих данный регион. Выпускники вуза, обладающие мотивацией в повышении уровня владения иностранным языком и обладающие обширными знаниями о своем регионе способны стать полноправными участниками многонационального и поликультурного общества.

Кроме того, педагогам необходимо конкретизировать направления профессиональной деятельности в контексте становления и собственной мотивации деятельности, показывая личный пример студентам. Мотивация деятельности и достижения являются взаимосвязанными инструментами повышения эффективности учебной деятельности. Они позволяют развивать и универсальные, и узкопрофессиональные компетенции, обучая и воспитывая студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Азизова М.А. *Мотивация в обучении* // Экономика и социум. – 2021. – №5-1 (84). – С. 605-608.
2. Антонова Л.Н. Региональный компонент в преподавании русского языка как иностранного: уточнение понятия // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 11 (ноябрь). – С. 1–15. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211068.htm>. (дата обращения: 08.12.2024). – Текст : электронный.
3. Долгова В.И., Ткаченко В.А. Мотивация профессиональной деятельности студентов: монография / Челябинск: ЗАО «Цицеро», 2018. – 100 с.
4. Копылова Е.В. Региональный аспект мотивационной составляющей природосообразного обучения иностранному языку детей старшего дошкольного возраста / Е.В. Копылова // Педагогическое образование в России. – 2019. – №9. – С. 52-59
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1989. – 487 с.
6. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> (дата обращения: 11.12.2024). – Текст: электронный.
7. Чирков В.И. *Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека* / В.И. Чирков // *Вопросы психологии*. – 1996. – №3. – С. 117–118.
8. Чупановская М.Н., Маклакова Т. Б. Региональный компонент на занятиях по русскому языку как иностранному (лингвокультурный комментарий краеведческого материала Иркутской области) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Том 12. – Вып. 3. – С. 348-352.
9. Gordon W. Allport. The functional autonomy of motives. *American Journal of Psychology*. 1937. Vol.50. P.141—156.
10. Tursyn, G. methods for learning a foreign language in higher education institutions // *Designing. An Experience. Result*. 2023. No. 6. P. 75-79.

#### **FORMATION OF MOTIVATION FOR LEARNING A FOREIGN (ENGLISH) LANGUAGE BASED ON THE REGIONAL COMPONENT OF THE CONTENT OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT NON-LINGUISTIC FACULTIES OF THE UNIVERSITY**

**Mezinova O.V.**

*The article is devoted to the problem of formation of motivation for mastering a foreign (English) language with a regional component in teaching. In the article, the author conducts a conceptual analysis of the concepts of "motivation" and "educational motivation", gives his own definition of motivation, and considers the ratio of external and internal motivation in the educational activities of the university. As one of the means of forming motivation in mastering a foreign language, the author considers the regional component as an obligatory aspect of the content of education at a university. In the article, the author analyzes the theoretical provisions of the use of the regional component both in general education activities and in the process of teaching a foreign language. The author highlights the research on the use of the regional component in learning as an activity and identifies the conceptual framework in the context of the inclusion of motivation as a tool for the implementation of the educational process. The author also highlights and describes.*

*The purpose of our research is to study the peculiarities of the formation of motivation for learning a foreign (English) language based on the regional component of the content of teaching a foreign language at non-linguistic faculties of the university. The object is the integration of the regional component into the educational process; the subject is the motivation for learning a foreign language.*

**Keywords:** *internal motivation, external motivation, learning process, foreign language, regional component, ways and means of learning, achievement motivation, educational process, higher education.*

УДК 372.881.111.1

# ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ САЙТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Парфенова Светлана Олеговна**

*Доцент кафедры раннего обучения иностранных языков, к. филол. н., доц.,  
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена  
г. Санкт-Петербург, Россия  
SPIN-код: 404810/8090-6818*

**Гридюшко Дарья Александровна**

*Учитель английского языка, ГБОУ школа 525,  
г. Санкт-Петербург, Россия*

*Целью данного исследования является теоретическое обоснование возможности использования образовательных сайтов при формировании иноязычных лексических навыков младших школьников. В работе рассмотрены этапы формирования иноязычных лексических навыков и соответствующие им виды упражнений, дано определение образовательного сайта, выделены виды образовательных сайтов, подходящие для обучения иноязычной лексике, разработаны критерии отбора образовательных сайтов для формирования иноязычных лексических навыков младших школьников. Научная, а также практическая новизна работы заключается в разработке комплекса упражнений с использованием образовательных сайтов для формирования иноязычных лексических навыков учащихся 3-го класса. В результате проведенного исследования разработана серия уроков по формированию иноязычных лексических навыков учащихся начальной школы при использовании образовательных сайтов с учетом возрастных особенностей школьников.*

*Работа ориентирована на изучение специфики сайтов, используемых в обучении младших школьников, которым необходимо овладеть активной лексикой, грамматическими навыками. Авторы конкретизируют содержание и этапы образовательного процесса с включением использования образовательных сайтов и в связи с этим объектом работы определили обучение младших школьников иностранному языку, а предметом – особенности использования иноязычных сайтов.*

**Ключевые слова:** *методика раннего обучения иностранным языкам; формирование иноязычных лексических навыков, образовательные сайты для обучения иностранным языкам; младшие школьники.*

\*\*\*\*\*

Актуальность темы исследования обусловлена рядом причин. Прежде всего, очевидна необходимость поиска новых инновационных средств обучения младших школьников иностранным языкам. Современному педагогу необходимо применять современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы, что также подразумевает использование образовательных сайтов в процессе обучения английскому языку, в том числе и с целью формирования иноязычных лексических навыков [1].

Вместе с тем с 1.01.2019 по 31.12.2024 осуществляется реализация Федерального проекта «Цифровая образовательная среда», направленного на создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды (ЦОС), компонентами которой являются цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), к которым в свою очередь относятся образовательные сайты и блоги [2].

Помимо этого, необходимо отметить, что контент образовательных сайтов, нацеленных на обучение иностранным языкам, включает видео, анимацию, звуковые эффекты, звуковое сопровождение, инфографику, интерактивные задания и тесты, что позволяет учащимся, в том числе с преобладанием клипового сознания, активно взаимодействовать с учебным материалом, а также способствует его эффективной визуализации.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи исследования:



- определить теоретические основы использования образовательных сайтов как средства формирования иноязычных лексических навыков в начальной школе;
- выявить особенности педагогического процесса обучения лексической стороне иностранного языка в начальной школе с использованием образовательных сайтов;
- разработать комплекс упражнений по формированию иноязычных лексических навыков у учащихся 3-х классов с использованием образовательных сайтов.

Теоретической базой исследования послужили работы по методике обучения иностранным языкам, описывающие особенности формирования иноязычных лексических навыков, в том числе и у младших школьников (И. В. Вронская, Г. В. Рогова, Трубицина), а также научно-методические исследования на тему применения образовательных сайтов в образовательном процессе (Л. И. Бойко, Л. Б. Захарова, П.В. Сысоев, А. А. Гладкий).

Для решения поставленных задач были применены следующие методы исследования:

- анализ психолого-педагогической и методической литературы;
- педагогическое наблюдение;
- анкетирование учителей иностранного языка;
- педагогическая диагностика уровня сформированности рецептивных и продуктивных (экспрессивных) иноязычных лексических навыков у учащихся 3-х классов;
- проектирование педагогического процесса по формированию иноязычных лексических навыков младших школьников при использовании образовательных сайтов.

#### **Теоретические основы использования образовательных сайтов как средства формирования иноязычных лексических навыков в начальной школе**

Основу иноязычной коммуникативной компетенции учащихся составляют автоматизированные иноязычные лексические навыки, так как без них невозможен процесс формирования умений во всех видах речевой деятельности.

Для достижения такого результата значительная часть учебного времени отводится на формирование у учащихся иноязычных лексических навыков как важнейшего компонента экспрессивных (продуктивных) и рецептивных видов речевой деятельности [4, с.143].

А. Н. Щукин разделяет процесс формирования иноязычных лексических навыков на следующие этапы: 1) ознакомление с лексической единицей; 2) объяснение значения слова (семантизация) и первичная тренировка; 3) закрепление и совершенствование навыка (автоматизация); 4) применение слова в различных ситуациях общения [6].

Более распространенным вариантом является выделение трех этапов формирования иноязычного лексического навыка. Например, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез представляют процесс овладения иноязычными лексическими навыками таким образом: 1) ознакомление с новым лексическим материалом (включая семантизацию); 2) первичное закрепление лексического материала; 3) развитие навыков и умений использования иноязычной лексики в разных формах устного и письменного общения [7].

Схожую классификацию предлагает А.А. Миролубов: 1) введение языковой единицы: предъявление лексической единицы и объяснение; 2) закрепление лексического материала; 3) практика в общении [8].

С.Ф. Шатилов объединяет ознакомление с новыми лексическими единицами и первичное закрепление в один этап и выделяет такие этапы формирования иноязычного лексического навыка, как: 1) ориентировочно-подготовительный (презентация, первичное закрепление); 2) стереотипизирующе-ситуативный (ситуативная тренировка, создание лексических речевых связей); 3) варьирующе-ситуативный (создание динамических лексических связей, развитие способности самостоятельного использования лексических единиц в речи) [5].

В вышеуказанных типологиях можно выделить сходства и различия в содержании работы на каждом из этапов формирования иноязычных лексических навыков (см. Табл. 1).

Таблица 1

#### **Сравнение типологий этапов формирования иноязычного лексического навыка в различных методических исследованиях (составлено на анализе авторских работ)**

| Этапы/авторы                             | А.Н. Щукин | Н.Д. Гальскова<br>Н.И. Гез | А.А.<br>Миролубов | С.Ф.<br>Шатилов |
|--|------------|----------------------------|-------------------|-----------------|
| Введение лексических единиц              | 1 этап     | 1 этап                     | 1 этап            | 1 этап          |
| Семантизация лексических единиц          | 2 этап     | 2 этап                     | 2 этап            |                 |
| Первичное закрепление лексических единиц |            |                            |                   | 2 этап          |
| Автоматизация лексических единиц         | 3 этап     |                            |                   |                 |

|   |        |        |        |        |
|---|--------|--------|--------|--------|
| Развитие и совершенствование лексического навыка в устной и письменной речи | 4 этап | 3 этап | 3 этап | 3 этап |
|---|--------|--------|--------|--------|

Сравнив мнения приведенных авторов, можно сделать некоторые заключения. Концепция А.Н. Щукина отличается от других тем, что этапы введения и семантизации лексических единиц разделены, и семантизация осуществляется в рамках этапа с первичным закреплением лексических единиц. Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез и А.А. Миролубов сходятся на том, что введение лексических единиц и их семантизация взаимосвязаны, поэтому они объединены в один этап. С.Ф. Шатилов объединяет в первый этап не только введение и семантизацию, но и первичное закрепление лексических единиц. Следующим немаловажным этапом является автоматизация лексических единиц. А.Н. Щукин и С.Ф. Шатилов считают его отдельным этапом из-за различий в типах упражнений, в то время как, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез и А.А. Миролубов объединяют автоматизацию лексических единиц с их первичным закреплением. Последним этапом выступает развитие и совершенствование лексического навыка в устной и письменной речи, который выделяется всеми вышеперечисленными авторами как завершающая ступень овладения иноязычными лексическими единицами.

Перейдем к более подробному описанию этапов формирования иноязычных лексических навыков.

Так, **ориентировочно-подготовительный этап** начинается с введения новых лексических единиц. Задача учителя состоит в демонстрации значения, ознакомлении с фонетической, графической и грамматической формой лексической единицы, а также показе особенностей употребления в речи [7].

Ученые сходятся во мнении о том, что презентация слова должна происходить в контексте, так как в этом случае можно «обратить внимание учащихся на употребление слова, его сочетаемость, форму» [8]. Г.В. Рогова предлагает использовать в виде контекста текст, который учащиеся читают или слушают, догадываясь о значении лексических единиц самостоятельно [9]. И.В. Вронская считает, что особенно при обучении маленьких детей следует отдавать предпочтение контекстному способу введения новых лексических единиц, так как это значительно способствует развитию речевой догадки [10, с.143].

В процессе объяснения, осуществляемого педагогом относительно особенностей усваиваемой лексики, происходит изъятие лексических единиц из предложения и проведение звукобуквенного анализа для акцентирования внимания на произношении и правописании слова. И.В. Вронская считает, что этот подэтап нужен для предотвращения внутриязыковой и межъязыковой интерференции [10, с.144]. В методике преподавания иностранных языков способы семантизации подразделяются на беспереводные и переводные.

Что касается беспереводных способов, то они опираются на наглядность, которая «служит основой для нашей мыслительной деятельности, для умственного развития, является средством активизации обучения, вызывает заинтересованность и дает мотивацию, облегчает процесс усвоения и запоминания информации, способствует прочности знаний» [11, с.200].

Примерами беспереводной семантизации могут служить: демонстрация предметов, показа картинок; толкование; использование дефиниций; использование синонимов и антонимов; выделение значения из контекста; словообразовательный анализ слова [12]. К данным способам беспереводной семантизации следует добавить метод полного физического реагирования (Total Physical Response), описанный Джеймсом Ашером (James Asher), где семантизацией лексических единиц могут выступать действия, жесты и мимика [13].

Таким образом, ориентировочно-подготовительный этап охватывает введение, объяснение, семантизацию и первичную тренировку обучающихся в понимании и употреблении новых лексических единиц.

**Стереотипизирующе-ситуативный этап** формирования лексических навыков предполагает автоматизацию лексических единиц с помощью многократного выполнения операций по аналогии [5]. Его содержанием являются различные упражнения лексической или лексико-грамматической направленности.

Завершающим этапом является **варьирующе-ситуативный**, цель которого заключается в дальнейшей автоматизации навыка и развитии такого качества, как гибкость, которое позволяет использовать изучаемые лексические единицы в различных ситуациях общения [5]. Использование ситуаций речевого общения на уроках иностранного языка обеспечивает «выход лексического материала в речь» [10, с.150].

В методике преподавания иностранным языкам существует три основных **типа** упражнений, которые соотносятся с этапами формирования иноязычных лексических навыков, способствуя их первичному закреплению, автоматизации, а также развитию гибкости лексического навыка. К таким типам упражнений относятся: 1) некоммунитивные

(подготовительные языковые/ предречевые) упражнения, 2) условно (учебно-) коммуникативные (условно-речевые) упражнения, 3) подлинно (естественно-) коммуникативные (речевые (коммуникативные)) упражнения [5; 7; 8].

Таблица 2

**Сопоставление системы упражнений с этапами формирования иноязычных лексических навыков**

| Ориентировочно-подготовительный этап        | Стереотипизирующе-ситуативный этап        | Варьирующе-ситуативный этап                |
|---|---|--|
| <b>Некоммуникативные упражнения</b>         | <b>Условно-коммуникативные упражнения</b> | <b>Подлинно-коммуникативные упражнения</b> |
| Упражнения на узнавание лексических явлений | Вопросно-ответные упражнения              | Респонсивные упражнения                    |
| Имитативные упражнения                      | Трансформационные упражнения              | Ситуативные упражнения                     |
| Упражнения в идентификации и дифференциации | Подстановочные упражнения                 | Репродуктивные упражнения                  |
| Репродуктивные упражнения                   | Репродуктивные упражнения                 | Дискурсивные упражнения                    |
|   |   | Инициативные упражнения                    |

Из указанной таблицы следует, что на каждом из этапов формирования иноязычных навыков используются определенная система упражнений, внутри которой выделяются **типы** упражнений, которым в свою очередь подразделяются на определенные **виды**, располагающимся по степени усложнения [14; 5; 8; 10].

Прежде чем перейти к рассмотрению понятия образовательного сайта, обратимся к установлению связи этого понятия с понятием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Согласно классификации средств программного обеспечения ИКТ, образовательные сайты являются обучающими, контролируемыми и тренировочными программами [15].

По субъекту деятельности ИКТ можно соотнести с ИКТ для преподавания (используется учителем для объяснения и закрепления материала) и ИКТ для обучения (используется учащимися для овладения новыми знаниями, умениями и навыками), где образовательные сайты могут служить как для учителя, так и для учащихся [16].

Перед тем, как определить, что такое «образовательный сайт», приведем несколько определений «сайта». По мнению А.А. Гладкого, «сайт – это совокупность логически связанных между собой веб-страниц, представляющих собой единое целое и находящихся, как правило, на одном компьютере» [17, с.6]. Согласно словарю иностранных слов русского языка, сайт представляет собой «совокупность веб-страниц, объединенных определенной тематикой и обладающих сходным дизайном и навигацией» [18, с.123].

В рамках данного исследования подробнее изучались образовательные порталы, интернет-сообщества и форумы педагогов, электронные периодические издания образовательной тематики [19], а также авторские проекты образовательной тематики, содержащие инструменты для создания и использования готовой подборки образовательных материалов [20].

Безусловно, существуют определенные особенности использования образовательных сайтов, которые следует учитывать при обучении иностранному языку. Как отмечает Л.И. Бойко, образовательные сайты предлагают большое количество материалов, поэтому важно эффективно использовать время, заранее определив цели поиска [21]. Современные образовательные сайты имеют специальную строку для поиска определенной информации либо разделы с навыками и умениями, которые следует развивать, что значительно сокращает время на поиск нужного материала и, как следствие, на подготовку к уроку. Гэвин Дюдени (Gavin Dudeneu) и Ники Хокли (Nicky Hockly) выделяют такую особенность, как простота в использовании сайта (понятный интерфейс). Еще одной особенностью, по мнению Г. Дюдени и Н. Хокли, является техническая оснащенность кабинета английского языка, к которой относится наличие компьютера, проектора, доступа к сети Интернет с целью использования образовательных сайтов [22]. Необходимо добавить, что отличительной чертой также является доступность, которая включает в себя доступность в выборе времени при поиске заданий для учителя, а также доступность в выборе времени на выполнение заданий для учащихся, если домашнее задание представлено на образовательном сайте.

Раскрыв наиболее очевидные особенности использования образовательных сайтов, следует перейти к критериям их отбора. Зарубежные ученые Г. Дюдени и Н. Хокли выделяют

следующие критерии для отбора образовательных сайтов: 1) точность содержания сайта (accuracy), включающая достоверность информации, компетентность составителей; 2) степень обновляемости информации (currency); 3) содержание сайта (content), включающее привлекательность интерфейса и легкость навигации для учеников; 4) функциональность (functionality), включающая исправность предлагаемых на сайте ссылок и заданий [22].

Рассмотрим более развернутую классификацию, созданную отечественным исследователем П.В. Сысовым для оценки эффективности интернет-ресурсов. Необходимо добавить, что образовательные сайты являются одним из видов интернет-ресурсов, в связи с чем нижеприведенная классификация критериев распространяется и на отбор образовательных сайтов и включает в себя такие критерии, как: 1) языковая сложность материала; 2) культурная сложность материала (содержание культурных/ исторических фактов, незнание которых усложняет восприятие информации); 3) источник информации (компетентность составителей материалов); 4) надежность информации (достоверность информации, наличие ссылок на другие источники); 5) актуальность информации; 6) культуросообразность информации (возможность социокультурного обогащения); 7) объективность информации (рассмотрение различных взглядов и мнений, представленных на сайте) [23].

Подводя итог, в качестве критериев отбора образовательного сайта для решения задач данного исследования, были выделены следующие:

Точность содержания сайта, включающая достоверность информации, компетентность составителей.

Степень обновляемости информации.

Содержание сайта, включающее привлекательность интерфейса и легкость навигации для учащихся.

Функциональность сайта, включающая исправность предлагаемых на сайте ссылок и заданий.

Языковая сложность материала.

Культурная сложность материала.

Культуросообразность информации.

Объективность информации.

Возможность бесплатного использования.

На основе выделенных критериев был осуществлен отбор образовательных сайтов, которые, по оценке авторов представленного исследования, в наибольшей степени подходят для обучения иноязычной лексике в начальной школе (см. Табл.3)

Таблица 3

**Сравнение образовательных сайтов в соответствии с критериями отбора образовательных сайтов**

| Критерии/ образовательные сайты   | «Word-wall» | «Interacty» | «ISL-collective» | «Mishkie» |
|---|-------------|-------------|------------------|-----------|
| 1   | 2           | 3           | 4                | 5         |
| Точность содержания сайта, включающая достоверность информации, компетентность составителей | -           | +           | -                | +         |
| Степень обновляемости информации  | +           | +           | +                | -         |
| Содержание сайта, включающая привлекательность интерфейса и легкость навигации              | +           | +           | +                | -         |
| Функциональность сайта, включающая исправность ссылок и заданий                             | +           | +           | +                | +         |
| Языковая сложность материала  | -           | -           | -                | -         |
| Культурная сложность материала  | -           | -           | -                | -         |
| Объективность информации  | +           | +           | +                | +         |
| Возможность бесплатного использования   | +           | +           | +                | +         |

Проблема особенностей использования образовательных сайтов при обучении иноязычной лексике в начальной школе получила меньшее освещение в методической литературе. Главным образом, авторы исследований, посвященных применению

образовательных сайтов, рассматривают общие положения без учета возрастных особенностей, а также без раскрытия аспекта обучения иноязычной лексике.

Согласно постановлению о «Санитарно-эпидемиологических требованиях к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», использование электронных средств обучения (ЭСО) с демонстрацией какой-либо информации, требующей ее фиксации в тетрадь, для учеников 1-4 классов не должна превышать 10 минут непрерывного пользования. В то время, как общая продолжительность использования ЭСО не должна превышать 20 минут для интерактивной доски/

Стоит учитывать возрастные особенности младших школьников, а именно необходимость включения элементов игры в образовательный процесс с применением ярких образов и запоминающихся примеров, в том числе и при формировании иноязычного лексического навыка [25].

В свою очередь, образовательные сайты являются одним из современных визуальных средств обучения, которые способны осуществить поставленные цели. В сети Интернет представлено большое количество образовательных сайтов с обучающими играми, готовыми интерактивными упражнениями, а также шаблонами для самостоятельного создания интерактивных упражнений с учетом лексической темы и этапом формирования иноязычного лексического навыка [26]. Функционал образовательных сайтов, который был предложен для использования при создании комплекса упражнений по формированию иноязычных лексических навыков у учащихся 3-х классов, будет представлен в заключительной части исследования.

#### **Особенности педагогического процесса по формированию иноязычных лексических навыков с использованием образовательных сайтов (на материале английского языка)**

Для выявления особенностей педагогического процесса, направленного на формирование иноязычных лексических навыков на уроках иностранного языка в 3-х классах, был разработан констатирующий эксперимент. Исследование проводилось в ноябре – декабре 2023 г. на базе двух государственных бюджетных образовательных учреждений (ГБОУ): «ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 12 с углубленным изучением английского языка Василеостровского района Санкт-Петербурга» и «ГБОУ Вторая Санкт-Петербургская гимназия». В эксперименте принимали участие 20 учащихся 3-х классов, учителя английского языка начальных классов, работающие в ГБОУ СОШ №12 и ГБОУ №2, также учитывались мнения учителей других школ Санкт-Петербурга, принявших участие в он-лайн анкетировании. В опросе приняло участие 56 человек.

В результате наблюдения было выявлено, что на 5 уроках 2 учителя-наставника обращались к образовательным сайтам, а именно, к образовательным порталам и авторским проектам образовательной тематики, содержащим готовые подборки образовательных материалов. Норма при использовании образовательных сайтов с помощью электронных средств обучения учитывалась и не превышала допустимого времени. Стоит отметить, что образовательные сайты применялись лишь на стереотипизирующе-ситуативном этапе формирования лексических навыков, упуская возможность их применения на варьирующе-ситуативном этапе, необходимом для вывода лексических единиц в речь. Кроме того, образовательные сайты использовались не на всех уроках по формированию иноязычных лексических навыков, а виды образовательных сайтов, используемые учителями в период проведения педагогического наблюдения, не были разнообразными.

Также был обнаружен недостаточный учет возрастных особенностей младших школьников, проявляющийся в недостаточной смене видов деятельности и использовании игровых упражнений при обучении лексике на уроке английского языка.

Анализ результатов анкетирования учителей английского языка, проведенного с целью изучения отношения педагогов к использованию образовательных сайтов на уроках по формированию иноязычных лексических навыков в начальной школе, показал, что большинство респондентов (76,8%) используют образовательные сайты на уроках английского для обучения лексике английского языка младших школьников.

Среди респондентов, использующих образовательные сайты, наиболее часто данные сайты применяются на следующих этапах урока: активизация лексических единиц в устной и письменной речи (39,4%), речевая разминка (18,4%). 23,6% учителей используют данные сайты на всех этапах урока. Некоторые педагоги используют образовательные сайты во время динамической паузы (8%), первичной отработке лексических единиц (8%), а также применяют образовательные сайты для создания домашнего задания (2,6%).

Наиболее распространенными видами образовательных сайтов при обучении иноязычной лексике являются образовательные порталы (71,4%), а также авторские проекты образовательной тематики, содержащие инструменты для создания и использования готовой подборки образовательных материалов (42,9%). Реже опрашиваемые учителя используют

интернет-сообщества и форумы педагогов (26,5%), а также электронные периодические издания образовательной тематики (22,4%).

Наиболее распространенными видами образовательных сайтов по признаку их использования педагогами являются: ресурсы для подготовки учителей к уроку (методические ресурсы, ресурсы для подбора материала) – 66,7%; ресурсы для организации внеурочной работы по предмету – 62,2%. К менее распространенным можно отнести ресурсы для организации практической работы на уроке (33,3%), ресурсы для самостоятельной работы школьников (28,9%) и ресурсы для самообразования учителей (26,7%).

Интересны выводы по определению приоритета критериев в выборе образовательного сайта. Так, 71% респондентов выбрали возможность бесплатного использования, 53% – функциональность сайта, 67% – содержание сайта (включающее привлекательность и легкость в навигации) как первостепенные показатели при выборе образовательного сайта. Менее важными показателями являются степень обновляемости информации (16,3%), языковая сложность материала (37%), объективность информации (30,6%), культурная сложность материала (12%), культуросообразность информации (8%).

В результате обработки данных удалось выделить преимущества использования образовательных сайтов, согласно мнению учителей английского языка в начальной школе. Так, к основным преимуществам относятся: наличие игровой направленности (71,4%), компенсация недостатка лексических упражнений в УМК (72,3%), повышение мотивации учащихся (68%), экономия времени при подготовке к уроку (66%). Наименее распространенным ответом являлось указание на такое преимущество образовательного сайта, как разнообразие и наглядность материалов (3,6%).

С целью определения уровня сформированности рецептивных и продуктивных иноязычных лексических навыков у учащихся 3-х классов были разработаны 8 диагностических заданий, направленных на контроль сформированности иноязычных лексических навыков как в изолированном употреблении, так и во всех видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме и говорении по теме «How food grows». Диагностика была составлена на материале учебника «Academy stars 2» (автор Harper Kathryn, Macmillan Education, 2017) и проводилась на базе ГБОУ «Вторая Санкт-Петербургская гимназия» у 20 учеников 3-х классов.

Наиболее сложными оказались задания, направленные на контроль сформированности лексических навыков в чтении, письме и аудировании. Уровень овладения рецептивными навыками (79,75%) превысил уровень овладения продуктивными навыками (73,75%) на 6%. Несмотря на то, что обучающимися были продемонстрированы удовлетворительные результаты в освоении лексических единиц по теме «How food grows» (45% – высокий уровень, 45 % – средний уровень и 10% – низкий уровень), очевидно, что лексические единицы по данной теме требуют дополнительной тренировки в различных видах речевой деятельности с использованием как рецептивных, так и продуктивных типов упражнений.

#### **Разработка комплекса упражнений по формированию иноязычных лексических навыков младших школьников с использованием образовательных сайтов (на материале английского языка)**

В рамках данного исследования был разработан комплекс упражнений с использованием образовательных сайтов по формированию иноязычных лексических навыков у учащихся 3-х классов. Подборка образовательных сайтов для включения в комплекс упражнений осуществлялась на основе критериев отбора образовательных сайтов, описанных выше в теоретической части исследования (см. Таблицу 3). Были отобраны такие сайты, как: «Interacty», «ISLcollective», «Wordwall».

Для создания комплекса упражнений была выбрана тема «Another lovely Day», соответствующая 10 модулю в УМК «Звездный английский» (Starlight 3) К. Барановой, Дж. Дули, В. Копыловой, Р. Мильруда, В. Эванс.

Ознакомимся более подробно в соответствии с выделенными этапами с процессом формирования иноязычных лексических навыков по теме «My lovely Day» у учащихся 3-го класса при использовании комплекса упражнений с включением образовательных сайтов.

#### **1. Ознакомление (ориентировочно-подготовительный этап формирования иноязычных ЛН)**

**Первый урок.** Задача: формировать лексические навыки понимания и употребления следующих ЛЕ: have a shower, get up, go to bed, go jogging, listen to music, watch TV, go to work, do homework.

В начале урока происходит **активизация ранее изученного лексико-грамматического материала** по теме «Food» + РО: «Do you like sugar?»; «Yes, I do»; «No, I don't». Учитель задает вопрос «Do you like sugar?», варьируя ЛЕ, а затем ученики работают в парах, задавая вопрос и отвечая на него, с опорой на картинки с изображением еды.

**Этап ознакомления с целью урока** происходит за счет демонстрации учителем темы нового модуля «Another lovely Day». Учитель просит прочитать название, перевести и догадаться, чему посвящен данный модуль.

**На этапе введения ЛЕ** учитель выводит на экран карточку с изображением, графической формой слова и, при необходимости, переводом (**образовательный сайт «Interacty»**). Учитель просит повторить ЛЕ хором и индивидуально, обращая внимание на произнесение сложных звуков.

**На этапе первичного закрепления ЛЕ в устной речи** ученики выполняют упражнение на узнавание ЛЕ. Учитель демонстрирует 2 картинки, задача учеников – указать на ту картинку, которую озвучивает учитель, а затем повторить ЛЕ за учителем. Упражнение на имитацию происходит за счет повторения ЛЕ за диктором. Также, учитель предлагает поиграть в игру «Loudly or Quietly» (**образовательный сайт «Wordwall»**). Учитель называет ЛЕ и просит повторить ее, ориентируясь на карточку, где написано, как именно нужно повторить: тихо, громко, медленно, быстро. Упражнение на репродукцию, *созданное при помощи образовательного сайта «Interacty»*, заключается в том, что учитель вращает колесо фортуны с изображениями ЛЕ, а ученик называет ЛЕ, на которой остановилось колесо. Также на данном этапе ученики соотносят графическую форму слова с ее изображением при помощи игры «Мемо» (*созданной с использованием образовательного сайта «Interacty»*). Суть задания заключается в нахождении пары графической формы слова и соответствующей ей картинки, путем запоминания расположения карточек и их открытия. При открытии каждой карточки ученик должен назвать ЛЕ, изображенную или написанную на данной карточке.

**Этап первичного закрепления в чтении и письме** происходит путем выполнения упражнения на воспроизведение графической формы слова, используя перепутанные между собой буквы, и последующего его соотнесения с картинкой.

**Этап первичного закрепления в устной речи с ранее усвоенным РО** осуществляется за счет упражнения «Crocodile» на употребление слов в предложении. Один ученик показывает действие, в то время как остальные угадывают, задавая вопрос: “Do you go jogging?”. При правильном ответе ученик отвечает “Yes, I do”, при неправильном – “No, I don’t”.

Конец урока направлен на обобщение пройденного материала, объяснение домашнего задания, а также оценки деятельности учащихся.

## **2. Автоматизация (стереотипизирующе-ситуативный этап формирования иноязычных ЛН)**

**Второй урок.** Важным этапом данного урока является **этап активизации ранее изученного лексического материала**, происходящий с использованием упражнения «Quiz Show», где учащиеся выполняют упражнение на узнавание ЛЕ (**образовательный сайт «Wordwall»**). Также выполняется репродуктивное упражнение, где ученикам нужно составить ЛЕ из данных букв (**образовательный сайт «Wordwall»**).

**Этап ознакомления с целью урока** сменяется **этапом совершенствования речевых грамматических навыков** по теме «Present Simple с 3-м лицом единственного числа» в устной речи. Учитель просит учеников выявить особенности употреблении данного времени с местоимениями 3-го лица единственного числа, сравнив предложения в «Present Simple» с другими местоимениями. После выявления всех особенностей ученики получают схему по образованию всех типов предложения по данной теме. Далее ученики выполняют трансформационное упражнение в утвердительном типе предложения, а именно добавляют к глаголу окончание -s, -es. Для отработки отрицательного типа предложения используется интерактивное задание, *созданное с использованием образовательного сайта «Wordwall»*, где учитель раскручивает колесо фортуны, а задача учеников – дополнить предложение ЛЕ в нужной форме, а затем сделать его отрицательным. Вопросительный тип предложения отрабатывается с помощью игры «Noughts and Crosses». *Идея игры и ее оформление были взяты на образовательном сайте «ISL-collective»*. Ученики играют в игру в парах. Для того, чтобы сделать ход, нужно задать вопрос и дождаться ответа от своего напарника по игре. Побеждает тот, кто поставил 3 крестика или нолика по вертикали/горизонтالي/диагонали.

**Этап совершенствования навыков понимания и употребления РО:** “Does she do homework?”; “Yes, she does”; “No, she doesn’t”; “She does homework” в письменной речи происходит с помощью упражнения на подстановку, где ученики ставят предложение в утвердительную или отрицательную форму, опираясь на схему, где галочка означает утверждение, крестик – отрицание. Затем ученики выполняют вопросно-ответное упражнение: работают в парах, задают вопрос и отвечают на него, тем самым проверяя правильность выполнения задания.

Урок завершается этапом объяснения домашнего задания, обобщения пройденного материала и оценки деятельности учащихся.

**Третий урок.** Данный урок начинается с **этапа активизации лексико-грамматического материала**, где ученики выполняют подстановочное упражнение

(**образовательный сайт «Interacty»**). Учитель демонстрирует 9 карточек с заданиями. При выборе номера карточки задание открывается и появляется картинка с предложением. Задача ученика состоит в том, чтобы понять глагол, зашифрованный на картинке, и поставить его в нужную форму. При правильном ответе на вопрос открывается фрагмент зашифрованной картины. Таким образом, при ответе на все вопросы, ученикам открывается полная картинка, которая приводит к **этапу ознакомления с темой урока** «Parts of the Day». Учитель совместно с учениками формулирует тему урока.

**Первичное закрепление ЛЕ в устной речи** начинается с упражнения на узнавание ЛЕ, где ученики указывают на картинку, соответствующую произнесенному учителем слову. Далее ученики выполняют упражнение на имитацию «Quietly or Loudly» (**образовательный сайт «Wordwall»**). Когда учитель поднимает руку высоко – ученики громко повторяют ЛЕ, когда учитель опускает руку – ЛЕ произносится тихо. В качестве упражнения на репродукцию ученики решают кроссворд, произнося буквы вслух, а затем рисуя их в воздухе (**образовательный сайт «Interacty»**).

**На этапе первичного закрепления ЛЕ в письменной речи** ученики выполняют упражнение в употреблении слов в предложении, ориентируясь на картинки в учебнике, записывают предложения в тетрадь. **Первичное закрепление ЛЕ с ранее усвоенным РО: «Does she listen to music in the morning?»; «Yes, she does»; «No, she doesn't»** осуществляется при парной работе учеников. Так, основываясь на предыдущем упражнении, учащиеся задают вопросы и отвечают на них в парах. Далее учитель предлагает узнать о распорядке дня одноклассника. Ученики работают в парах, задавая друг другу вопросы и отвечая на них. Учитель проверяет работу в парах, задавая вопрос про партнера по диалогу: «Does Misha listen to music in the morning?». Ученики отвечают: «Yes, she does»; «No, she doesn't».

Урок завершается этапом объяснения домашнего задания, обобщения пройденного материала, а также оценкой деятельности учащихся.

### **3. Использование в речи (варирующе-ситуативный этап формирования иноязычных ЛН)**

**Четвертый урок** начинается с **этапа активизации лексико-грамматического материала**. Учитель предлагает выполнить интерактивное упражнение, где при просмотре видео появляются задания с множественным выбором ответа (образовательный сайт «ISL-collective»). Далее учитель выводит на экран картинку, которая нужна для **предтекстового этапа**. Ученики должны догадаться о содержании текста по картинке. В качестве задания для первого прочтения учитель просит расставить 4 картинки в правильном порядке, опираясь на логику текста. **Текстовый этап** начинается с индивидуального чтения текста. В качестве задания на второе прочтение учитель просит ответить «Yes» или «No» на вопросы по тексту. **Послетекстовый этап** осуществляется с использованием интерактивного упражнения, созданного с использованием образовательного сайта «Wordwall». Задача учеников – выбрать номер вопроса, после чего появляется сам вопрос. После того как ученики устно ответили на вопросы, учитель предлагает использовать их как план для написания монолога о своем дне. Затем ученики работают в парах, рассказывая друг другу о своем дне.

В ходе исследования были изучены особенности использования образовательных сайтов в процессе обучения иностранным языкам младших школьников. Были определены критерии отбора образовательных сайтов, согласно которым учитель иностранного языка может выбрать наиболее подходящий сайт как для первичного закрепления, так и для последующей автоматизации лексических единиц. Так, в качестве образовательных сайтов могут выступать сайты с источником идей игр и упражнений, описанных учителями и методистами; сайты с готовыми обучающими играми, упражнениями; а также сайты с шаблонами для самостоятельного создания интерактивных упражнений.

Обобщая сказанное, необходимо отметить, что проблема использования образовательных сайтов при обучении младших школьников иноязычной лексике является важной для рассмотрения, ведь большинство исследований раскрывают общие положения, не учитывая возрастные особенности при обучении иноязычной лексике. Было определено, что включение образовательных сайтов в процесс обучения может разнообразить урок играми, интерактивными упражнениями и создать дополнительной тренировку при небольших временных затратах учителя на подготовку данных заданий. Сочетание традиционных средств обучения с использованием лексических упражнений, размещенных на образовательных сайтах, либо созданных благодаря шаблонам образовательных сайтов, способствует более прочному запоминанию лексического материала и, как следствие, успешному овладению иноязычным лексическим навыком младшими школьниками.

Перспективы дальнейшего исследования авторы видят в продолжении изучения особенностей работы с использованием образовательных сайтов с целью повышения эффективности процесса формирования различных иноязычных навыков и умений на раннем этапе обучения английскому языку.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда», <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>. (дата обращения: 05.12.24). – Режим доступа: открытый доступ.
2. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)", <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=281205>, п. 3.1.1). (дата обращения: 05.12.24). – Режим доступа: открытый доступ.
3. Федеральная рабочая программа начального образования иностранный (английский) язык (для 2–4 классов образовательных организаций), [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03\\_%D0%A4%D0%A0%D0%9F-%D0%90%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-2-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%8B.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03_%D0%A4%D0%A0%D0%9F-%D0%90%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-2-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%8B.pdf), 2023г. (дата обращения: 05.12.24). – Режим доступа: открытый доступ.
4. Трубицина О.И. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для вузов / О.И. Трубицина [и др.]; под ред. О.И. Трубициной. – Москва: Юрайт, 2023. – 383 с.
5. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкого языка в средней школе: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2103 «Иностр. яз.» / С.Ф. Шатилов. – Москва: «Просвещение», 1986. – 223 с.
6. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. А.Н. Щукин-Москва: «Икар», 2011. – 454с.
7. Гальскова Н.Д., Н.И. Гез Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез – Москва: «Академия», 2009. – 336 с.
8. Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под редакцией А.А. Миролюбова – Обнинск: «Титул», 2010. – 464с.
9. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебное пособие / Г.В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т.Е. Сахарова – Москва: «Альянс», 2020. – 282 с.
10. Вронская И. В. Методика раннего обучения английскому языку / И. В. Вронская – Санкт-Петербург: «КАРО», 2015. -336 с.
11. Захарова Л.Б. Принцип наглядности в обучении лексике на уроках английского языка в школе. Л.Б. Захарова, Е.В. Захарова – «Грамота». Педагогика. Вопросы теории и практики, 2021. – Том 6. Выпуск 2. – 198-203 с. –URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/printsip-naglyadnosti>. (дата обращения: 01.04.23). – Режим доступа: открытый доступ.
12. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе / В.Н. Филатов – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2004. – 416 с.
13. Asher James J. Learning another language through action/ James J. Asher – Calif.: «Sky Oaks Productions», 2012. – 354 p.
14. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М.: Русский язык, 1981. – 247 с.
15. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Москва: «Академия», 2013. – 192с.
16. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебник и практикум для вузов/ П.И. Пидкасистый [и др.]; под редакцией П. И. Пидкасистого. – Москва: «Юрайт», 2023. – 408 с.
17. Гладкий А.А. Веб-самоделкин. Как самому создать сайт быстро и профессионально / А.А. Гладкий. – Москва: Берлин, 2020. – 264с.
18. Егорова Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка / Т.В. Егорова. – Москва: «Аделант», 2014. – 800с.
19. Сидоров С.В. Образовательные сайты: какие они бывают [Электронный ресурс] / С.В. Сидоров. Сайт педагога-исследователя. 20.06.2012. – URL:[http://sisv.com/blog/obrazovatelnye\\_internet\\_resursy/2012-07-20-12](http://sisv.com/blog/obrazovatelnye_internet_resursy/2012-07-20-12) (дата обращения: 06.05.23). – Режим доступа: открытый доступ.
20. Шапиро К.В. Интернет и преподавание дисциплин естественнонаучного цикла. [Электронный ресурс] / К.В. Шапиро, В.В. Малышкина. Информационные технологии в образовании – Ростов-на-Дону, 2014. – URL: <http://fip.kpmo.ru/fip/info/13430.html> (дата обращения 06.05.2023). – Режим доступа: открытый доступ.
21. Бойко Л.И. Применение интернет-ресурсов на уроках иностранного языка в условиях реализации ФГОС / Л.И. Бойко, И.В. Штефан. Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения: сб. материалов – Обнинск, 2020. – 80-82с.
22. Dudeney G. How to teach English with technology/ G. Dudeney, Nicky Hockly. – England: Pearson Education Limited, 2007. – 194p.

23. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании / П.В. Сысоев. – Москва: Либроком, 2019. – 264с.

24. Постановление о «Санитарно-эпидемиологических требованиях к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74993644/>, СП 2.4.3648-20 от 28.09.2020. (дата обращения: 05.12.24). – Режим доступа: открытый доступ.

25. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы / Л.С. Выготский- Москва: «Юрайт», 2020. – 281 с.

26. Кузьева Р.А. Геймификация как современный подход в образовании младших школьников / Р.А. Кузьева – Актуальные тренды в современном образовании – 2022. – 36 – 39с. – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_483](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_483)(дата обращения: 05.05.23). – Режим доступа: открытый доступ.

## PECULIARITIES OF THE USAGE OF EDUCATIONAL SITES IN FORMING FOREIGN LANGUAGE LEXICAL SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

*Parfenova S.O., Gridyushko D.A.*

*The purpose of this study is to theoretically substantiate the possibility of using educational websites in the formation of foreign language lexical skills of younger schoolchildren. The paper considers the stages of formation of foreign language lexical skills and the corresponding types of exercises, defines an educational website, identifies the types of educational websites suitable for teaching foreign language vocabulary, and develops criteria for selecting educational websites for the formation of foreign language lexical skills of younger schoolchildren.*

*The scientific as well as practical novelty of the work lies in the development of a set of exercises using educational websites to form the foreign language lexical skills of 3rd grade students. Because of the research, a series of lessons has been developed on the formation of foreign language lexical skills of elementary school students using educational websites, taking into account the age characteristics of schoolchildren.*

*The work focuses on studying the specifics of websites used in teaching younger students who need to master active vocabulary and grammatical skills. The authors specify the content and stages of the educational process, including the use of educational websites, and in this regard, the object of the work has identified teaching younger students a foreign language, and the subject is the specifics of using foreign-language websites.*

**Keywords:** *methods of early learning of foreign languages; developing foreign language lexical skills; educational sites for teaching foreign languages; primary school children.*

УДК 37

## К ПРОБЛЕМЕ ПОДГОТОВКИ ЭКСКУРСОВОДОВ-ГИДОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

**Пономарева Туяра Николаевна**

*Канд. пед. наук, доц., Северо-восточного федерального университета  
имени М.К.Аммосова,  
г. Якутск*

*В статье проводится анализ особенностей подготовки студентов, обучающихся по направлениям «Туризм» и «Сервис», к профессиональной деятельности в качестве экскурсоводов-гидов. Основное внимание уделяется приобретению студентами практического опыта в ходе реализации федеральных программ Проектно-образовательного интенсива «От идеи до прототипа», организованного Университетом 20.35 и «Больше чем путешествие», который включен в национальный проект "Туризм и индустрия гостеприимства".*

*Участие в данном проекте позволило студентам получить необходимые знания и развить ключевые профессиональные компетенции, такие как проектирование и управление проектами, эффективное командное взаимодействие, ведение переговоров, а также работа с текстовыми источниками. Эти навыки являются основополагающими при разработке туристических маршрутов, проведении экскурсионных мероприятий и формировании индивидуальных предложений для клиентов. Кроме того, программа способствовала улучшению коммуникативных качеств студентов, что имеет первостепенное значение в профессии гида-экскурсовода.*

*Представленные в статье результаты исследования отражают оценку уровня подготовленности студентов к профессиональной практике после завершения образовательного курса. Анализ полученных данных демонстрирует значительный прогресс участников в освоении теоретической базы и приобретении практических навыков, что свидетельствует об эффективности применяемой методологии обучения.*

**Ключевые слова.** *Экскурсовод, проектная деятельность, Университет 20.35, Проводники смыслов.*

\*\*\*\*\*

Экскурсоведение – ключевое направление в подготовке специалистов в сфере туризма.

В последние годы, с ростом популярности внутреннего туризма, резко увеличилась потребность в услугах экскурсоводов и гидов. Особенно заметно это стало в преддверии и во время проведения одного из важнейших событий 2024 года в Республике Саха (Якутия) – VIII Международных спортивных игр "Дети Азии". Эти игры, проходящие каждые четыре года, в этот раз состоялись в Якутске, столице республики (ранее они проходили во Владивостоке). На Игры съезжаются спортсмены, тренеры, волонтеры и организаторы из 58 регионов России и зарубежных стран, что делает их значимым событием в мире детско-юношеского спорта. Для Республики Саха (Якутия) Игры становятся уникальной возможностью предложить разнообразные туристические маршруты как для самих участников, так и для гостей региона.

Активное развитие внутреннего туризма и крупные международные мероприятия, такие как Игры «Дети Азии», привлекают особое внимание к важности подготовки высококвалифицированных экскурсоводов. Эта профессия играет ключевую роль в межкультурной коммуникации, обеспечивая передачу богатого культурного и духовного наследия представителям самых разных этнических групп.

Требования к профессиональным качествам экскурсоводов закреплены на государственном уровне. Федеральный закон №93-ФЗ регулирует деятельность экскурсоводов и гидов-переводчиков, устанавливая строгие стандарты их работы. Новый порядок аттестации (№833) также направлен на повышение качества подготовки специалистов в этой области. Кроме того, федеральный закон №132-ФЗ «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» и государственные стандарты Российской Федерации (ГОСТ) содержат четкие критерии для квалификации экскурсовода. Согласно этим документам, экскурсоводом может считаться человек, обладающий соответствующей квалификацией и дипломом, который организует экскурсии, знакомящие туристов с культурно-историческими достопримечательностями страны или региона.

Экскурсионная деятельность не только связана с передачей знаний об истории и культуре, но и с воспитательной функцией, особенно важной для молодого поколения. От экскурсовода требуется глубокое понимание истории экскурсионного дела, классификации экскурсий, владение методами разработки экскурсионных услуг, искусством повествования, также культурой и техникой ведения речи.

Вопросы организации и проведения экскурсий стали предметом активного обсуждения лишь в конце XIX века, хотя ещё в начале этого же столетия местные проводники, сопровождавшие путешественников в ходе Великих географических открытий по Сибири и Дальнему Востоку, фактически исполняли обязанности первых экскурсоводов. Идея профессионального обучения экскурсоводов получила своё развитие в ряде научных исследований, посвящённых вопросам подготовки специалистов к работе в сложных условиях. Работы таких учёных, как М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.И. Наенко и В.А. Пономаренко, внесли значительный вклад в эту область знаний.

Тем не менее, современная педагогика всё ещё испытывает недостаток исследований, направленных на создание функциональной модели готовности специалиста-экскурсовода. Эксперты отмечают, что этот пробел необходимо восполнить, чтобы обеспечить более качественную подготовку кадров для туристической отрасли.

На рубеже XX века основатели теории и методики экскурсионного дела, такие как Д.Н. Кайгородов, В.В. Половцев, Н.П. Анциферов, а также основатель историко-культурной экскурсионной школы И.М. Гревс, уделяли особое внимание необходимости наличия у экскурсовода высоких культурных и речевых качеств. Они утверждали, что для успешного составления маршрута экскурсии недостаточно лишь владеть знаниями истории и географии местности, необходимо также уметь воспринимать её целостный образ, что непосредственно связано с духовным развитием экскурсовода и пониманием экскурсоведения как явления культуры. В периоды кризисов великих культур обостряется осознание важности сохранения культурного наследия.

В современном экскурсоведении, помимо знаний в области истории и культуры, а также умением учитывать психологические аспекты взаимодействия с аудиторией, важными профессиональными компетенциями экскурсовода являются способность разрабатывать и реализовывать туристические маршруты, владение иностранными языками, высокая культура речи, артистизм и навыки публичных выступлений. Уровень владения культурой речи выступает одним из ключевых показателей готовности выпускника к практической деятельности в качестве экскурсовода. Соответственно, учебные программы по специальности "Туризм" включают дисциплины, направленные на развитие навыков устной речи перед аудиторией, эффективного общения с экскурсантами и умения интерпретировать их эмоциональные реакции. Обучение на экскурсовода предусматривает освоение методов разработки и реализации туристических маршрутов, навыков публичных выступлений, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Формирование этих компетенций осуществляется в рамках учебного процесса через изучение соответствующих дисциплин, а также посредством участия студентов в практических занятиях, проектной деятельности разного уровня и производственной практики.

Сегодня подготовку и переподготовку по специальности "Экскурсовод (гид)" осуществляют высшие учебные заведения, учреждения дополнительного образования и средние специальные учебные заведения. Среди них Российский государственный университет туризма и сервиса, Северо-Западная Академия дополнительного профессионального образования и профессионального обучения, Волгоградская гуманитарная академия профессиональной подготовки специалистов социальной сферы, Университет профессиональной переподготовки, АНПО Открытый социально-экономический колледж и другие образовательные учреждения.

Как уже упоминалось ранее, в последние годы значительно возрос спрос на экскурсоводов, гидов и инструкторов-проводников, что связано с активным развитием внутреннего туризма в нашей стране. В Республике Саха (Якутия) в октябре 2014 года начал функционировать Центр путешествий и туристско-информационный центр, где потенциальные туристы могут подобрать подходящие туры и экскурсии. Однако отсутствует централизованная структура, которая бы координировала работу туристических фирм и объединяла специалистов-экскурсоводов. В социальных сетях создано неформальное сообщество экскурсоводов, где туристические компании и агентства находят гидов для своих клиентов.

Для удовлетворения растущего спроса на внутреннем туристическом рынке в Республике Саха (Якутия) специалистов-экскурсоводов готовят учебные заведения, такие как Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова и Образовательный центр Академии непрерывного образования. Исходя из этого, целью статьи является описание процесса подготовки специалистов-экскурсоводов в СВФУ им. М.К. Аммосова для удовлетворения потребностей внутреннего туристического рынка региона.

Кафедра социально-культурного сервиса и туризма (СКСТ) ведет активную работу по подготовке специалистов для сферы сервиса и туризма с момента своего основания в 2012 году.

За годы существования кафедры сформировала прочный фундамент для обучения студентов всем необходимым знаниям и навыкам, которые помогут им успешно строить карьеру в индустрии путешествий и гостеприимства.

Образовательная программа кафедры охватывает широкий спектр дисциплин: география, основы гостеприимства, маркетинг, менеджмент в туризме, экскурсоведение, управление туристскими предприятиями и музейно-выставочная деятельность. Такая всесторонняя подготовка позволяет выпускникам быть конкурентоспособными на рынке труда и занимать ведущие позиции в туристической отрасли.

Подготовка специалистов в сфере гостеприимства требует особого подхода, сочетающего традиционные формы образования, такие как лекции и производственные практики, с инновационными методами обучения. Преподаватели кафедры готовят экскурсоводов и гидов с помощью онлайн-курсов повышения квалификации (72 часа) и профессиональной переподготовки (252 часа), с получением диплома государственного образца по специальности «Экскурсовод (гид)».

Экскурсионная деятельность – это сложный проект, требующий глубоких знаний в области истории и культуры, владения современными технологиями разработки экскурсионных услуг, а также навыков проведения экскурсий и документального сопровождения. Организация экскурсии начинается с тщательного изучения объекта рассказа. Важно не только обладать обширными знаниями, но и уметь превращать их в интересный и увлекательный текст. Всю подготовку и проведение экскурсий следует рассматривать как единый комплексный процесс, включающий поиск информации, составление контрольного текста и его адаптацию под конкретную аудиторию.

Таким образом, кафедра социально-культурного сервиса и туризма СВФУ играет важную роль в формировании квалифицированных кадров для сферы туризма, способствуя их профессиональному росту и успешному трудоустройству.

Теоретические аспекты экскурсионной деятельности студенты усваивают в комплексе, изучая различные дисциплины, связанные с их специальностью. Рассмотрим три из них: «Основы проектной деятельности», «Управление проектами» и «Экскурсоведение и организация экскурсионного обслуживания».

Курс «Основы проектной деятельности» занимает важное место в образовательной программе, имея трудоемкость в две зачётные единицы. В него входят 14 часов лекционных занятий, 28 часов практических упражнений и 29 часов самостоятельной работы. Основной целью данного курса является формирование у студентов глубокого понимания принципов и логики проектной деятельности, а также ее значимой роли в образовательном процессе.

Таким образом, данный курс закладывает фундамент для дальнейшей успешной работы в любых сферах, требующих проектной деятельности, и способствует развитию у студентов важнейших профессиональных качеств.

Курс «Управление проектами» рассчитан на 4 зачётные единицы и включает в себя 20 часов лекций, 40 часов практических занятий и 54 часа самостоятельной работы. Основная цель курса заключается в том, чтобы научить студентов эффективно руководить проектами реконструкции и развития организаций, а также проектами по созданию новых продуктов или услуг. В ходе обучения студенты овладевают важными навыками: выполнение основных функций управления структурными подразделениями в туристической сфере; освоение принципов работы современных информационных технологий и их применение для решения профессиональных задач; организация работы исполнителей и принятие решений по организации туристской деятельности.

Другой важный курс – «Экскурсоведение и организация экскурсионного обслуживания», имеющий трудоемкость 3 зачётных единицы, состоящих из 20 лекционных часов, 20 часов практических занятий и 73 часов самостоятельной работы. Данный курс предназначен для обучения мастерству экскурсоведения, знакомит с теорией ведения экскурсий и технологическим процессом подготовки экскурсий.

После успешного завершения курса студенты становятся способными организовать туристскую деятельность, разрабатывать и применять технологии обслуживания туристов, используя современные технологические и информационно-коммуникационные средства.

Практико-ориентированный подход в подготовке экскурсоводов.

Кафедра СКСТ активно развивает партнёрские отношения с «Точкой кипения» (ТК) и программой «Больше чем путешествие» на Международной выставке «Россия» (2024 г.), стремясь расширить практические навыки студентов. Это сотрудничество проявляется в участии студентов в федеральных программах Университета 20.35 (ПОИ) «От идеи к прототипу», а также в работе на площадках ВДНХ.

Такое взаимодействие с «Точкой кипения» значительно обогащает учебный процесс, добавляя ему элементы реальной практики. Например, студенты, обучающиеся по направлению 43.03.02 «Туризм» и специализирующиеся на технологиях организации туроператорской и

турагентской деятельности, принимают активное участие в интенсиве, где разрабатывают собственные проекты виртуальных экскурсий.

Проектно-образовательная программа «От идеи к прототипу», инициированная Университетом 20.35, доступна для студентов из различных уголков России. Весь учебный процесс проходит на цифровой образовательной платформе Университета, где студенты выполняют учебные задания, участвуют в ключевых мероприятиях и обсуждают проектные решения. Вся актуальная информация и анонсы доступны исключительно через данную платформу, что упрощает организацию и координацию учебного процесса.

Координирует работу над программой сообщество «Точка кипения». Команда сообщества отвечает за подбор участников, формирование студенческих коллективов, оказывает им информационную и методическую поддержку (оповещает о сроках выполнения этапов, публикует анонсы мероприятий), а также сопровождает проекты (приглашает наставников и трекеров для работы с командами, организует встречи, привлекает внешних экспертов).

Работа над проектом ведется студентами автономно в течение двух с половиной месяцев и включает несколько этапов. Завершающим этапом становится демонстрация созданного прототипа – виртуальных экскурсий по музеям г. Якутска. Команды защищают итоги своей двухмесячной работы, начиная с рождения идеи виртуальной экскурсии и заканчивая детальным обоснованием концепции, постановкой целей, проведением исследований и разработкой проекта. Так, шаг за шагом, студенты получают ценный опыт реализации проектов.

Виртуальные экскурсии, созданные студенческими командами с применением достижений цифровых технологий, открывают окно в мир музеев, позволив множеству людей, кто не может посетить их лично, через трехмерное пространство экспозиций, экраны компьютеров и смартфонов путешествовать по цифровому пространству собраний наследия края, делая культурные ценности доступными: «Музей (лаборатории) мамонта им. П.А. Лазарева СВФУ; «Якутскому государственному объединенному музею истории и культуры народов Севера им. Ем. Ярославского»; Национальному художественному музею Республики Саха (Якутия)»[9].

Отдельное внимание было уделено выбору платформы для реализации проекта. Из множества вариантов студенты остановились на сервисах Visme, Marzipano и Emaze, оценив их за интуитивно понятный интерфейс и доступные инструменты, которые подходят даже для новичков в мире цифровых технологий.

Программа «Больше чем путешествие», интегрированная в национальный проект «Туризм и индустрия гостеприимства», стала вторым значительным проектом, который предоставил 77 студентам 1-4 курсов направлений «Сервис» и «Туризм» возможность обрести ценный практический опыт. Работа в качестве сопровождающих экскурсионных групп на площадках ВДНХ дала им уникальную возможность участвовать в проектной деятельности федерального уровня, применяя на практике теоретические знания, полученные в университете, и одновременно формируя и развивая профессиональные и практические компетенции в области экскурсионной деятельности и гостеприимства.

"Больше чем путешествие" – это программа Российского общества "Знание", которая предлагает студентам возможность путешествовать по России и участвовать в различных образовательных мероприятиях. Благодаря данной программе наши студенты смогли принять участие поработать на площадках ВДНХ, узнать о всех регионах нашей необъятной Родины. Кроме того, студенты получили возможность познакомиться с известными людьми, представителями науки, культуры и бизнеса. Программа направлена на развитие молодежи, повышение ее интереса к истории и культуре России, а также на поддержку талантливых студентов.

Участниками программы "Больше чем путешествие" могли стать студенты российских вузов. Для этого необходимо было подать заявку на сайте Российского общества "Знание". Заявка должна была содержать информацию о студенте, его образовании, научных достижениях и увлечениях. Также необходимо было предоставить рекомендательное письмо от представителя вуза. Кандидаты проходили отбор, который включал оценку их мотивационного письма, академических достижений и общественных активностей. Так, по этой программе на площадках ВДНХ работали 77 студентов кафедры социально-культурный сервис и туризм.

Для участия в программе студенты прослушали цикл лекций и мастер-классов, направленных на расширение кругозора и повышение культурного уровня посетителей выставки. Программа обучения включала в себя различные темы, такие как история, искусство, архитектура, наука и техника. Лекции проводили известные ученые, искусствоведы, историки и другие эксперты.

Для студентов был дан выбор работать сопровождающими, экскурсоводами или работать в медиа-центре. Так, студенты работали сопровождающими экскурсионные группы, помогали экскурсоводам, участникам экскурсии ориентироваться на выставке, отвечали на вопросы,

делились знаниями о представленных экспонатах и проводили интерактивные мероприятия. Они также следили за безопасностью группы и обеспечивали комфортное пребывание участников на территории ВДНХ. Также им была дана возможность рассказывать экскурсантам о нашем регионе – Республика Саха (Якутия).

Часть наших студентов имели возможность проявить свои таланты в работе медиа-центра, сопровождать экскурсоводов в работе, освещать их деятельность, брать интервью, фотографировать, снимать видео. Так они готовили и проводили информационные кампании, включая разработку и распространение материалов для продвижения мероприятий и программ ВДНХ; создавали контент для социальных сетей и сайта ВДНХ, включая написание статей, создание видеороликов и фотографий; организовывали и координировали фотосессии и видеосъемки на территории ВДНХ; работали с гостями ВДНХ, включая предоставление информации о текущих событиях и помощь в организации мероприятий; участвовали в разработке новых проектов и инициатив, направленных на улучшение имиджа и привлекательности ВДНХ.

Исследование готовности к профессиональной деятельности.

Среди студентов, обучающихся по направлениям, связанным с туризмом, отмечается значительный разброс в уровне их готовности к работе с клиентами. Примерно четверть из них (24,5%) сознательно выбирает туризм, желая строить карьеру в сфере услуг, в то время как почти пятая часть (20,4%) поступила сюда потому, что не смогла пройти конкурс на другие факультеты. Еще для 38,8% выбор специальности оказался случайным. Эта ситуация вынуждает преподавателей искать новые подходы и технологии обучения, чтобы максимально эффективно адаптировать образовательный процесс под разные уровни подготовки студентов.

В ходе учебы студенты учатся общаться не только друг с другом, но и с будущими клиентами, постепенно улучшая свои коммуникативные навыки. Однако темпы усвоения учебного материала сильно разнятся: некоторые быстро овладевают новыми знаниями и умело их используют, тогда как другие сталкиваются с трудностями и остаются на прежнем уровне. Проблемы возникают, например, с общением (14,6% студентов), знанием иностранных языков (35,4%), а 18,8% вообще сомневаются в своем призвании к предпринимательской деятельности.

Соответственно, степень готовности студентов к выполнению экскурсий, составлению маршрутов и проведению экскурсионных рассказов существенно различается. Подавляющее большинство (79,6%) планирует связать свою жизнь с индустрией сервиса и туризма, но примерно каждая пятая (20,4%) пока не уверена в своём профессиональном выборе.

Опрос после участия в программах ПОИ Университета 20.35 и «Больше чем путешествие» показал, что участие в проектах помогло студентам развить важные навыки: командная работа (69%), выступления перед аудиторией (53,8%), подготовка презентаций (46,2%). Некоторые студенты ответили, что хотели заняться бизнесом в сфере сервиса и туризма (15,4%). Завершив проект, многие испытали гордость за достигнутые успехи (23%) и удовлетворенность от завершённой работы (53,8%). Другие оценили полезность наблюдения за работами коллег (23%), а 38,5% отметили значимость коллективной работы.

Стало очевидно, что полученные навыки пригодятся студентам в дальнейшем: разработка проектов с нуля, эффективное взаимодействие в команде (76,9%) и навыки ведения переговоров (23%). Более половины опрошенных уверены, что умение договариваться станет важным качеством в их карьере.

При подготовке экскурсий студенты улучшили навыки общения с экскурсантами (83%), научились публично выступать (66%) и учитывать обратную связь (61%). У 61% появилась идея создать собственные экскурсии на интересные им темы, и 44% заявили о готовности воплотить их в жизнь.

Выводы.

Несмотря на возникающие трудности, такие как переговоры с музеями, особенности работы с детскими группами и проблемы с тайм-менеджментом, студенты высоко оценили участие в проектах. Они не только обзавелись новыми друзьями из других учебных заведений и регионов, но и получили удовольствие от создания собственных уникальных продуктов, став частью крупных федеральных инициатив, охвативших всю страну.

Процесс создания виртуальных экскурсий, сопровождение разных возрастных групп обзорных туров на площадках ВДНХ, работа в медиа-сопровождении, помог студентам осознать свою ответственность перед аудиторией, убедиться, что качество их работы непосредственно влияет на развитие туризма.

Опыт работы на выставках ВДНХ позволил студентам глубже оценить разнообразие и уникальность российских регионов, что способствует укреплению национальной идентичности и патриотизма среди молодёжи.

Главным результатом этого практического опыта стал вывод о важности развития внутреннего туризма, неотъемлемой составляющей которого является экскурсоведение.

Таким образом, участие в проектной деятельности студентов стало приобретением навыков:

Коммуникативные навыки – способность ясно и увлекательно рассказывать истории, поддерживать интерес аудитории, отвечать на вопросы и адаптироваться к разным группам людей.

Организаторские способности – умение планировать маршруты, координировать группы туристов, решать непредвиденные ситуации и следить за расписанием.

Умение работать в команде – взаимодействие с организаторами ВДНХ, другими экскурсоводами, представителями музеев, отельерами и экскурсантами для обеспечения качественного обслуживания туристов.

Культурная осведомленность – глубокое понимание истории, культуры и традиций региона, где проводятся экскурсии, чтобы предоставить клиентам максимально полную информацию.

Навыки публичных выступлений – уверенность перед аудиторией, выразительная речь и артистичность помогают сделать экскурсию запоминающейся.

Техническая грамотность – использование современных технологий для создания виртуальных экскурсий, планирования маршрута, создания презентаций, контента для социальных сетей и общения с клиентами через интернет.

Стрессоустойчивость – работа гида может быть связана с различными сложностями, такими как капризы погоды, задержки транспорта или проблемы с клиентами, поэтому важно сохранять спокойствие и находить решения в любых ситуациях.

Клиентоориентированность – внимание к потребностям и пожеланиям клиентов, стремление создать комфортные условия и обеспечить незабываемые впечатления от поездки.

Физическая выносливость – экскурсии могут длиться несколько часов подряд, включая пешие прогулки и переезды, поэтому гид должен быть готов к физическим нагрузкам.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметшина А.С., Биктимирова Д.З., Экскурсоведение как инструмент формирования лингвокультурных концептов в речи студенческой молодежи [Электронный ресурс]// Сайт elibrary – <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47355723>
2. Белошапка, Р. А. Методика и практика проведения экскурсий: учебно-методическое пособие.. – Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2017. – 185 с. – ISBN 978-5-93190-348-4. Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт].
3. Блохин В.Н., Профессиональная подготовка экскурсоводов и обеспечение основных принципов проведения экскурсий: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-ekskursovoda-i-obespechenie-osnovnyh-printsipov-provedeniya-ekskursii/viewer>. – 2016.
4. Гоголев А. И., История Якутии. учебное пособие. для студентов гуманитарных специальностей вузов региона. – 2015 (Гриф ДВ РУМЦ).
5. Иванова А. П., Внедрение цифровых технологий в экскурсионную деятельность. Виртуальная экскурсия. <https://elibrary.ru/item.asp?id=50138421>. 2023.
6. Иванова Л. Ф. Символ в контексте туризма и проблема культурно-исторического позиционирования дестинаций // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 5 (31): в 2-х ч. Ч. I. С. 85-88. ISSN 1997-292X.
7. Как написать эссе [Электронный ресурс] // Сайт «Авторская психология. Практическая психология». – <http://www.psychologia.net/> ГОСТ Р 53522-2009. Туристские и экскурсионные услуги. Основные положения [Электронный ресурс] // Сайт Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии. Информационный портал по стандартизации – <http://standard.gost.ru/wps/portal/>
8. Курило Л.В., Подготовка экскурсоводов в системе туристского образования; специальность 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования»; диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Курило Лариса Витальевна; Российская Международная Академия туризма. – Москва, 1998. – 312 с.
9. Пономарева Туяра Николаевна, Яковлева Оксана Спартаковна «Участие в проекте Университета 20.35 «От идеи к прототипу» в проблеме подготовки экскурсоводов: из опыта работы» в журнале «Педагогический журнал» Том 13, № 11А, 2023.
10. Седова Н.А. Профессиональное мастерство экскурсовода [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н.А. Седова. – Электрон. текстовые данные. – Омск: Омский государственный институт сервиса, Омский государственный технический университет, 2013. – 50 с. – 978-8-93252-293-6. —Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/26690.html>



**ON THE ISSUE OF TRAINING TOUR GUIDES: FROM WORK EXPERIENCE****Ponomareva T.N.,**

*The article discusses in detail the aspects of training students from non-humanitarian fields such as "Tourism" and "Service" for the profession of a tour guide. Special attention is paid to practical experience gained within the framework of the federal program Project-Educational Intensive "From Idea to Prototype," implemented by University 20.35 under the title "More than a Journey." This project is part of the national project "Tourism and Hospitality Industry."*

*During their participation, students were able to acquire necessary knowledge and develop key competencies essential for a successful career in tourism and hospitality. Among the main skills acquired by participants are the abilities to design and manage projects, effectively collaborate in teams, conduct negotiations, and work with textual materials. These competencies play an important role in organizing tourist routes, conducting excursions, and creating unique offers for clients. The program also contributed to the development of communication skills, which are crucial for a tour guide's job.*

*Additionally, the article includes research results on assessing the level of readiness of students for professional activities after completing this educational program. The obtained data indicate significant progress among participants in terms of theoretical knowledge and practical skills, confirming the effectiveness of the proposed teaching methodology.*

**Keywords.** *Tour guide, domestic tourism, project activities, University 20.35, Conductors of meanings, more than a journey, readiness for the profession.*

УДК 796.325

## КООРДИНАЦИОННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАЗЛИЧЕНИЯ УСИЛИЙ В ВОЛЕЙБОЛЕ

### **Ржанов Алексей Александрович**

Старший преподаватель кафедры «Общеобразовательных дисциплин»,  
ФГБОУ ВО «Ангарский государственный технический университет»,  
г. Ангарск, Россия  
SPIN-код: 1056-2006

### **Кузьмина Ольга Ивановна**

И.о. зав. кафедрой «Физическая культура», к.пед.н., доцент,  
Иркутский государственный университет путей сообщения (ИрГУПС),  
Иркутск, Россия  
SPIN-код: 4970-3725

### **Швачун Оксана Александровна**

Доцент, к.п.н., доцент кафедры физической культуры,  
Центральный филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»,  
г. Воронеж, Россия  
SPIN-код: 2882-8289

### **Ахматгатин Анвар Амирович**

Профессор, к.п.н., профессор кафедры физвоспитания,  
Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина,  
г. Краснодар, Россия  
SPIN-код: 2935-9742

В статье раскрывается проблема формирования и измерения в ходе тренировочного процесса координационной характеристики различения собственных усилий у волейболистов. Для совершенствования выполнения игровых технических приемов в волейболе требуются навыки, позволяющие точно дифференцировать по интенсивности и времени мышечные усилия объективно оценивать собственные параметры двигательных актов.

Развивающая методика включила в себя специально подобранные селективные упражнения, метод оценки различения усилий с применением кистевого динамометра и разработанные методу оценки выполнения игровых приемов. Эксперимент и обработка результатов исследуемых параметров разработанной методики определяют пределы развития характеристики, могут применяться в качестве модельных значений координационной деятельности у волейболистов 12-16 лет. Диагностика и развитие координационной характеристики различения собственных усилий у юных волейболистов определяет доктрину дальнейшего исследования и совершенствования технико-тактического мастерства спортсменов различного уровня подготовленности.

**Ключевые слова:** волейбол, психомоторика, координация, усилие, различение, чувствительность, движения, способности, характеристика.

\*\*\*\*\*

Основой высокого технического мастерства в волейболе, результативность и надежность игровых действий связаны с координационными двигательными характеристиками [6, С. 8-28], (РЧД) различения собственных параметров движения [4, С. 29-31]. Одной из составляющих двигательной характеристики РЧД является РЧУ, форма сенсорно-перцептивной антиципации во внешнем пространстве волейболиста, как сопровождающая реакция на движущийся мяч и движения игроков [3].

Дифференцированное изучение отдельных психомоторных характеристик в изолированной категории движения «по усилию» и способностей волейболистов к различению, оцениванию и управлению силовыми параметрами в технических движениях, подтверждается исследователями как ключевая в координации [5, С. 121-125]. При этом, в исполнении технических приемов необходимо определять основные значения, которые характеризуют результативность движения. Такие ключевые точки позволяют сосредоточить внимание тренера,

на особо значимых элементах и акцентировать внимание волейболистов при их обучении, реализовать различительную чувствительность движения. Умение и навыки в распределении усилий относительно времени и пространства, качество соприкосновения и контакта с игровым мячом отражают уровень выполнения игровых приемов: прием подачи (умение амортизировать в ответ на контакт с мячом рук [7], ногами и мышечными синергиями), подача и ее укорочение (точность и глубина удара, также точного сокращения и остановки импульса) [8, С 29-32], верхняя передача (тонкое распределение моторной программы пальцами рук и кистей), нападающий удар и силовая подача (чередование максимальных усилий с обманными нацеленными и спорадическими движениями по давящемуся мячу) [11, С 1-6]. В перечисленных интерпретациях исследователями [2, С 187] установлены следующие закономерности:

- точность и качество распределения усилий улучшаются в процессе целенаправленного развития;
- между абсолютными усилиями и точностью мышечных напряжений прямая зависимость;
- развитие РЧУ у игровых амплуа имеют свою специфику;
- уровень развития РЧУ зависит от самоконтроля и концентрации в момент выполнения игровых технических элементов.

Цель исследования заключается в определении значимости и установлении путей и методов развития РЧУ у волейболистов, позволяющих совершенствовать тактико-техническую подготовку, формировать необходимые способности и игровое мастерство.

Эксперимент проводился среди воспитанников спортивной школы «Ангара» г. Ангарска возрастом 12-16 лет с августа 2022 по август 2023 года. В экспериментальном процессе приняли участие 63 юных волейболиста по собственному желанию и согласия родителей. В КГ вошли 34, а в ЭГ 29 спортсменов. КГ тренировалась в режиме, предусмотренном программой подготовки СШОР, а ЭГ - с применением разработанного метода [6, С 127-135], включающего набор специальных упражнений (таблица 1) и методов оценки РЧУ.

Таблица 1

**Развивающие упражнения**

| № | Упражнение   | описание  |
|---|--|---|
| 1 | Развитие зрительной памяти и пространственного восприятия с распределением усилий. | Сидя на полу из-за головы двумя руками выбросить мяч (1 кг) с максимально возможным усилием вперед. В место падения мяча установить конус. Между установленным конусом и воспитанником установить по разметке другие конусы на середине, на 70 и 90 % расстояния от точки метания. С закрытыми глазами выполнять по зрительной памяти метания в установленные конусы, сокращая усилие на 50, 30 и 10 %. |
| 2 |  | Стоя на поверхности метание игрового мяча, аналогично 1 упражнению по установленным конусам.  |
| 3 | Распределение усилий в пространстве и времени.                                     | Выполнить с максимально возможным усилием семь прыжков в длину с места. Оставляя после каждого прыжка, метки. Общее расстояние отметить и начиная со стартовой линии уместить десять прыжков в общее расстояние с начала со зрительным контролем, а за тем по памяти.   |

Развивающая методика имела динамику 30 минут в каждом занятии, общим воздействием за год – 192 часа. Оценка характеристики РЧУ проводилась дифференцированным упражнением с применением кистевого динамометра, попадание в заданный параметр рассчитывалось в процентах.

Проводилась оценка игровых приемов:

2.1. Оценивалось выполнение «верхней подачи» – на точность [6, С 97]. Каждому игроку предлагалось 6 попыток для выполнения подачи в заданную зону- по две попытки в зону 1, 6 и 5.

2.2. Оценивалось выполнение «нападающего удара» – на технику, точность. Каждому игроку предлагалось 6 попыток для удара с передачи в 4 зону. В зачет шли только удачные для атаки передачи. Затем нападающий удар выполнялся со своего наброса – по 2 попытки в зону 1, 6 и 5.

2.3. Оценивались «передача снизу и сверху двумя руками» – на точность и без ошибочного выполнения. Каждому игроку предлагалось 6 попыток для выполнения передачи снизу после собственного удара в тележку для мячей, а затем передачу сверху в баскетбольное кольцо.

В тестах (2.1.; 2.2.; 2.3.) точность попадания оценивалась в 1 очко, выполнение первой попытки в заданную зону – 2 очка, остальные попытки – 1 очко. Сумма очков считалась из 12 приемов, были выделены лучшие 12 результатов и определены модельные значения.

#### **Результаты и их обсуждение**

С применением кистевого динамометра и дифференцированного метода оценки РЧУ [9], были получены результаты вводного и заключительного тестирования в эксперименте, в таблице 2.

Таблица 2

#### **Результаты вводного и заключительного тестирования РЧУ**

|        | Результаты измерения  |                        |          |
|--------|-----------------------|------------------------|----------|
|        | КГ; Ме (25; 75)       | ЭГ; Ме (25; 75)        | P        |
| начало | 73,81 ( 68,5 ; 76,7 ) | 75,263 ( 70,2 ; 78,3 ) | (P>0,05) |
| конец  | 73,57 (69,3 ; 77,5)   | 94,832 ( 85,1 ; 97,6 ) | (P<0,05) |
| P      | (P>0,05)              | (P<0,05)               |          |

На начало эксперимента значимых различий между группами не выявлено. При его завершении обнаружены значимые изменения в ЭГ по отношению к КГ, а также по сравнению с исходными данными (P<0,05). В результате применения метода оценки можно утверждать о его информативности.

Таблица 3

#### **Результаты выполнения игровых приемов**

| №           | КГ                |                    | ЭГ                |                    |
|-------------|-------------------|--------------------|-------------------|--------------------|
|             | Средний результат | Луч. интег. показ. | Средний результат | Луч. интег. показ. |
| <b>2.1.</b> | 3,2               | 17,6               | 6,8               | 1,3                |
| <b>2.2.</b> | 3,4               | 11,3               | 5,7               | 2,3                |
| <b>2.3.</b> | 3,7               | 16,6               | 6,7               | 2,3                |

В тестировании игровых приемов ЭГ проявляла более высокую точность и безошибочное выполнение относительно КГ, что свидетельствует о позитивном влиянии разработанного метода на развитие РЧУ у спортсменов.

Обработав полученные результаты по исследуемым параметрам были определены верхние возможные пределы развития по различению и распределению собственных усилий, которые можно применять в качестве модельных характеристик волейболистов 12-16 лет в оценке координационных характеристик. Представленный метод диагностики и развития психомоторных задатков юных спортсменов, определяет направления в исследовании и дальнейшем изучении доступных методов оценки координации, спортивной тренировки двигательных характеристик.

Экспериментально подтверждена информативность и эффективность метода, определены модельные характеристики в выполнении игровых приемов. Исследование координационной характеристики РЧУ подтвердило ее значимость для специализации. Разработанный метод оценки и развития РЧУ позволит формировать игровые способности у юных волейболистов и совершенствовать их технико-тактическое мастерство в спортивной тренировке.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бернштейн Н.А. О построении движений. – М.: Медгиз, 1947. – 255 с.
2. Верхошанский, Ю.В. Основы специальной силовой подготовки в спорте / Ю.В. Верхошанский. – М.: Советский спорт, 2013. – 216 с.
3. Ильин Е. П. Психомоторная организация человека: учебник для
4. вузов / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 384 с.
5. Куркина Н.М. Развитие координационных способностей у учащихся школьного возраста в процессе занятий волейболом. 2016, №1(5), С. 29-31.

6. Марков К.К., Кудрявцев М.Д., Николаева О.О. Проблемы оценки и формирования психомоторных качеств спортсменов в сложнокоординированных видах спорта // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 10-1. – С. 121-125.
7. Назаренко, Л. Д. Средства и методы развития двигательных координаций / Л. Д. Назаренко. – М.: Теория и практика физической культуры, 2003. – 258 с.
8. Николаева, И.В. Современный подход к методике формирования навыков приема подачи у квалифицированных волейболистов: монография / И.В. Николаева, Ю.В. Шиховцов, Л.А. Иванова; Самар. гос. эконом. ун-т. – Самара: [б.и.], 2015. – 116 с.
9. Ржанов, А.А. Пространственно-временные психомоторные ориентиры двигательных характеристик в волейболе / А.А. Ржанов, В.Ю. Лебединский, А.А. Ахматгатин, А.Г. Харьковская // Теория и практика физической культуры. Теория и методика спорта. – 2022. № 9 (112) с 29-32.
10. Ржанов, А.А. Методика оптимизации двигательных способностей в спортивной тренировке / А.А. Ржанов, О.А. Шишлянникова, Е.Н. Матросова, Н.В. Сметанина-Крушевски // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. –2020–№ 8(186) с. 247-252.
11. Сурков Е.Н. Психомоторика спортсмена. – М.: ФиС, 1984. – 125 с.
12. Carroll, F.J. The influence of resistance Training on manual coordination / F. J. Carroll, B. Barry, S. Rick, R. G. Carson // SocNeurosci. Abster., Vol. 26. Part 1,2000. – P. 464.
13. Dumek J. Complete Description of Forces Acting on a Flying Beach Volleyball / J. Dumek, P. Šafařík // EPJ Web of Conferences 180. 02021, 2018. P. 1-6.
14. Rachel Kahn Best. Disease Campaigns and the Decline of Treatment Advocacy. Zhurnal politiki zdravohraneniya, politiki I prava [Journal of Health Politics, Policy and Law]. 2017, Vol. 42 No. 3, pp. 425-457.

#### COORDINATIONAL CHARACTERISTICS OF DISTINCTION EFFORT IN VOLLEYBALL

**Rzhanov A.A., Kuzmina O.I., Shvachun O.A., Akhmatgatin A.A.**

*The article reveals the problem of forming and measuring during the training process the coordination characteristics of distinguishing one's own efforts among volleyball players. To improve the performance of game techniques in volleyball, skills are required that allow you to accurately differentiate muscle efforts by intensity and time and objectively assess your own parameters of motor acts. The developmental methodology included specially selected selective exercises, a method for assessing the discrimination of forces using a hand dynamometer, and a developed method for assessing the performance of playing techniques. The experiment and processing of the results of the studied parameters of the developed methodology determine the limits of development of the characteristic and can be used as model values for coordination activity in volleyball players aged 12-16 years. Diagnostics and development of the coordination characteristic of distinguishing one's own efforts in young volleyball players determines the doctrine for further research and improvement of the technical and tactical skills of athletes of various levels of preparedness.*

**Keywords:** volleyball, psychomotor skills, coordination, effort, discrimination, sensitivity, movements, abilities, characteristics.

УДК 378.14.015.62

## **ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО И ЕСТЕСТВЕННО- НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛАХ Г. ВОЛГОГРАДА)**

**Сагайдак Варвара Александровна**

*Доцент кафедры социологии, общей и юридической психологии,  
кандидат социологических наук,  
Волгоградский институт управления – филиала Российской академии народного хозяйства и  
государственной службы при Президенте Российской Федерации,  
г. Волгоград, Россия  
SPIN-код: 9051-3631*

**Семикина Юлия Геннадьевна**

*Доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации,  
кандидат филологических наук, доцент,  
Волгоградский институт управления – филиала Российской академии народного хозяйства и  
государственной службы при Президенте Российской Федерации,  
г. Волгоград, Россия  
SPIN-код: 6937-3193*

**Семикин Дмитрий Викторович**

*Доцент кафедры экономики и финансов, кандидат географических наук, доцент,  
Волгоградский институт управления – филиала Российской академии народного хозяйства и  
государственной службы при Президенте Российской Федерации,  
г. Волгоград, Россия  
SPIN-код: 6387-8830*

*Работа посвящена проблеме формирования и развития мотивационной готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности, которая представляется актуальной в условиях существующих запросов рынка труда на подготовку компетентных специалистов. В статье представлены результаты эмпирического исследования готовности к выполнению деятельности студентов гуманитарного и естественнонаучного направлений. Установлено, что среди респондентов обеих групп преобладает внутренняя мотивация, то есть их будущая профессиональная деятельность обусловлена адекватными, конструктивными мотивами. Однако четверо из десяти участников исследования имеют промежуточный мотивационный комплекс, что подразумевает риск недостаточно эффективной учебной деятельности и профессионального развития. В завершении даны рекомендации для по организации в рамках высшего учебного заведения систематической работы по формированию позитивной внутренней мотивации студентов к учебной и профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** *мотивационная готовность к профессиональной деятельности; готовность к выполнению деятельности; внутренняя мотивация; внешняя мотивация; студенты; гуманитарное направление; естественнонаучное направление; высшее образование.*

\*\*\*\*\*

В настоящее время целью системы высшего образования становится подготовка высококвалифицированных работников соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособных на рынке труда, способных к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовых к постоянному профессиональному росту. Несмотря на это существует противоречие между запросом современного общества на высоко подготовленного специалиста и недостаточным уровнем реальной готовности выпускников вузов к профессиональной деятельности [1]. В этих условиях целесообразным представляется проведение научных исследований социально-психологического профиля, результаты которых

могут способствовать формированию эффективной стратегии развития готовности студенческой молодежи к профессиональной деятельности, что обуславливает актуальность работы.

Цель исследования – выявление особенностей готовности к выполнению деятельности как компонента мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов гуманитарного и естественнонаучного направлений.

Научная новизна исследования состоит в сравнительном анализе показателей одного из ключевых компонентов мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов гуманитарного и естественнонаучного направлений, а именно готовности к выполнению деятельности.

Исследование было проведено в феврале-марте 2023 года групповым методом. В исследовании приняло участие 120 человек, из них 60 человек – студенты гуманитарного направления (направления подготовки «Социология», «Психология», «Менеджмент»), 60 человек получают высшее образование естественнонаучного профиля, а именно «Химия», «Физика», «Биология». Распределение студентов по курсам равномерное.

Для диагностики готовности к выполнению деятельности как компонента мотивационной готовности к профессиональной деятельности была использована методика изучения мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А. Реана). В основу методики изучения положена концепция внутренней и внешней мотивации. О внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы делятся на внешние положительные и внешние отрицательные [2].

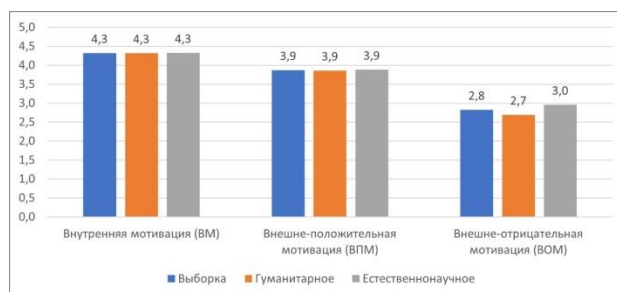
На основании данных исследования мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности, а именно готовности к выполнению деятельности можем сделать вывод, что у испытуемых преобладает внутренняя мотивация (см. рисунок 1).

Как видно из представленных данных, готовность студентов к выполнению деятельности характеризуется следующими особенностями:

- средний показатель внешне-отрицательной мотивации по всей выборке составляет 2,8 балла, по группе студентов гуманитарного направления – 2,7 балла, по группе естественнонаучного – 3 балла. В основе мотивации профессиональной деятельности данных респондентов лежат негативные и внешние по отношению к содержанию самой деятельности мотивы: стремление избежать неудач (например, низкой оценки), наказаний, критики;

- средний показатель внешне-положительной мотивации составляет 3,9 балла как по всей выборке, так и по группам студентов гуманитарного и естественнонаучного направлений. Профессиональная деятельность опрошенных обусловлена позитивными и внешними по отношению к содержанию деятельности мотивами: получение достойной оплаты труда, стремление к социальному престижу, одобрению окружающих, стремление превзойти других (соперничество) и т.д.;

- средний показатель внутренней мотивации составляет 4,3 балла по всей выборке и по группам студентов гуманитарного и естественнонаучного направлений. Для данных респондентов важна профессиональная деятельность сама по себе, то есть ими движут интерес к предмету или способу осуществления деятельности, стремление добиться профессиональных успехов, осознание своего профессионального развития, уверенность в своей компетентности и т.д.



Источник: Составлено автором на основании результатов эмпирического исследования

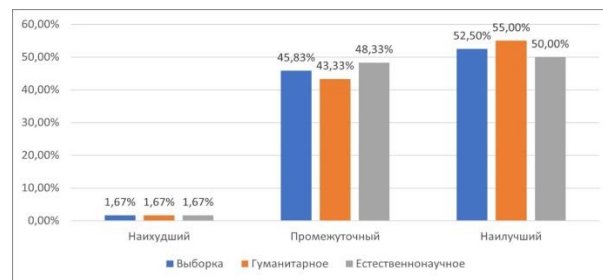
Рисунок 1 – Значение параметров мотивации профессиональной деятельности (по данным методики К. Замфира (модификация А. Реана))

При дополнительной интерпретации данных методики К. Замфира респонденты распределились следующим образом (см. рисунок 2):

- наихудшим мотивационным комплексом обладают 1,67% студентов как гуманитарного, так и естественнонаучного направлений. У данных респондентов мотивы избегания неудач и наказания преобладают над мотивами, связанными с ценностью профессиональной деятельности, что зачастую находит отражение в пассивном выполнении рабочих задач в установленном объеме, отсутствии стремления к профессиональному росту и развитию, эмоциональной нестабильности;

- промежуточный с точки зрения своей эффективности мотивационный комплекс наблюдается у 45,83% опрошенных во всей выборке, у 43,33% – в группе студентов гуманитарного направления и у 48,33% – в группе естественнонаучного;

- наилучший мотивационный комплекс установлен более, чем у половины опрошенных во всей выборке (52,50%) и в группе студентов гуманитарного направления (55%), а также у каждого второго студента естественнонаучного направления. Для данных респондентов профессиональная активность мотивирована содержанием самой деятельности, что отражается в эмоциональной стабильности, вовлеченности при решении рабочих задач, стремлении достичь позитивных результатов и профессиональных высот.



*Источник: Составлено автором на основании результатов эмпирического исследования*

**Рисунок 2 – Распределение респондентов по типам мотивационного комплекса (по данным методики К. Замфира (модификация А. Реана))**

Исходя из этого можно сделать вывод, что профессиональная деятельность студентов обоих направлений обусловлена наиболее конструктивными, позитивными мотивами, имеющими внутреннюю природу, что положительно характеризует их мотивационную готовность к профессиональной деятельности. Данный вывод соотносится с результатами актуальных исследований социально-психологического профиля. Так, студенты гуманитарного направления подготовки, осваивающие специальности юридической направленности, также демонстрируют высокую ориентацию на профессиональную деятельность как таковую, заинтересованы в процессе труда [3]. Более половины студентов-педагогов обладают оптимальным мотивационным комплексом, что подразумевает высокую значимость содержания педагогической деятельности и стремление к достижению профессиональных успехов [4].

Определенный интерес представляют результаты исследования мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов, осваивающих специальности «пограничных» направлений. Так, студенты экономического профиля зачастую имеют выраженную внешнюю мотивацию профессиональной деятельности, а именно мотивированы получением материального вознаграждения в перспективе [3]. Студенты-медики также имеют довольно низкий уровень развития мотивационных характеристик учебного процесса, ориентированы на собственный престиж, сохранение индивидуальности в будущей профессиональной деятельности и материальное вознаграждение [5]. Преобладание в структуре личности студента подобных профессиональных мотивов можно рассматривать как промежуточный мотивационный комплекс, подразумевающий риск недостаточно эффективной учебной деятельности и профессионального становления в целом.

Таким образом, результаты исследования подтверждают актуальность проблемы развития мотивационной готовности студентов и необходимость организации систематической работы по формированию позитивной внутренней мотивации к учебной и профессиональной деятельности. Среди мер повышения уровня мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности можно отнести следующие: формирование смысла и ценности профессиональной деятельности, а также развитие устойчивых морально-волевых качеств будущего специалиста в ходе учебных занятий; развитие у учащихся навыков планирования, осуществления и контроля (самоконтроля) своего профессионального развития; систематическое применение активных методов обучения.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Веретенникова Ю. Д., Мешкова И. В. Мотивационная готовность к профессиональной деятельности студентов педагогического вуза / Ю. Д. Веретенникова, И. В. Мешкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76-2. – С. 269–273.
2. Донченко Д. Е., Даньшин А. С., Гуцин Д. Н. Роль мотивации в профессиональном обучении / Д. Е. Донченко, А. С. Даньшин, Д. Н. Гуцин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76-2. – С. 62–65.
3. Воронцова Е. Г., Зимина Е. В., Никулина Т. И. Специфика мотивационного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности и его связь с уровнем морально-этической ответственности студентов-юристов / Е. Г. Воронцова, Е. В. Зимина, Т. И. Никулина // Экономика труда. – 2021. – №5. – С. 537–548.
4. Лежнина Л. В., Данилова О. В. Эмпирическое исследование компонентов психологической готовности к педагогической деятельности у студентов выпускных курсов / Л. В. Лежнина, О. В. Данилова // КПЖ. – 2019. – №2 (133). – С. 134–139.
5. Захарова Е. А., Ежова Ю. М. Мотивационная готовность как компонент психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-медиков / Е. А. Захарова, Ю. М. Ежова // Медицинский альманах. – 2018. – №1 (52). – С. 14–18.

**THE FEATURES OF MOTIVATIONAL READINESS OF STUDENTS  
OF HUMANITIES AND NATURAL SCIENCES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY  
(BASED ON THE MATERIALS OF VOLGOGRAD)**

**Sagaidak V.A., Semikina Ju.G., Semikin D.V.**

*The research is devoted to the problem of formation and development of students' motivational readiness to carry out professional activities, which seems relevant in the context of existing labor market demands for the training of competent specialists. The article presents the results of an empirical study of the readiness to carry out the activities of students in the humanities and natural sciences. It was found that internal motivation prevails among the respondents of both groups, that is, their future professional activity is determined by adequate, constructive motives. However, four out of ten study participants have an intermediate motivational complex, which implies the risk of insufficiently effective educational activities and professional development. In conclusion, recommendations are given for the organization of systematic work within the framework of higher education institutions to form positive internal motivation of students for academic and professional activities.*

**Keywords:** *motivational readiness for professional activity; readiness to perform activities; internal motivation; external motivation; students; humanities; natural sciences; higher education.*

УДК 372.881.161.1

## РОЛЕВЫЕ ИГРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Снигирева Елена Анатольевна**

*Старший преподаватель кафедры истории, философии, филологии,  
педагогике и физического воспитания,  
ФГБОУ ВО «Вятский государственный агротехнологический университет»,  
г. Киров, Россия  
SPIN-код 8820-4480*

**Батухтина Елена Владимировна**

*Старший преподаватель кафедры истории, философии, филологии, педагогики и  
физического воспитания,  
ФГБОУ ВО «Вятский государственный агротехнологический университет»,  
г. Киров, Россия  
SPIN-код 7697-7419*

*В статье рассматривается вопрос использования ролевых игр на занятиях по русскому языку как иностранному с иностранными обучающимися. Авторами выделяются особенности использования ролевых игр, методические условия, этапы проведения ролевых игр и преимущества их использования для достижения стратегической цели обучения иностранному языку – овладение говорением обучающимися. Описывается опыт использования данного вида деятельности на занятиях по РКИ со слушателями курсов русского языка в Вятском государственном агротехнологическом университете. Доказывается эффективность и делается вывод о важной роли ролевой игры как способа развития говорения у изучающих русский язык как иностранный.*

**Ключевые слова:** *ролевые игры, обучение говорению, иностранные обучающиеся, русский язык как иностранный.*

\*\*\*\*\*

Говорение как феномен коммуникации является одним из самых важных аспектов языка и всегда выступает как стратегическая цель в обучении любому иностранному языку. Овладение говорением позволяет пользователям не только общаться и передавать желаемое сообщение аудитории, но оно также выступает в качестве средства развития отношений, способствует созданию и защите культуры и ценности конкретных групп или обществ, и помогает общению на всемирном масштабе.

Хотя многие авторы сходятся во мнении, что раньше обучению говорению, особенно при изучении второго иностранного языка, не уделялось должного внимания, но современные образовательные тенденции в значительной степени движутся в сторону продвижения обучения говорению студентов на занятиях по иностранному языку.

Подтверждая это, современные исследования показывают, что овладение общением в устной форме стало важнейшей частью иноязычного образования со всеми его аспектами. И, следовательно, овладение говорением становится важнейшим вопросом, который необходимо решать на уроках иностранного языка преподавателям и учителям [1].

Исследователи О. И. Барменкова, М. Мырзабекова, Н. Ахметова отмечают, что хотя в современной методике обучения языку имеется некий прогресс, связанный с использованием сети Internet и программ обучения, обучающиеся все же сталкиваются с ограниченной возможностью общения с носителями языка и использованием навыков разговорной речи в реальной жизни. Следовательно, в своей деятельности преподавателю иностранного языка приходится создавать реальные и воображаемые ситуации общения с использованием различных приемов работы [2, 3].

Основной целью обучения говорению является развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных социально-детерминированных ситуациях, а также приобщение к культурным ценностям народа-носителя языка.

**Основное содержание**

Целью исследования является изучение теоретических основ использования ролевых игр на занятиях русского языка как иностранного с иностранными студентами и их влияние на эффективность обучения говорению.

Методами исследования, применяемыми в работе являются системный анализ научных работ по исследуемой теме, использование собственного опыта работы в сфере обучения русскому языку как иностранному иностранных слушателей курсов русского языка.

В современной педагогической науке существуют различные подходы к сущности понятия «ролевые игры». В данном исследовании под термином ролевые игры мы рассматриваем «речевое или ситуативное упражнение, которое позволяет отработать речевой образец в ситуации, приближенной к реальному общению. Игра мотивирует речевую деятельность студентов, поскольку имеет четкие стимулы что-то уточнить, доказать или высказать свое мнение» [4, С.181].

Ролевая игра как метод отработки ситуаций, сценариев или проблемы с ролями для студентов создают безопасную среду для практики иностранного языка. Он включает в себя отработку ситуаций, что сказать, как реагировать или что делать при определенных условиях. Ролевые игры, в основном, предназначены для работы в парах или небольших группах и в связи с тем, что они предназначены для моделирования ситуаций повседневной жизни, они считаются одним из самых эффективных мероприятий по преодолению последствий искусственного обстоятельства классной комнаты с реальной жизнью за ее пределами. Кроме того, они развивают межкультурную коммуникативную компетентность, которая считается необходимой для

способности общаться с людьми других культур [5].

Среди преимуществ использования данного вида деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному в проанализированных работах ученых выделяется:

- ролевая игра способствует личностному росту, сотрудничеству и творчеству среди студентов;
- ролевая игра позволяет реализацию безопасной среды с целью улучшения языковых навыков и повышает уверенность обучающихся;
- ролевая игра улучшает словарный запас, грамматическую точность и общее владение языком [6].

Разными учеными приводятся различные классификации ролевых игр, используемых в обучении иностранному языку. В настоящем исследовании мы опираемся на классификацию ролевых игр ученых Э. Г. Азимова и А. Н. Шукина, которые выделили социально-бытовые и профессионально-педагогические игры [7, 8].

Поскольку главная цель применения ролевых игр на занятиях по РКИ заключается в подготовке иностранных обучающихся-слушателей курсов русского языка к коммуникации на русском языке и их готовности к осуществлению коммуникативного взаимодействия, в процессе их обучения нами используются социально-бытовые игры. Данный вид игр нацелен на формирование навыков общения на иностранном языке в повседневной деятельности и повышение общей культуры поведения.

При подготовке и организации ролевых игр на занятиях по РКИ мы учитываем психолого-педагогические принципы, выделенные А.А. Вербицким:

- в процессе игры используется реальный речевой материал, отражающий ситуацию общения в определенной сфере деятельности;
- в игре содержится учебная проблема, которая выражается в форме игровых заданий;
- игра направлена на совместную деятельность обучающихся, ролевое взаимодействие и общение в диалоге;
- игра обучает и развивает личность обучающегося [9].

С целью эффективного использования педагогического потенциала ролевых игр необходима тщательная подготовка к их проведению и понимание этапов их проведения. В своей педагогической практике использование ролевых игр на занятиях по русскому языку как иностранному осуществляется на трех этапах: подготовительном, основном, рефлексивном.

Для успешного проведения ролевой игры необходим учет таких методических условий, как: подготовка учебного материала и определение регламента заранее; адаптация ролевой игры к соответствующей теме и изучаемых разделов учебника; понимание ситуации и цели игры для обучающихся; создание игрового учебного действия преподавателем, в том числе сюжет игры, сценарий и выбор персонажей; создание успеха обучающегося во время участия в ролевой игре с целью повышения его интереса и мотивации; создание комфортной психологической обстановки.



*Рисунок 1 -Этапы ролевых игра на занятиях по русскому языку как иностранному*

В процессе педагогической деятельности проводились занятия по русскому языку как иностранному со студентами- иностранцами из стран Африки в Вятском государственном агротехнологическом университете. С целью развития межкультурной коммуникативной компетентности, готовности к общению с носителями языка, знакомства и более быстрой адаптации с особенностями жизни и обучения в новой стране и городе нами использовались следующие ролевые игры: «Знакомство», «В университете», «В деканате», «Экскурсия по Кирову», «В библиотеке», «В книжном магазине», «В столовой/ кафе», «Покупка одежды», «Заказ еды в ресторане», «В посольстве», «У доктора» и др.

Следует отметить, что сложность и время проведения ролевой игры возрастает в зависимости от уровня владения иностранным языком обучающихся. В процессе игры важно вовлечь каждого студента в игровую форму обучения.

Используемые нами ролевые игры были разработаны и подготовлены в соответствии с темой занятия. Подготовленные заранее ролевые карточки раздавались обучающимся, затем они знакомились со своими ролями. В случае возникновения трудностей, непонимания каких-то лексических единиц или задания преподаватель оказывал педагогическую поддержку обучающимся с целью полного понимания задания и ситуации. После этого обучающимся предлагалось подготовить исполнение своей роли, на что им требовалось три-пять минут.

Когда задачи были ясны и все обучающиеся были готовы, преподаватель просил обыграть свои роли с партнером. В процессе парной работы преподаватель контролирует работу каждой пары.

Как правило, участники не испытывали серьезных затруднений в выполнении ролевых игр. Занятие проходит в более расслабленной форме, обучающиеся чувствуют себя комфортно и воодушевленно, им нравится разыгрывать роли, которые они могут использовать потом в их реальной жизни. Поэтому, иностранные обучающиеся играли свои роли с энтузиазмом и радостью. Они уделяли много внимания к созданию содержательных, грамматически точных речей, что заняло у них больше времени сосредоточения на том, что и как сказать. Они слушали своих партнеров и были очень воодушевлены возможностью ответить на их реплики, а также когда работа пар была закончена, обучающимся предлагалось разыграть свои роли со своими партнерами перед всей группой. Второе выступление было более расслабленным, но также и осознанным, поскольку некоторые обучающиеся изменили его по сравнению с первым выступлением.

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что ролевые игры очень полезны для практики изучаемого иностранного языка. Они интересны обучающимся не только из-за того факта, что они разыгрывают ситуации, в которые они могли бы не попасть самостоятельно, но и потому, что это задание всегда очень интересно для выполнения. В каждом случае ролевые игры позволяли студентам практиковать ранее изученные как грамматические, так и лексические структуры, что стало очень хорошей основой для повторения, запоминания и дальнейшего использования ранее изученного материала. иностранном языке.

Возможность исполнения дважды (один раз в парной работе с партнером и второй раз перед всем классом) позволила обучающимся попрактиковаться не только в точности, но и выступать более уверенно и бегло перед аудиторией. Реальная подготовка к игре способствовала обучению обучающихся производить сложные, а также беглые выступления на иностранном языке.

Среди преимуществ использования ролевых игр иностранными обучающимися были выделены следующие: повышение уверенности в говорении; появление уверенности при

общении в различных ситуациях реальной жизни; улучшение беглой речи; практика умения использования различных сложных конструкций в общении; повышение собственной уверенности во время общения с носителями языка.

Для подготовки к участию в некоторых ролевых играх нами проводилось тренировочное занятие в формате мини-диалогов, чтобы выяснить знакомы ли обучающиеся со всей лексикой и грамматикой, требуемой для определенной игры, и потренировать необходимые языковые модели, научить их быстро отвечать друг другу. Продолжительность такого вида деятельности составляла не более 10 минут.

Для этой работы подготавливается набор вопросов по разыгрываемой теме, вопросы выносятся на карточки, которые кладутся лицевой стороной вниз. Один из обучающихся выбирает карточку, читал вопрос, и обучающимся нужно было дать правильный ответ в начале за 40 секунд, затем за 20 секунд. Тот обучающийся, который дал правильный ответ, выбирал следующий вопрос для группы.

Данный вид деятельности позволяет подготовиться к участию в ролевой игре, а также научиться быстро реагировать, приобрести уверенность в себе, а также выполнить задание и ответить на вопрос вовремя, даже если с ошибками. Он полезен для улучшения беглости и сложности речи обучающихся. Когда обучающимися предлагают ответить за определенное время, под давлением времени у них остается меньше времени на обдумывание правильного использования грамматики или лексики, что в последствии приводит к продуктивной спонтанной речи обучающихся.

Также для подготовки к ролевым играм и с целью активизации лексики, нами использовались информационные-коммуникационные технологии, такие образовательные платформы как Quizlet, Kahoot, WordWall, которые были «интегрированы в различные этапы урока и помогали формировать все виды речевого общения учащихся» [10, С.198]. Использование интерактивных досок позволяет преподавателю организовать просмотр и работу с веб-страницами в интерактивном режиме [11, С. 132].

Стоит отметить, что в начале использования деятельности возникшей проблемой было переключение на родной язык, которая значительно уменьшилась в процессе использования данного вида деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному.

На основе полученного собственного опыта после применения ролевых игр в процессе обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному можно утверждать, что данный процесс был очень успешным и эффективным. Разнообразие тем и возможностей для говорения сделало занятия более интересными и мотивирующими как для учащихся, так и для самих исследователей. Ролевые игры, несомненно, позволяют достичь главную цель обучения иностранному языку, которая заключается в говорении, и дают новые возможности для развития и улучшения навыков говорения, поскольку благоприятствуют развитию уверенности обучающихся, беглости их речи, точности употребления лексических единиц, развивают межкультурную коммуникативную компетентность и обеспечивают готовность к общению с носителями языка в реальных жизненных ситуациях.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Pauliková K. (2018). Teaching speaking through dialogues, discussions, and role-plays. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*. 7. 201-214. 10.18355/PG.2018.7.1.18.
2. Барменкова О. И. Использование видеоматериалов для формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках английского языка / О. И. Барменкова // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – №5. – С. 75-80.
3. Мырзабекова М., Ахметова Н. Использование ролевых игр на основе видеоматериалов, как средство формирования коммуникативных компетенций в изучении русского языка как иностранного / М. Мырзабекова, Н. Ахметова // Материалы Международной практической интернет-конференции «Актуальные проблемы науки» [Challenges of Science]. – 2020. – Выпуск III, стр. 118-130. <https://doi.org/10.31643/2020.017>
4. Мусалейн И. Ф. Ролевая игра как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции у студентов-нелингвистов / И. Ф. Мусалейн // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №1(98). – С. 180-182.
5. Reid E. (2015) Techniques Developing Intercultural Communicative Competences in English Language Lessons. In Research Gate [online]. 2015. [cit. 2017-11-06]. Available online: [https://www.researchgate.net/publication/277964393\\_Techniques\\_Developing\\_Intercultural\\_Communicative\\_Competences\\_in\\_English\\_Language\\_Lessons](https://www.researchgate.net/publication/277964393_Techniques_Developing_Intercultural_Communicative_Competences_in_English_Language_Lessons)
6. Ishak S. A., & Aziz, A. A. (2022). Role Play to Improve ESL Learners' Communication Skills: A Systematic Review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(10), 884 – 892.

7. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания иностранных языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Санкт-Петербург: Златоуст, 1999.

8. Щукин А. Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А. Н. Щукин. – 2-е изд., стереотип. – М.: Русский язык. Курсы, 2015. – 784 с.

9. Вербицкий А. А. Деловая игра как метод активного обучения / А. А. Вербицкий // Современная высшая школа. – 1982. – №3. – С.139-141.

10. Батухтина Е. В. Опыт организации дистанционного обучения на занятиях по РКИ с иностранными слушателями / Е. В. Батухтина, Е. А. Снигирева // Цифровая экономика и управление знаниями: проблемы и перспективы развития: Сборник научных трудов II Международной научно-практической конференции, Киров, 28 мая 2021 года. – Киров: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Вятский государственный агротехнологический университет, 2021. – С. 197-200.

11. Загоскина И. В. Методы и инструменты электронного обучения для развития умений речевой деятельности на иностранном языке / И. В. Загоскина, Т. Н. Коротенко // Цифровая экономика и управление знаниями: проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов III Международной научно-практической конференции, Киров, 15 июня 2022 года. – Киров: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Вятский государственный агротехнологический университет, 2022. – С. 130-132.

#### **ROLE-PLAY GAMES IN THE CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AS A WAY OF TEACHING SPEAKING TO FOREIGN STUDENTS**

***Snigireva E.A., Batuhina E.V.***

*The article considers the problem of using role-play games in teaching Russian language as a foreign one to foreign students. The authors highlight the features of using role-play games, methodological conditions, the stages of role-play games and the advantages of using them to achieve the strategic goal of teaching a foreign language – mastering speaking by students. The paper describes the experience of using this type of activity in the classes of Russian as a foreign language with the students of Russian language courses at the Vyatka State Agrotechnological University. The researchers prove the effectiveness of this activity and they made the conclusion about the important role of role-play games as a way of developing speaking in students studying Russian as a foreign language.*

**Keywords:** *role-play games, speaking lessons, foreign students, Russian as a foreign language.*

УДК 341.357.6

## ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА К БЕЗОПАСНОСТИ ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ

**Чалый Александр Николаевич**

*Старший преподаватель кафедры управления войсками (подразделениями в мирное время),  
ФГБОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала  
армии А.В.Хрулёва», Омский автобронетанковый инженерный институт*

*В современных условиях развития педагогической науки одним из приоритетных направлений является аксиологическая направленность образовательного процесса. Эта статья является частью диссертационного исследования и посвящена описанию хода, процесса и результатов формирования ценностного отношения курсантов военных образовательных организаций высшего образования к безопасности военной службы.*

*Существующий подход к военно-профессиональной подготовке и формирование профессиональной компетентности курсантов в образовательной среде, которая обеспечивает дидактическое единство профессиональной подготовки и практической деятельности курсантов, ее содержание как совокупность приобретенных знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций и профессионально важных качеств личности.*

*На основе аксиологического подхода создается механизм связи между познанием и практической деятельностью, дающий возможность проанализировать направленность личности на осмысление, признание, актуализацию и создание материальных и духовных ценностей, составляющих культуру человечества, и позволяющий решать задачи профессиональной деятельности. Ценности являются неотъемлемым компонентом готовности к профессиональной деятельности и структурным личностным элементом профессиональной компетентности, поэтому в контексте данного исследования очень важно определить смысловое значение ценностей для курсантов, их личностную причастность к содержанию аксиологического знания.*

*В контексте выбранной нами тематики определяется такая цель работы как изучение процесса формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы. При этом объектом мы конкретизировали содержание ценностного отношения курсантов, предметом – процесс формирования подобных ценностей. Гипотезы исследования подтверждены в результатах эмпирической деятельности, опроса, проведенного среди курсантов военного вуза.*

**Ключевые слова:** *военное образование, организационно-методическая модель, уровни сформированности, учебно-профессиональная деятельность, ценностно-смысловая сфера, ценности, ценностные ориентации, ценностное отношение.*

\*\*\*\*\*

Сегодня Вооруженные Силы Российской Федерации нуждаются в таких военных специалистах, которые владеют диалектическим мышлением, глубокими профессиональными знаниями, имеют высокую морально-психологическую и физическую готовность к выполнению служебных и боевых задач.

Современный подход к военно-профессиональной подготовке по своей сущности определяет цели военного образования, направленные на формирование профессиональной компетентности курсантов в образовательной среде, которая обеспечивает дидактическое единство профессиональной подготовки и практической деятельности курсантов [1].

Обеспечивая формирование компетенций будущих командиров в области обеспечения безопасности военной службы в процессе получения образования, следует принять во внимание тот факт, что ему предстоит управление воинским коллективом и деятельностью подчиненного личного состава [2]. В данном случае нам необходимо говорить о формировании профессиональной компетентности курсантов не только как будущих военных специалистов, но и как управленцев, потенциальных командиров. Поэтому в данном случае необходимо говорить о том, что ценностное отношение к безопасности должно быть включено и в систему личностных, и в систему профессиональных ценностей курсанта.

Безопасность военной службы – это состояние военной службы, обеспечивающее защищенность военнослужащих, местного населения и окружающей природной среды от угроз, формирующихся при осуществлении деятельности соединений и воинских частей.

Эффективность формирования ценностного отношения к безопасности военной службы у курсантов военного вуза зависит от реализации педагогической системы, направленной на формирование целостного представления о безопасности, принятие специфики военной службы как смысла и личностной ценности [3][4].

Проанализировав вышесказанное, мы конкретизировали понятийный аппарат исследования: цель работы как изучение процесса формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы. При этом объектом мы определили содержание ценностного отношения курсантов, предметом – процесс формирования подобных ценностей.

Задачи, которые поставили, призваны помочь достижению цели:

Исследовать современное состояние сформированности ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы;

Конкретизировать процесс реализации содержательной части системы подготовки курсантов в плане формирования аксиологического компонента;

Оформить полученные результаты в качественные выводы, позволяющие оптимизировать образовательный процесс.

В процессе работы мы использовали две группы методов:

-теоретико- методологический анализ аксиологического подхода в педагогике;

-эмпирические методы, такие как диагностика, педагогический эксперимент.

использование методов математической обработки данных.

Система ценностей в педагогике представляет собой отдельную область исследования и построения педагогических исследований, а также моделирования образовательного процесса.

С изменением социальных условий жизни, развитием потребностей общества и личности трансформируются и профессиональные ценности. Субъективное же восприятие и присвоение профессиональных ценностей, интеграция их в личностные определяется богатством личности специалиста, направленностью его профессиональной деятельности, отражая показатели его личностного роста. Для курсантов, как будущих военных обеспечение безопасности (государственной, общественной, личностной) является одной из приоритетных ценностей.

Опытно–экспериментальная работа нашего исследования строилась как система взаимосогласованных организационно-методических мероприятий, включая разработанные педагогические технологии, призванные обеспечить результативный образовательный процесс формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы.

В основу опытно-экспериментальной работы был положен педагогический эксперимент, который проводился в три взаимосвязанных этапа: констатирующий, формирующий и итоговый, каждый из которых имел свой состав решаемых задач.

Задачей констатирующего этапа эксперимента было исследование современного состояния сформированности ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы.

Работа на формирующем этапе эксперимента позволяет охарактеризовать процесс реализации содержательной части системы, которая касалась работы с курсантами и происходила в соответствии с этапами: адаптивно-познавательного, деятельностно-технологического, смыслообразующего.

Для сопоставления результатов констатирующего и формирующего экспериментов на итоговом этапе исследования мы использовали непараметрический  $\Lambda$ -критерий Колмогорова-Смирнова.

Рассмотрим каждый этап более подробно.

В констатирующем этапе эксперимента нами были выделены и охарактеризованы критерии, показатели и уровни сформированности ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы, подобран и апробирован соответствующий диагностический инструментарий.

Целью этого этапа являются: выделение, характеристика критериев, показателей и уровней сформированности ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы, отбор соответствующего диагностического инструментария и, собственно, характеристика количественных и качественных данных, полученных во время констатирующего этапа эксперимента.

Опираясь на имеющиеся исследования по проблеме психологической структуры личности будущего офицера, исследования структуры ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы, нами были определены следующие критерии сформированности ценностного отношения курсантов:

- ценностно-мотивационный;



- когнитивно-смысловой;
- эмоционально-волевой;
- коммуникативно-деятельностный.

Ценностно-мотивационный критерий сочетает сразу два аспекта – ценностный и мотивационный, по нашему мнению, внутренняя потребность личности в деятельности вытекает именно из ценностного отношения к этой деятельности.

Соответственно, ценностно-мотивационный интерес к военной службе является основным образованием ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы, первичным мерилем их сформированности.

Именно поэтому первым показателем ценностно-мотивационного критерия мы определяем наличие интереса к военной службе и ее ценностям.

Одним из признаков профессиональной деятельности является ее динамичность с присущими ей постоянными изменениями, что требует непрерывного самообразования со стороны офицера, совершенствование себя на основе понимания собственных способностей и возможностей.

Когнитивно-смысловой критерий синтезирует знания, представления о ценности, которые приобрели смысл, об их структуре и иерархии, о механизмах формирования ценностного отношения курсантов к безопасности военной службы.

Такое знание является базисом для формирования ценностного отношения курсантов к безопасности военной службы потому, что способствуют осознанию необходимости ориентироваться на определенные ценности и в повседневной деятельности, и в учебно-профессиональной деятельности курсантов, формируют понимание необходимости поиска личностного смысла.

Выделение эмоционально-волевого критерия обусловлено тем, что формирование ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы происходит под влиянием различных эмоций. Так, Л.В.Баева отмечает: «мы наделяем ценностью те объекты, которые вызывают у нас достаточно сильные субъективные переживания» [5].

С.Д.Максименко также отмечает, что «новые смыслы порождаются лишь в процессе особых переживаний. Видно, как в этой точке своеобразно пересекаются три линии становления личности – произвольность, интеграция, переживания. В результате происходит то, что получило название механизма смыслового связывания, когда устанавливается внутренняя связь с ценностной сферой личности и нейтральное до этого содержание превращается в эмоционально заряженный смысл» [6].

Исходя из такой позиции ученых, у будущих офицеров должна быть сформирована адекватная самооценка, то есть позитивное восприятие себя как ценности и позитивное эмоциональное отношение и принятие других. Очевидно, что эмпатия делает возможным процесс понимания другого, ощущение его эмоционального состояния и учета такого состояния во время взаимодействия в различных видах деятельности [7].

С эмпатией тесно связана способность к эмоциональному самоконтролю. Считаем, что обе позиции характеризуют направленность личности на принятие другого, признание его уникальности и самоценности, что свидетельствует о признании личности как наивысшей ценности.

Не менее важным показателем сформированности ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы являются развитые волевые процессы, а именно: способность доводить начатое дело до логического завершения с учетом внешних условий. Очевидно, что важными качествами – ценностями, которые должны быть сформированы у будущего офицера в обозначенном контексте, являются ответственность и эмоциональная устойчивость.

Коммуникативно-деятельностный критерий сформированности ценностного отношения курсантов к безопасности военной службы обусловлен поведением личности и степенью воссоздания в реальных условиях военного вуза тех ценностей, которые в качестве смысловых она признает для себя, связанных с пониманием межличностного взаимодействия как процесса обмена ценностями, их осознанием и взаимообогащением [8].

Одним из важнейших показателей этого критерия мы определяем способность воспроизводить в условиях военного вуза необходимые для дальнейшей военно-профессиональной деятельности ценности и продуцировать личностные смыслы в виде образа будущего, жизненных целей будущего офицера.

На основе охарактеризованных критериев и показателей нами были определены уровни сформированности ценностного отношения курсантов к безопасности военной службы, а именно: высокий, средний, низкий.

Для определения первичного уровня сформированности ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы, нами был проведен констатирующий срез с последующей интерпретацией и обобщением полученных данных.

Отметим, что во время констатирующего среза нами были использованы стандартизированные методики и тесты.

Мы проводили наблюдение и экспертную оценку относительно специфики взаимодействия курсантов с другими субъектами образовательного процесса.

В целом, прослеживаем тенденцию к увеличению высокого уровня в течении четырех курсов, но такая динамика является незначительной. С другой стороны, низкий уровень также постепенно уменьшается.

Курсанты не всегда воспроизводят те ценности, которые являются признанными и осознанными в реальной деятельности, что говорит о незавершенности процесса трансформации ценности в систему.

Положительным является то, что курсанты к четвертому курсу более эффективно выстраивают модель общения с другими, однако не всегда реализуют ценности-знания в реальных ситуациях взаимодействия в образовательном процессе и повседневной жизни.

Итак, осуществив анализ современного состояния сформированности ценностного отношения курсантов к безопасности военной службы в профессиональной подготовке, мы имеем возможность констатировать, что:

во-первых, общий уровень сформированности таких ориентаций на высоком и среднем уровнях несколько увеличивается в процессе обучения, однако динамика является незначительной;

во-вторых, полученные количественные данные свидетельствуют о необходимости усиления аксиологического потенциала различных направлений работы курсантов в военном вузе.

На первом констатирующем этапе экспериментальной работы мы получили данные психолого-педагогической диагностики, которые доказывают актуальность проблемы исследования и побуждают к дальнейшим действиям.

Исходя из теоретико-методологических выводов, формирование ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы представлено комплексом моделей. Процесс формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы на формирующем этапе эксперимента состоит из содержательно-аксиологической и структурной моделей.

Содержательно-аксиологическая и структурная модели относятся к статичным моделям которые использовались в соответствии с этапами: адаптивно-познавательного, деятельностно-технологического, смыслообразующего.

Так, образовательная деятельность с курсантами на адаптивно-познавательном этапе реализации системы, целью которого является адаптация курсантов к условиям образовательной среды военного вуза, осознание и понимание сущности ценностей и смыслов, которые оно предьявляет, активная самоактуализация, происходила путем реализации комплекса мероприятий по всем направлениям деятельности. Заметим, что ведущими на этом этапе стала учебно-профессиональная и социокультурная деятельность курсантов [9].

Так, в учебно-профессиональной деятельности, которая была реализована в рамках аудиторной работы, мы сосредоточились на профессиональных дисциплинах, предусмотренных учебным планом в первом и втором академических семестрах.

Использование технологии учебного тренинга в рамках профессиональных дисциплин на адаптивно-познавательном этапе способствовало формированию знаний и представлений курсантов о ценностях военной службе, их соотношению с собственной системой ценностно-смысловых ориентаций, мотивации на обучение, самоактуализацию и саморазвитие.

Практически в рамках всех профессиональных дисциплин нами были использованы методы технологии развития критического мышления курсантов, что содействовало оценке степени значимости той или иной ценности, которые предьявляет образовательная среда, формирование рефлексивных навыков и др.

Такая работа способствовала развитию критического мышления курсантов, формированию у них собственной жизненной позиции, независимости мысли, осознанию сущности различных ценностей – общечеловеческих, профессиональных, личностных.

В процессе аудиторной работы курсанты постоянно привлекались к работе с информацией (работа с учебниками, интернет-ресурсами, видеоматериалами и др.).

В рамках экспериментальной работы мы пытались подобрать такую информацию, которая бы заставляла задуматься над проблемами современности, имели эмоционально-насыщенный смысловой контент [9].

На данном этапе организована проблемная лекция с курсантами на тему: «Ценности нашего времени», на которой курсанты сравнивали и обсуждали социологические данные исследований о ценностях современного общества.

Не менее важным на адаптивно-познавательном этапе реализации системы является социокультурное направление, которое представлено учебно-профессиональной и культурно-досуговой деятельностью, к которой были привлечены курсанты.

Не менее важной составляющей социокультурного направления является культурно-досуговая деятельность, которую мы пытались реализовывать с целью самоактуализации курсантов, осознания ими собственных возможностей, способностей и др.

Важным на первом – адаптивно-познавательном этапе реализации системы является привлечение курсантов к деятельности в различных творческих коллективах. Неформальная обстановка способствует более глубокому смысловому общению, обмену ценностями между курсантами и в системе «преподаватель – курсант».

В соответствии с собственными способностями курсанты имели возможность выбирать различные творческие коллективы для участия в них.

Как видим, учебный и социокультурное направления деятельности являются ведущими на первом этапе, сочетание которых дает возможность сделать аксиологически-смысловую образовательную среду военного вуза максимально, с одной стороны; с другой – стороны предоставляет возможность выбора для эффективной самоактуализации, осознание творчества как ценности-цели и ценности-средства для курсанта и необходимости дальнейшего самосовершенствования.

Направление научно-исследовательской работы на адаптивно-познавательном этапе имел, в основном пропедевтический характер и направлен на развитие таких качеств и личностных черт, как настойчивость, сосредоточенность, креативность.

Итак, адаптивно-познавательный этап реализации системы был направлен на адаптацию, самоактуализацию, осознание и постепенное принятие ценностей образовательной среды, ценностей военной службе, рефлексию по поводу дальнейших жизненных перспектив со стороны курсантов.

В рамках первого этапа курсанты продолжали осваивать необходимые знания, во время реализации второго формировались навыки взаимодействия на аксиологических принципах с использованием современных технологий.

На втором – деятельностно-технологическом этапе реализации системы формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы в профессиональной подготовке ведущим направлением работы мы определяем учебно-профессиональный.

Кроме того, постепенно росла роль научно-исследовательской составляющей и сохранялась деятельность в рамках социокультурного направления, поскольку курсанты становились не только участниками, а и организаторами различных мероприятий.

Итак, целью деятельностно-технологического этапа является принятие курсантами необходимых ценностей как личностных смыслов, закрепления их в структуре личности в виде мотивов (освоения профессии, личностное развитие), потребностей в саморазвитии и самосовершенствовании, творческом самопроявлении, интересов, определенных личностных черт, в частности: справедливость, доброжелательность, ответственность, мобильность др.

Также были использованы технологии решения моральных дилемм с целью формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы, что способствовало эмоциональному проживанию предложенных ценностей, рефлексии по поводу их сущности и интеграции необходимых ценностей и смыслов в структуру личности в виде мотивов, потребностей, интересов, жизненных целей.

Профессиональное направление деятельности с курсантами также играет ключевую роль на деятельностно-технологическом этапе.

В рамках научно-исследовательского направления работы с курсантами, роль которого постепенно увеличивалась от второго до третьего годов обучения. Отметим, что научно-исследовательская работа на этом этапе также центрировалась на аксиологической проблематике в образовании. В целом научно-исследовательская работа будущих офицеров была направлена на формирование и совершенствование определенных личностных качеств (настойчивости, ответственности, ориентации на саморазвитие), которые сами по себе являются ценностями-средствами в достижении профессиональной и жизненной цели, а также развития креативности.

Итак, реализация деятельностно-технологического этапа системы формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы происходила по всем выделенным направлениям, а ведущими стали учебно-профессиональная и социокультурная деятельность, которые являются взаимообусловленными.

Реализация последнего – смыслообразующего этапа системы была нацелена на закрепление сложившихся ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы, активного их воспроизводства в различных видах активностей и в повседневном поведении.

Ведущими направлениями деятельности на этом этапе стали профессиональный и научно-исследовательский, поскольку в рамках первого курсанты воспроизводили осознанные и принятые ценности и смыслы на практике, второй способствовал окончательному формированию субъектности курсанта, что является основой для дальнейшего самоопределения в профессиональном и личностном жизни.

Значительную роль на смыслообразующем этапе выполняло научно-исследовательское направление деятельности, в рамках которого курсанты принимали участие:

- написании научных статей в научные сборники в соавторстве с преподавателями;
- конференциях различных уровней;
- научно-методологических семинарах выпускающей кафедры, предзащите квалификационных работ и диссертаций;
- в работе лаборатории.

Следовательно, научно-исследовательское направление деятельности способствовало как формированию профессиональной компетентности курсанта, так и закреплению необходимых ценностно-смысловых ориентаций, самоопределению, продуцированию личностных жизненных смыслов на ближайшее будущее.

Заметим, что работа в социально-гуманитарном направлении продолжалась, однако на смыслообразующем этапе реализации системы курсанты уже сами выступали в роли инициаторов тех или иных мероприятий, поощряли к участию в них курсантов младших курсов, а преподаватели кафедр выступали как равноправные партнеры.

В процессе реализации учебного направления мы продолжали использовать комплекс технологий смыслового характера во время изучения специальных дисциплин.

Так, нами был проведен ряд тренинговых занятий, посвященных проблеме самоорганизации и эффективному распределению времени.

Такие занятия проводили, и сами курсанты в рамках профессионального направления деятельности.

Отметим, что реализация всех указанных технологий во время работы с будущими офицерами тесно переплеталась с технологией диалога, ведь именно такой тип общения органично включается в процесс взаимодействия между преподавателями и курсантами и присутствует практически на каждом занятии.

Поэтому мы не характеризуем реализацию такой технологии отдельно, ведь с точки зрения ценностно-смысловой образовательной парадигмы другой тип общения (авторитарный, монологический) является малопродуктивным.

Следовательно, реализация системы формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы происходила в соответствии с ее содержанием в специально созданной аксиологически-смысловой среде.

Образовательная деятельность с курсантами проводилась в разных направлениях, в частности: учебно-профессионального, социокультурного и научно-исследовательского, что дало возможность сформировать знания, представления о ценностях, эмоционально прожить их, осуществить рефлексии по поводу собственной системы ценностей и личностных смыслов, интегрировать в психологической структуры личности курсантов соответствующие мотивы, потребности, идеалы на основе общечеловеческих и профессиональных ценностей, что трансформировались в личностные смыслы курсантов.

На первом этапе (адаптивно-познавательном) приоритетной была учебная (с использованием комплекса педагогических технологий смыслового характера) и социально-гуманитарная работа (которая имела характер пропедевтической профессиональной).

На втором этапе – деятельностно-технологическом – доминантными стали учебное и профессиональное направления.

Смыслообразующий этап предусматривал усиление профессионального и научно-исследовательского направлений деятельности.

Отметим, что на этапе обобщения и анализа результатов экспериментального исследования формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы нами был использован диагностический инструментарий, идентичный констатирующему срезу. Поэтому стало возможным перейти к количественной и качественной характеристикам полученных данных. При этом мы придерживались следующей логики: сначала сравнивали результаты до и после эксперимента по разным годам обучения, далее отслеживались изменения по каждому критерию у курсантов КГ и ЭГ.

Анализ результативности эксперимента по формированию ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы предусматривал применение статистических методов, с помощью которых можно было бы проанализировать полученные в ходе эксперимента данные и определить его эффективность или неэффективность.

Для сопоставления результатов констатирующего и формирующего экспериментов мы использовали непараметрический  $\Lambda$ -критерий Колмогорова-Смирнова.

Как и критерий Пирсона  $\chi^2$ ,  $\Lambda$ -критерий Колмогорова-Смирнова предназначен для сопоставления двух распределений: 1) эмпирического с теоретическим, например, равномерным или нормальным; 2) одного эмпирического распределения с другим эмпирическим распределением.

В нашем исследовании мы сопоставляем распределения экспериментальных и контрольных групп курсантов в начале и по окончании эксперимента, то есть сравниваем эмпирические распределения [11].

Сравнение результатов формирующего эксперимента в экспериментальных и контрольных группах курсантов результатам констатирующего эксперимента по критерию  $\Lambda$  Колмогорова-Смирнова позволило подтвердить значимые позитивные различия в отношении уровней сформированности ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы, которые произошли в распределении экспериментальных групп по сравнению с контрольными. Все это позволяет подтвердить гипотезу исследования.

Кроме того, важно говорить о становлении успешности и включении ее в систему ценностей о безопасности как одного из компонентов компетентности [12] и подтверждение рабочей гипотезы свидетельствует, в том числе, о необходимости формирования аксиологических знаний на уровне когнитивного и эмоционального принятия.

Подводя итоги работы, мы актуализируем проблематику формирования ценностного отношения курсантов к безопасности и включения данной аксиологической компоненты в систему личностных и профессиональных ценностей.

Анализируя эмпирические данные, возможно сделать вывод что процесс обучения и воспитания курсантов в военном вузе должен быть ориентирован на формирование ценностного развития личности, который характеризуется именно ценностным отношением будущих офицеров к другим людям, внутренней направленностью на благо других людей, общества, человечества в целом, что и определяет сущность служения как личностного качества и стремление личности реализовать эту направленность в собственной деятельности, ценностно ориентированном поведении.

Аксиологический подход определяется в качестве основополагающего при моделировании соответствующей педагогической системы и весь процесс профессиональной подготовки понимается как обмен ценностями и смыслами между субъектами.

Реализация организационно-методической модели формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы становится возможным путем использования комплекса инновационных педагогических технологий смыслового характера, направленных на максимально диалогическое взаимодействие участников образовательного процесса, взаимобмена между ними ценностями и смыслами, созданию благоприятного социально-психологического, эмоционально насыщенного климата.

Педагогические технологии в структуре организационно-методической модели формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы целесообразно использовать по ряду причин:

во-первых, эти технологии легко использовать в рамках различных образовательных компонентов профессионального направления;

во-вторых, каждая из них имеет интерактивный характер, что позволяет задействовать в обсуждении практически каждого курсанта;

в-третьих, эти технологии позволяют организовать субъект-субъектное взаимодействие между участниками образовательного процесса, что облегчает интеракцию, способствует созданию максимально комфортной образовательной среды.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Табацкий В.А. Актуальные проблемы обеспечения безопасности военной службы в мирное время // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2020/06/92737> (дата обращения: 03.12.2024).

2. Чалый А. Н. Ценностное отношение курсантов военного вуза к безопасности военной службы как педагогическая проблема в военной педагогике / А. Н. Чалый // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 4-1. – С. 719-729.

3. Балина Т.Н. Анализ профессионально важных качеств руководителя в структуре акмеологического потенциала // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2021. № 2. С. 79-83.
4. Безопасность в системе ценностно-смысловых ориентаций офицеров российской национальной гвардии: на примере курсантов – будущих офицеров / М. С. Иванов, А. А. Утюганов, М. С. Яницкий, А. В. Серый // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2020. – Т. 17, № 3. – С. 440-458.
5. Баева Л. В. Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории: монография. Астрахань: Изд-во Астрахан. гос. ун-та, 2004. 275 с.
6. Максименко С, Д. Генезис существования личности. М.: Изд-во. ООО «КММ», 2006. 240 с.
7. Колосов А. Социально-психологическая характеристика воинского коллектива // Ориентир, 2008. № 8. С. 28-34.
8. Чалый А. Н. (2022) Исследование сформированности ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы. Наука о человеке: гуманитарные исследования, том 16, № 3, с. 121–129.
9. Поддержка ученика в образовании: монография / Н. Д. Андреева, С. В. Аранова, Н. Н. Лазукова [и др.]; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Том. Книга 1 Преемственность методических систем обучения в современной школе – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020 – 112 с.
10. Рахмонов З. П. Целенаправленное использование инновационных технологий в образовательном процессе // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. 2022. №3 (72). С. 131-137.
11. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб: Речь, 2000. 350 с.
12. Боровицкая Ю. В. Психолого-педагогические условия формирования успешности у студентов помогающих профессий / Ю. В. Боровицкая, С. А. Линченко, А. М. Мельникова // Проектирование. Опыт. Результат. – 2024. – № 4. – С. 12-17.

#### **EXPERIMENTAL RESEARCH FORMATION OF THE VALUE ATTITUDE OF CADETS MILITARY UNIVERSITY TO THE SECURITY OF MILITARY SERVICE**

**Chaly A.N.**

*The article examines the course, process and results of the formation of the value attitude of cadets of military educational institutions of higher education to the safety of military service, which is associated with the creation of an organizational and methodological system for the formation of value orientations of a cadet's personality in the process of professional training. A modern approach to military vocational training and the formation of professional competence of cadets in an educational environment that ensures the didactic unity of professional training and practical activities of cadets, its content as a set of acquired knowledge, skills, value orientations and professionally important personality qualities. Based on the axiological approach, a mechanism of communication between cognition and practical activity is created, which makes it possible to analyze the orientation of a person to comprehend, recognize, actualize and create material and spiritual values that make up the culture of humanity, and allows solving the tasks of professional activity.*

*Values are an integral component of readiness for professional activity and a structural personal element of professional competence; therefore, in the context of this study, it is very important to determine the semantic meaning of values for cadets, their personal relevance to the content of axiological knowledge.*

*In the context of our chosen topic, the purpose of the work is to study the process of forming the value attitude of military university cadets to the security of military service. At the same time, we specified the content of the cadets' value attitude as an object, and the process of forming such values as a subject. The hypotheses of the study are confirmed in the results of empirical activity, a survey conducted among cadets of a military university.*

**Keywords:** *military education, organizational and methodological model, levels of formation, educational and professional activity, value-semantic sphere, value, value orientations, value attitude*



**КОРРЕКЦИОННАЯ  
ПЕДАГОГИКА  
(ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)**

---

УДК 376.37

## ФОРМИРОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ

**Демидова Анна Петровна**

Канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и  
специального образования,  
Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского  
РФ, г. Калуга

**Савкина Оксана Николаевна**

Учитель начальных классов МБОУ "Средняя общеобразовательная школа №6  
имени А.С. Пушкина",  
РФ, г. Калуга

В данной статье описаны особенности формирования зрительно-моторной координации у обучающихся младших классов. Раскрыты понятия: «зрительный гнозис», «зрительно-моторная координация», «координаторные способности». Определены, что к механизмам формирования зрительно-моторной координации относятся: зрительное восприятие движущихся предметов, прослеживание глазами за действиями руки, зрительно сосредоточение и фиксация внимания; осязание, мелкая моторика, графомоторные навыки; пространственная ориентировка; аналитико-синтетическая деятельность. Для определения уровня сформированности зрительно-моторной координации необходимо диагностировать: точность движения (это четкие и максимально соответствующие образу движения); плавность движений (это равномерные движения без скачков и прерываний); ритмичность движений (это периодически повторяющиеся одинаковые движения); согласованность движений (способность сочетать движения, управляя их скоростью, направлением и темпом). Раскрыты внутренние и внешние благоприятные условия для совместной работы учителя начальных классов и логопеда с учащимися с дисграфией.

**Ключевые слова:** нарушения дисъемной речи, дисграфия, дислексия, зрительно-моторная координация.

\*\*\*\*\*

Нарушение процессов письма и чтения волновали ученых еще с конца 18 века. Дисграфия и дислексия все чаще отмечались не только у людей с афазией, но и у детей с сохранным интеллектом.

По статистике 2018 года до 30% российских младших школьников страдают дислексией и до 37% дисграфией. Специфические ошибки на письме, неспособность проанализировать прочитанное, ошибки при чтении текстов-эти и иные характерные черты нарушения чтения и письма оказывают негативное влияние на отношение учащегося к учебному процессу. У школьника появляется негативизм, снижается самооценка или же неадекватно повышается, возникают конфликтные ситуации с одноклассниками, а также снижается успеваемость. Без своевременной коррекции трудности у ребенка начинаются в школе и тянутся за ним во взрослую жизнь, препятствуя полноценной социализации.

Правильная и грамотная письменная речь позволяет ребенку не испытывать трудности в обучении, чувствовать себя уверенным в обществе, грамотно формулировать предложения и свободно выражать свои мысли.

Актуальность данного исследования заключается в том, что развитие и формирование письменной речи у детей младшего школьного возраста, окажет благоприятное воздействие не только на письмо в целом, но и позволит школьнику справиться с неточностью зрительно-пространственных представлений, будет способствовать развитию согласованности зрительного и мышечно-двигательного анализаторов. С развитием логопедии, нейропсихологии, физиологии и психологии речи (А.Н. Корнев, В.П. Дудьев, И.Н. Садовникова, И.М. Сеченов, А.И. Головина) стало ясно, что в случаях нарушения согласованности зрительного и мышечно-двигательного анализаторов встречаются ошибки, связанные с неправильным написанием, заменой букв, нарушением точности движений, недифференцированность движений пальцев рук, сниженный динамический праксис. Но несмотря на то, что развитию и коррекции письма уделяли внимание



многие в науке (М.Е.Хватцев, О.А.Токарева, Р.И.Лалаева, А.Н.Корнев и др.), проблема коррекции специфических ошибок на письме с помощью развития зрительно-моторной координации у детей младшего школьного возраста, остается актуальной.

Зрительный гнозис формируется у ребенка в норме в первые месяцы после рождения, что в свою очередь необходимо для формирования целенаправленных двигательных реакций.

Связь между движением рукой и зрительным анализатором не существует с рождения, она формируется и отлаживается постепенно в соответствующих видах деятельности.

В трехмесячном возрасте у ребенка появляется предварительное дотягивание т.е. дотягивание до предметов, но не захватывание его. В дальнейшем у ребенка формируется дотягивание одной рукой и боковые захватывания предметов, которые попадают в поле видимости. В последствии данное действие закрепляется и приобретает точность [11].

Зрительно-моторная координация – это согласование, ритмичность и точность движений их элементов в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и мышечно-двигательного анализаторов [7], [8].

Координаторные способности ребенка формируются при активном приобретении предметно-практического опыта и при участии аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга и системы анализаторов. К механизмам формирования зрительно-моторной координации относятся:

- зрительное восприятие движущихся предметов, прослеживание глазами за действиями руки, зрительно сосредоточение и фиксация внимания;
- осязание, мелкая моторика, графомоторные навыки;
- пространственная ориентировка;
- аналитико-синтетическая деятельность [1].

Для определения уровня сформированности зрительно-моторной координации необходимо диагностировать:

- точность движения (это четкие и максимально соответствующие образу движения);
- плавность движений (это равномерные движения без скачков и прерываний);
- ритмичность движений (это периодически повторяющиеся одинаковые движения);
- согласованность движений (способность сочетать движения, управляя их скоростью, направлением и темпом) [2], [3].

Зрительно-моторная координация, по мнению Ч. Ньюкиктьена, может развиваться только в случае сохраненных зрительно-затылочных и затылочно-теменных полей, приводящих путей, идущих от них к лобным глазодвигательным полям, префронтальным полям, иннервирующим руки и пальцы рук, обеспечивая экспрессивный праксис. Для движения рук и пальцев, производимых при зрительном контроле, также играют роль связи с ипсилатеральным передним мозжечком [11].

Мозг, используя зрительное восприятие как способ получения информации посылает сигналы к рукам, чтобы верно определять местоположение тела в пространстве и координировать действия.

Как правило, нарушения зрительно-моторной координации встречаются у детей с ДЦП и двигательными нарушениями. Стоит отметить, что к детям с нарушением зрительно-моторной координации не относятся те, у кого есть нарушения остроты зрения и зрительная агнозия.

Ч. Ньюкиктьен определяет зрительно-моторную координацию как отсутствие точности простых действий, выполняемых под контролем зрения. Если ребенок испытывает трудности при выполнении сложных действий, то следует говорить о праксисе конечностей. В этом случае ребенку не сложно нарисовать линию, взять рукой предмет, но имеются сложности при написании слова, рисовании геометрических фигур, а также в построении из блоков [1 с.211].

Ученые предполагают, что одной из причин нарушения зрительно-моторной координации является снижение зрения. Также патогенез может быть связан с центральными зрительно-моторными расстройствами, которые могут включать в себя трудности восприятия.

Из-за недостаточного уровня сформированности зрительно-моторной координации ребенок испытывает трудности:

- при ориентировке на пространстве листа в тетради и при письме на классной доске;
- при штриховании внутри контурного изображения, рисование линий карандашом и рисовании не сложных предметов двумя руками;
- при рисовании по памяти;
- при списывании текста с доски;
- при изображении геометрических фигур и соотношении реальных объектов с моделями геометрических фигур;
- при разрезании бумаги по прямым, наклонным и ломанным линиям [14].

От уровня сформированности зрительно-моторной координации зависит то, как ребенок будет писать. У детей, у которых отмечается нарушение зрительно-моторной координации на письме «не видя» строчки, письмо скачет, страдает грамотность. Большая часть ошибок

появляется при списывании: пропуски букв, замены и перестановки букв, слогов иногда и слов, «зеркальное» письмо.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод, что зрительно-моторная координация является одним из важных элементов письма, который участвует в завершающем этапе процесса- моторном.

Младший школьный возраст является «переломным» для ребенка в психологическом и интеллектуальном развитии.

Щукин А.В., считает, что в этот период личность претерпевает активные изменения-интенсивно формируется и развивается. В младшем школьном возрасте у ребенка развивается произвольность и осознанность психических процессов, а также их интеллектуализации и внутреннее опосредование. В связи с тем, что мышление совершенствуется как бы перескакивая на новую ступень, то и все остальные психические процессы перестраиваются [16].

Выготский Л.С., писал в своих работах о том, что мышление и речь взаимосвязаны. Основная задача ребенка в начальных классах освоить чтение и письмо, т.к. благодаря этим процессам он сможет в дальнейшем получать знания [2].

Нарушения письменной и устной речи накладывают свой отпечаток на психологическое состояние ребенка.

Садовникова И.Н., считает, что дети, поступающие в школу, не всегда обладают необходимым уровнем развития познавательных и моторных функций, что по мнению ученой и является одной из основных причин неуспеваемости учащихся [14 с.142].

Садовникова И.Н., считает, что неуспеваемость может усугубляться прогулами занятий и привести к нарушению личности ребенка.

В своих трудах Х. Спионек писал о том, что комплекс негативных факторов имеет организационную структуру у детей с дисграфией. Ученый считает, что необходимы следующие внутренние и внешние благоприятные условия, они указаны в таблице 1[9].

Таблица 1

***Внутренние и внешние благоприятные условия для детей с дисграфией***

| Внутренние условия  | Внешние условия                                  |
|---|--|
| Достаточно сформированный общий уровень умственного развития ребенка  | Хорошие социально-экономические условия          |
| Высокий или нормальный уровень развития психофизических функций (особенно тех, которые вовлекаются в компенсаторные процессы) | Нормальный эмоциональный климат в семье          |
| Хорошее состояние здоровья и высокая общая работоспособность  | Высокий уровень преподавания в школе             |
| Стабильная нервная система  | Доброжелательное отношение учителя и сверстников |
| Достаточное развитие эмоционально-волевой сферы   |  |

В ходе эксперимента, проведенного Логиновой Е.А., с целью выявления неречевых особенностей у детей младшего школьного возраста были получены следующие данные: кратковременная память имеет низкий объем, дети не продуктивны, скорость выполнения заданий низкая [8].

У младших школьников с дисграфией отмечается недостаточное развитие внимания, слабость концентрации и распределения, быстрая истощаемость во время выполнения упражнений и письменной работы, в связи с чем, к концу выполнения ребенок совершал больше специфических ошибок на письме [17].

Л.С. Выготский в своих трудах пишет о том, что компенсаторные механизмы позволяют некоторым детям восполнять и преодолевать трудности, вызванные имеющимся дефектом и в последствии осваивать школьную программу.

При несвоевременном вмешательстве и недостаточной помощи со стороны родителей могут повлечь за собой изменения в характере ребенка- возникают вторичные аффективные реакции – у ребенка отмечается агрессивность, негативное отношение к выполнению учебных заданий. Эти реакции появляются в следствии чувства глубокой внутренней тревоги ребенка, ощущения собственной неполноценности. Ребенок боится допустить ошибки в работе и тем самым обнаружить свою несостоятельность.

Подобные приобретенные черты характера плохо поддаются коррекции могут закрепиться у ребенка в поведении. Из-за большой умственной нагрузки в школе у детей с

дисграфией отмечается невроз, социопатические нарушения поведения, защитная агрессивность.

Таким образом можно сделать вывод, что дети с дисграфией обладают неадекватной самооценкой, часто испытывают негативизм к выполнению письменных заданий, неуверенные в себе, зажатые, могут проявлять агрессию. Если вовремя оказать ребенку психологическую помощь, то данные черты могут не закрепиться в его характере.

База исследования: МБОУ "Средняя общеобразовательная школа №6 имени А.С. Пушкина" РФ, г. Калуга. В исследовании приняли участие 10 детей младшего школьного возраста с нарушениями письменной речи.

В исследовании были использованы, адаптированы следующие методики [9], [12], [14]:

Тест Л. Бендер.

Графическая проба «Заборчик» (А.Р. Лурия).

Монометрический тест Н.А. Озерецкого Вырезание круга»

Умение работать в строке.

Таблица 2

**Результат обследования зрительно-моторной координации у младших школьников с дисграфией на констатирующем этапе эксперимента (в баллах)**

| № п/п | Имя | Тест Л.Бендер | «Заборчик» | «Вырезание круга» | Работа в строке | Общий балл |
|-------|-----|---------------|------------|-------------------|-----------------|------------|
| 1     | Ир. | 3             | 4          | 2                 | 2               | <b>11</b>  |
| 2     | С.  | 4             | 2          | 2                 | 1               | <b>9</b>   |
| 3     | К.  | 2             | 2          | 3                 | 2               | <b>9</b>   |
| 4     | Ол. | 4             | 3          | 3                 | 2               | <b>13</b>  |
| 5     | П.  | 3             | 3          | 2                 | 1               | <b>9</b>   |
| 6     | М.  | 1             | 1          | 1                 | 1               | <b>4</b>   |
| 7     | Д.  | 3             | 2          | 2                 | 1               | <b>8</b>   |
| 8     | В.  | 5             | 2          | 2                 | 2               | <b>11</b>  |
| 9     | Иг. | 4             | 3          | 2                 | 1               | <b>10</b>  |
| 10    | Яр. | 5             | 2          | 1                 | 2               | <b>10</b>  |

По результатам теста Л.Бендера можно увидеть, что ни один из обследуемых не показал высокий уровень при выполнении задания. Дети выполняли задание неуверенно, отмечают кривые линии при рисовании фигур, добавление дополнительных линий, размещение рисунка на весь лист, смещение к левой стороне. Карандаш ведут не ровно, линия прерывается, нажатие карандаша разное. Диагностика показала, что 50% детей имеют средний уровень, 40% ниже среднего, 10% низкий уровень. Высокий уровень никто не показал.

Выполнение второго задания «Заборчик» вызвало следующие трудности у ребят: дети истощались к концу рисования заборчика, писали медленно, линии становились слабыми и кривыми. Карандаш периодически отрывали при написании. Диагностика показала, что 10% детей имеют высокий уровень, 30% средний уровень и 60% уровень ниже среднего. Низкий уровень не отмечается.

При вырезании круга в третьем задании у многих ребят возникли сложности: ровно вырезать круг с первого раза и с минимальной погрешностью получилось только у 20% детей, что соответствует высокому уровню, остальные 70% детей выполнили пробу со второго раза отклонение от линии было в 1 месте, что соответствует среднему уровню. 10% детей не смогли выполнить пробу, так как с трудом удерживали и пользовались ножницами.

Выполнение 4 задания вызвало наибольшее затруднение. Дети старались провести линию точно в строке, в связи с чем, выполняли задание медленно, в среднем начертив 4-5 линий. 50 % детей выполнили задание в быстром темпе, начертив 6-9 линий при удовлетворительном качестве выполнения, что соответствует среднему уровню, остальные 50% выполнили задание с трудом начертив 4 линии, медленно и не аккуратно.

Часть детей не могли ровно провести линию в строке, держали неуверенно руку, постоянно отвлекались, быстро истощались. У части детей были сложности с удержанием моторной программы. Многие дети злились из-за ситуации неуспеха.

Полученные данные позволили сделать вывод о необходимости проведения коррекционной работы, направленной на формирование зрительно-моторной координации у младших школьников с дисграфией.

**Методика логопедической работы по формированию зрительно- моторной координации у детей младшего школьного возраста с дисграфией**

Совместная работа учителя начальных классов и логопеда состоит из следующих направлений:

Подготовительный (развитие крупной и мелкой моторики).

Основной (развитие совместной деятельности «глаза-руки»).

Заключительный (развитие графо-моторного навыка, закрепление полученного навыка) [4], [8], [15], [18], [19], [20], [21], [22].

Необходимо следить при выполнении любых графических заданий за правильным положением тела и руки ребенка, правильным держанием ручки. Задания следует выполнять ежедневно. Продолжительность работы должна занимать 3-5 минут, а затем отдых, еще 3-5 минут работы и т.д. Не переходить к следующему заданию, если не освоено предыдущее.

Были использованы адаптированные методики по формированию зрительно-моторной координации авторов И.Ю.Чистяковой, Н.Н. Ивановой и др. [4], [8], [15], [18], [19], [20], [21], [22].

Каждое занятие длилось 25-30 минут и включало в себя следующие виды работ:

Развитие крупной моторики;

Развитие мелкой моторики;

Развитие умения удерживать моторную программу;

Развитие умения соединять точки прямой линией;

Развитие графо-моторного навыка.

**Вывод.** В начале работы, обозначив актуальность данного исследования, была выдвинута цель: разработать комплекс упражнений для формирования зрительно-моторной координации у детей младшего школьного возраста с дисграфией. Последующая работа решала необходимые для ее достижения задачи.

В работе рассмотрена психолого-педагогическая характеристика видов дисграфии. В процессе изучения научной литературы были сделаны выводы о том, что дисграфия может проявляться на фоне нарушений устной речи, фонематического слуха, зрительно-пространственного гнозиса и зрительно-моторной координации, что находит свое отражение в специфических ошибках на письме.

Зрительно-моторная координация имеет важное значение в процессе письма. Благодаря ей, возможна слаженная работа между рукой и глазом, что в конечном итоге приводит к красивому и правильному письму без ошибок и помарок.

Координаторные способности ребенка формируются при активном приобретении предметно-практического опыта и при участии аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга и системы анализаторов.

В результате проведения констатирующего эксперимента, можно увидеть подтверждение данным предположений. Дети с дисграфией действительно имеют нарушения зрительно-моторной координации, так как ни один ребенок не смог показать высшего уровня, а наибольшая часть школьников показала средний и низкий уровень развития зрительно-моторной координации.

Дети не могли ровно провести линию в строке и на альбомном листе, держали неуверенно руку, постоянно отвлекались, быстро истощались. У части детей были сложности с удержанием моторной программы. Многие дети злились из-за ситуации неуспеха.

Для коррекции проблем, был разработан и апробирован комплекс для формирования зрительно-моторной координации у детей младшего школьного возраста с дисграфией. Занятие строилось в формате игры, что позволяло детям отвлекаться, расслабляться, но при этом приобретать предметно-практический и аналитико-синтетический опыт. Занятия длилось 25-30 минут, включало обязательно небольшие паузы после выполнения каждого задания.

Дети стали увереннее и быстрее писать, отмечается продуктивность в работе. На письме со слов учителей у детей стало меньше ошибок и грязи в тетрадях. Дети с удовольствием ходили на занятия и выполняли задания.

На основании полученных данных можно сделать вывод, что формирование зрительно-моторной координации с помощью предложенного комплекса возможно при условии соблюдения следующих факторов:

- коррекционная работа должна быть систематичной и комплексной;

- занятия должны проводиться каждый день;

- при выполнении заданий необходимо давать небольшой перерыв детям для отдыха;

- необходимо соблюдать поэтапность в коррекционной работе и не переходить на следующий этап, если предыдущий не усвоен.

Проведенная работа показала положительную динамику, эффективность доказана.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев, Б.Г., Рыбалко. Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей/ Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко – М.: Просвещение, 2002. – 304 с.

2. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – Издательство Лабиринт, М., 1999. – 352 с.
3. Кондракова, О.Г. Готовность к школе: зрительно-моторная координация. – М., 2022.- Текст: непосредственный.
4. Корнев, А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. – СПб., 1995.- Текст: непосредственный.
5. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2023). – 330 с. -ISBN 5-9268-0234-2. – Текст: непосредственный.
6. Левина, Р. Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / Р. Е. Левина. – Москва: АРКТИ, 2015. – 221 с. – ISBN 5-89415-462-6 : 5000.- Текст: непосредственный.
7. Леонтьев, А. А. Психолингвистика. – Л.: Наука, 1967. – 360 с.- Текст: непосредственный.
8. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие. / Под ред. Л.С. Волковой. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.- 208 с.- Текст: непосредственный.
9. Лурия, А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования/ А.Р. Лурия. – М.: Academia, 2002. – 345 с.- ISBN 5-7695-1011-0.- Текст: непосредственный.- Текст: непосредственный.
10. Макарова, Е. А. Физиологические и психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста с дисграфией / Е. А. Макарова // Педагогический форум: Сборник статей V Международной научно-практической конференции, Пенза, 15 июня 2022 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 142-147.- Текст: непосредственный.
11. Ньюкиктьен, Ч. Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 1./Чарльз Ньюкиктьен; пер. с англ. Д.В. Ермолаев, Н.Н. Заваденко, Н.Н. Полонская; под ред. Н.Н. Заваденко.- 3-е изд.-М.:Теревинф, 2022.-288 с.- ISBN 978-5-4112-0482-4.- Текст: непосредственный.
12. Полякова, М.А. Исправление у детей нарушений чтения и письма. Обучение беглому чтению и письму без дислексий и дисграфий/ Полякова М.А.-Москва: Т. Дмитриева, 2018.-256 с. – ISBN 978-5-9500809-0-6. – Текст: непосредственный.
13. Прищепова, И.В. Диагностика и коррекция дисграфии у учащихся с тяжелыми нарушениями речи: Психолого-педагогический подход:Учебно-методическое пособие.- СПб: Издательский дом «Литера», 3030.-128 с.- ISBN 978-5-407-00992-4.- Текст: непосредственный.
14. Садовникова, И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушением чтения и письма. Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов.- М.: АРКТИ, 2015.-400 с.
15. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М., 1997. – 140 с.
16. Щукин, А. В. Интеллектуально-личностные особенности детей с дисграфией в младшем школьном возрасте: автореф. дис. канд. псих. наук. – СПб.: СПбГУ, 2006.
17. Вартапетова, Г. М., Максимова, Е. С. Нейропсихологические механизмы нарушений письма у учащихся первого класса с дизартрией // Концепт. 2018. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyropsihologicheskie-mehanizmy-narusheniy-pisma-u-uchaschihsya-pervogo-klassa-s-dizartriyey> . (дата обращения: 19.09.2024)-Текст: электронный.
18. Каморина, Е.А. Логопедическая работа с младшими школьниками при нарушении письма и чтения, обусловленных смешением букв по кинетическому сходству. Журнал «Логопед». № 2. – 2017. – 14 с.
19. Китаева, Н. Н., Андреева М. Б., Корюковец А. С., Крутихина В. С. Особенности зрительно-моторных функций у младших школьников с оптической дисграфией // Специальное образование. 2015. №XI. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zritelno-motornyh-funktsiy-u-mladshih-shkolnikov-s-opticheskoy-disgrafiey> . (дата обращения: 19.09.2024)- Текст: электронный.
20. Кузичева, Е. С. Особенности программирования, регуляции и контроля в двигательной, познавательной и изобразительной деятельности у дошкольников с задержкой психического развития // Специальное образование. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-programmirovaniya-regulyatsii-i-kontrolya-v-dvigatelnoy-poznavatelnoy-i-izobrazitelnoy-deyatelnosti-u-doshkolnikov-s> . (дата обращения: 19.09.2024) Текст: электронный.
21. Логинова, Е. А., Федотова, П. К. Состояние неречевых психических функций у младших школьников с дисграфией // Специальное образование. 2015. №XI. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-nerechevyh-psihicheskikh-funktsiy-u-mladshih-shkolnikov-s-disgrafiey> . (дата обращения: 19.09.2024) – Текст: электронный.
22. Свистун, Л.В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста с оптической дисграфией// Вестник науки. 2024. №1 (70). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobnosti-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-opticheskoy-disgrafiey> (дата обращения: 19.09.2024).- Текст: электронный.

## FORMATION OF VISUAL-MOTOR COORDINATION IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH DYSGRAPHY

*Demidova A.P., Savkina O.N.*

*This article describes the features of the formation of visual-motor coordination in elementary school students. The concepts of "visual gnosis", "hand-eye coordination", "coordination abilities" are revealed. It is determined that the mechanisms of formation of visual-motor coordination include: visual perception of moving objects, eye tracking of hand actions, visual concentration and fixation of attention; touch, fine motor skills, graphomotor skills; spatial orientation; analytical and synthetic activity. To determine the level of formation of visual-motor coordination, it is necessary to diagnose: accuracy of movement (these are clear and maximally appropriate to the image of movement); smoothness of movements (these are uniform movements without jumps and interruptions); rhythmicity of movements (these are periodically repeated identical movements); consistency of movements (the ability to combine movements, controlling their speed, direction and pace). The internal and external favorable conditions for the joint work of primary school teachers and speech therapists with students with dysgraphia are revealed.*

**Keywords:** *writing disorders, dysgraphia, dyslexia, hand-eye coordination.*

УДК 37

## ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 3 УРОВНЯ

**Демидова Анна Петровна**

*Канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и  
специального образования,  
Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского,  
РФ, г. Калуга*

**Трояновская Анастасия Дмитриевна**

*Учитель-логопед МОУ "Средняя общеобразовательная школа №4",  
РФ, г. Калуга*

*В данной статье описана работа по формированию связной монологической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи 3 уровня. Раскрыты понятия: «общее недоразвитие речи», «связная монологическая речь». В статье выделены педагогические условия формирования связной монологической речи, рассмотрены требования к работе специалистов с детьми младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня по формированию связной монологической речи, методика диагностики уровня сформированности связной монологической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи 3 уровня, а также подходы к формированию этой важной речевой функции. Выделены критерии связности, на которые следует обращать внимание при обучении связной монологической речи. Описываются результаты констатирующего этапа исследования особенностей связной монологической речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.*

**Ключевые слова:** *речь, общее недоразвитие речи, связная монологическая речь, дети младшего школьного возраста, речевые нарушения.*

\*\*\*\*\*

В современных условиях жизни требования к выпускникам школы увеличиваются, Выпускник сегодня должен обладать набором умений и навыков, связанных с творческой деятельностью. Кроме того, он должен быть интеллектуально развит и иметь поисковое мышление. Для достижения этих целей значительная роль отводится работе по развитию речевых навыков, которая занимает одно из ведущих мест в современной школе и является основной задачей уроков русского языка.

В настоящее время система образования столкнулась с такой проблемой, что количество школьников с трудностями в обучении неуклонно растет. По данным исследований от 20% до 40% учащихся начальных классов испытывают затруднения в развитии речи. Проблема развития речи традиционно рассматривается в теории и практике преподавания русского языка как одна из важнейших. Она всегда находилась и находится в центре внимания многих наук, изучающих деятельность человека: педагогики, психологии и филологии.

Вопрос развития речи был глубоко и всесторонне изучен в трудах таких ученых, как Б.Г. Ананьев, В.В. Богословский, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и многих других. Это связано с важностью речевого развития для общего формирования личности ребенка, а также его успешности и эффективности в изучении других школьных предметов. Сегодня образовательные учреждения ставят перед собой цель не только речевого развития, но и коммуникативного воспитания. Основное внимание уделяется формированию у выпускников навыков речевого поведения и освоению культуры общения в целом.

Одним из ключевых аспектов данной работы является развитие монологической речи у учеников, что связано с их активным и осмысленным вовлечением в социальную жизнь[4]. Тем не менее, многочисленные исследования свидетельствуют о том, что у многих младших школьников наблюдается недостаточное развитие связной речи (А.Г. Абсаламова, Н.Г. Андреева, Е.И. Мельник, Е.А. Павлова, Н.Г. Смольникова, Л.Г. Шадрина). Наблюдается преобладание ситуативной речи, которая состоит из простых предложений, дети с трудом выстраивают распространенные предложения, в детской речи преобладают сленговые, нелитературные выражения. Диалогическая речь обеднена, у детей вызывает трудности

грамотное формулирование вопросов и развернутый ответ на них. Неспособность ребенка к построению связного монологического высказывания (описательного или сюжетного рассказа, пересказа текста, творческого рассказа) – является особенно актуальной проблемой детей младшего школьного возраста [5].

Психологическая природа связной монологической речи, проблемы ее становления, механизмы и особенности ее развития рассматриваются в многочисленных психологических исследованиях Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, А.Н. Гвоздева, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, Е.М. Мастюковой, С.Л. Рубинштейна, А.Г. Рузской [9]. На необходимость специального речевого воспитания указывают работы А.А. Леонтьева, Л.В. Щерба и др. В исследованиях отмечается, что навыки связанной речи при спонтанном их развитии не достигают того уровня, который необходим для обучения в школе [9].

Развитая структурированная монологическая речь – это залог успешности обучения детей в школе. Именно этот факт объясняет интерес науки к данному явлению, которое является многоаспектным и рассматривается не только лингвистикой, но и психологией и другими смежными науками [2]. Так исследование связной монологической речи связывается с такими именами, как Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, И.Р. Гальперин, Т.А. Золотова, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.Я. Солганик, Л.В. Щерба, Д.Б. Эльконин.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. При определении характеристик связной речи, А.М. Бородич пишет, «связная речь – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающих общение и взаимопонимание людей» [4].

В формировании связной речи тесно связаны речевое и интеллектуальное развитие ребенка, становление его мышления, восприятия, наблюдательности. Общее недоразвитие речи 3 уровня характеризуется недостаточной сформированностью всех компонентов речевой системы. Анализируя исследования Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой, которые указывают, что у детей с ОНР 3 уровня наблюдаются трудности в построении связных высказываний [21]:

1. Нарушение логической последовательности. Рассказы часто лишены структуры, переходы между событиями случаются без логической связи.
2. Скудность словарного запаса. Используемые слова часто повторяются, что делает речь однообразной.
3. Грамматические ошибки. Дети испытывают трудности с согласованием слов в предложении и построением сложных синтаксических конструкций.
4. Недостаточная выразительность. Речь монотонна, отсутствуют интонационные акценты, которые подчеркивали бы смысл высказывания. Эти особенности требуют тщательного подхода как к диагностике, так и к коррекции.

Н.А. Головань, А.Г. Зикеев, А.Р. Лурия, Л.А. Долгова говорят, что монологическая речь, или монолог, представляет собой связное высказывание одного человека, целью которого является передача информации о фактах и явлениях реального мира. Эта форма речи считается наиболее сложной, так как направлена на целенаправленное информирование. Основные характеристики монологической речи включают односторонность и непрерывность изложения, свободу выбора содержания, расширенность, логическую последовательность и соответствие содержимого заданной ориентировке, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации [10]. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание ее, как правило, заранее задано и предварительно планируется.

Сопоставляя монологическую и диалогическую форму речи, А.А. Леонтьев особо выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольность и программированность. Обычно «говорящий планирует или программирует не только каждое отдельное высказывание, но и весь «монолог» как целое» [11].

Анализируя психолого-педагогическую литературу по вопросу развития связной монологической речи детей младшего школьного возраста, мы делаем выводы о том, что овладение навыками монологической речи детьми младшего школьного возраста возможно исключительно в условиях целенаправленного обучения. Так же, психологи Н.А. Головань, Л.П. Федоренко, говоря об условиях обучения очень важным считают формирование учебной мотивации, которая вызывала бы у ребенка потребность в создании и употреблении монологических высказываний. Однако, кроме мотивов к употреблению монолога в собственной речи не на последнем месте по значимости стоит и формирование у ребенка различных видов контроля и самоконтроля, которые помогут им анализировать а правильность, точность и логичность своей речи. В создании речевого высказывания важно, чтобы у ребенка было достаточное количество усвоенных соответствующих синтаксических средств. Именно поэтому, в процессе развития связной речи младших школьников основным условием является комплексный подход к речевому развитию. Это говорит о том, что формирование умений строить



монологические высказывания основываются на работе над словом, словосочетанием, предложением [14].

На базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа №4 г. Балабаново», нами были изучены особенности развития монологической речи у ребят младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня. В исследовании приняли участие 10 учеников младшего школьного возраста, посещающих логопедические занятия и имеющих ОНР 3 уровня (экспериментальная группа), и 10 ребят такого же возраста с нормальным развитием речи (контрольная группа).

На основании анализа диагностических рекомендаций М.А. Повалева, В.П. Глухова и Р.И. Лалаевой, мы выделили оптимальные направления для обследования монологического высказывания младших школьников [5]:

1. Анализ словарного запаса; 2. Исследование внутреннего программирования связного монологического высказывания на основе серии сюжетных картинок; 3. Оценка связной монологической речи. Для выявления уровня развития связной монологической речи нами была использована диагностика развития связной речи у учащихся начальных классов Л.П. Уфимцевой [12]. Ее целью является выявление на основе анализа пересказа текста индивидуальных особенностей монологической речи у детей.

Результаты анализа связной монологической речи позволяют сделать следующие выводы: – Большинство детей с общим недоразвитием речи не достигают уровня, позволяющего им свободно выражать свои мысли в связной монологической форме. Это проявляется в трудностях при создании последовательного рассказа как на основе одной картинки, так и серии изображений. В частности, у них возникают сложности с переходом от одной картинке к другой, что приводит к перерывам в повествовании и затруднениям в самостоятельном продолжении рассказа. У некоторых детей рассказы представляют собой лишь простое перечисление действий персонажей.

- отмечалось преимущественное повторение одних и тех же лексических средств, при составлении самостоятельных рассказов, рассказы двух ребят были недоступны для понимания, отмечались затруднения в структурной организации рассказа, было характерно нарушение логики повествования;

- при пересказе наблюдались неоднократные повторы фраз, пропуски глаголов и даже фрагментов текста;

- большинству ребят требовалась помощь педагога (вспомогательные вопросы, указания на соответствующую картинку, конкретную деталь в изображении, неоднократные повторения текста для пересказа);

- для высказываний детей было характерно наличие структурного и морфемного аграмматизма, повторяемость одних и тех же лексических средств. Задание на изучение внутреннего программирования высказывания вызвало меньше всего затруднений у младших школьников с общим недоразвитием речи 3 уровня.

В результате констатирующего этапа исследования можно сделать вывод, что в группе преобладает средний уровень развития связной монологической речи детей младшего школьного возраста, он был выявлен у 5 человек, это 50% группы, они набрали (от 20 до 15 баллов). 40% детей имеют недостаточный уровень сформированности связной монологической речи, это 4 человека, они набрали (от 14 до 9 баллов), с низким (от 8 до 3 баллов) уровнем развития монологической речи выявлен 1 ребенок, детей с высоким уровнем (от 26 до 21 баллов) в группе не выявлено.

Таблица 1

**Результаты сформированности связной монологической речи детей младшего школьного возраста с онр 3 уровня в экспериментальной и контрольной группах**

| Уровень сформированности связной речи детей | Экспериментальная группа |    | Контрольная группа |    |
|---|--------------------------|----|--------------------|----|
|   | Количество детей         | %  | Количество детей   | %  |
| высокий                                     | 0                        | 0  | 3                  | 30 |
| средний                                     | 5                        | 50 | 4                  | 40 |
| недостаточный                               | 4                        | 40 | 3                  | 30 |
| низкий                                      | 1                        | 10 | 0                  | 0  |

Наглядные результаты, которые мы получили в ходе диагностики связной монологической речи младших школьников с ОНР 3 уровня, представлены на рисунке 1.

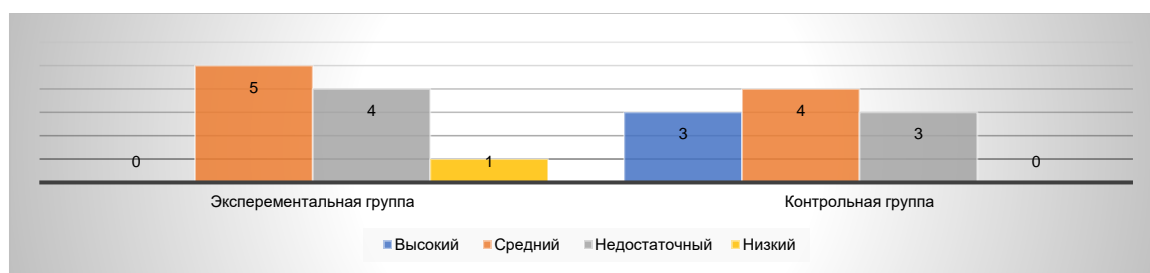


Рисунок 1 – Уровни сформированности связной речи детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня в двух группах на констатирующем этапе исследования

Проанализировав пересказы учащихся, мы пришли к выводу, что у большинства младших школьников обеих групп средний и недостаточный уровень развития связной монологической речи. Лишь у 30% младших школьников контрольной группы был выявлен высокий уровень развития связной монологической речи. Эти испытуемые успешно справились с пересказом текста, выполняя пересказ без повторного прочтения текста, без подсказок и наводящих вопросов. Дети при передаче текста сумели передать его смысл, причем своими словами. Речь у этих ребят громкая, отчетливая; предложения строились логически правильно, при этом они смогли выразить свое эмоциональное отношение к содержанию текста. Средний уровень развития монологической речи показали 50% испытуемых экспериментальной группы и 40% учащихся контрольной группы. Эти ученики сумели пересказать текст только после повторного прослушивания и с помощью экспериментатора. Для этой группы испытуемых было характерно активное отношение к предлагаемой задаче. Выполнением задачи считался состоявшийся пересказ от начала до конца при внятном произнесении логически правильно построенных фраз. Недостаточный уровень развития монологической речи был выявлен у 40% младших школьников экспериментальной группы и 30% детей контрольной группы. У этих детей после нескольких предъявлений текста самостоятельный пересказ осуществлялся с трудом, с большой помощью экспериментатора. При ответах эти дети говорили тихо, себе под нос либо совсем отказывались от пересказа.

Данные особенности сформированности навыков связного монологического высказывания указывают на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию данного вида речевой деятельности.

Методисты отмечают, что при организации работы по развитию связной речи младших школьников с нарушениями речи необходимо предусмотреть соблюдение следующих требований (по С.А. Демиденко, К.В. Комарову):

- повышение языковой и речевой мотивации;
- работа над последовательностью и композицией высказывания;
- четкая постановка перед детьми цели высказывания;
- постепенное увеличение дозировки речевого материала и его усложнение;
- переход от составления рассказов и описаний с использованием наглядной ситуации к составлению предложений и связных текстов с опорой на предшествующий опыт и от него к самостоятельным устным и письменным работам на основе контекста;

– обеспечение возможности строить самостоятельно связное высказывание, без помощи учителя;

- формирование монологической речи в единстве с работой над разговорной речью [8].

Т.П. Бессонова выделяет критерии связности, на которые следует обращать внимание при обучении, такие как: ясность (использование грамматических и лексических средств, доступных пониманию адресата высказывания, а также четкое произнесение устного текста) и выразительность (умение ярко, убедительно выразить свои мысли и чувства, интонационно правильно оформить свое устное высказывание). На уроках развития речи, литературного чтения, грамматики и правописания особого внимания требуют формирование и совершенствование связной речи учащихся: работа по развитию монологической речи должна проводиться на каждом уроке, обогащение и уточнение словарного запаса, формирование грамматического строя речи должно сопровождать большинство упражнений [1]. Следует отметить, что младший школьник с нарушениями речи в основном использует разговорную речь, которая отличается ситуативностью, незавершенностью и неполнотой предложений, а также свободным порядком слов и применением разговорной и просторечной лексики. В связи с этим в первую очередь акцентируется внимание на обучении детей навыкам передачи информации о том, что они воспринимают в текущий момент, о событиях, которые происходили раньше, или событиях, ожидаемых в будущем, а также о выполняемой или завершенной деятельности, предметах и явлениях обыденной жизни. Такая работа, прежде всего, предусматривает

составление повествовательных предложений. Повысить эффективность работы по формированию умений составлять предложения помогают следующие виды упражнений (по К.В. Комарову): – дети дают краткий ответ на вопрос;

- могут назвать предметы и действия;
- составить простые нераспространенные и распространенные предложения по картинке;
- ответить на вопросы; составить предложения на основе показа предметов, по аналогии, на заданную учителем тему, по опорным словам, или словосочетаниям;
- распространить и сократить предложения.

Содержание работы над построением связного высказывания включает работу по формированию следующих текстовых понятий и умений:

– в дополнительном классе школьники должны понимать, что означает связность высказывания;

– в 1 классе – знать, что такое текст, уметь определять особенности текста;

– во 2 классе – вводится понятие «текст», делается сопоставление текста и отдельных предложений, не объединенных общей темой, выявляются опорные слова в тексте; учащиеся определяют тему текста, выявляют части текста, озаглавливают небольшой текст и его части;

– в 3 классе осознают последовательность, причинность, смысл событий, понимание связей описываемых явлений, самостоятельно делят текст на логически законченные части и выделяют в них главное, определяют с помощью учителя основную мысль, озаглавливают текст, знакомятся со схемой построения текста (начало, средняя (основная) часть, концовка), составляют план текста сюжетного характера под руководством учителя;

– в 4 классе выявляют основную мысль описываемых событий в прослушанном или прочитанном тексте, делят текст на части и их озаглавливают, составляют простейший план, указывают связь между частями текста и предложениями в каждой части текста с помощью слов вдруг, однажды, потом, вокруг, местоимений, союзов, определяют основную мысль в текстах, где она прямо автором не сформулирована [10].

В начале работы, обозначив актуальность данного исследования, была выдвинута цель: изучение сформированности связной монологической речи у детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня. Последующая работа решала необходимые для ее достижения задачи. Нами были проанализированы литературные источники по теме исследования, подобран диагностический материал по выявлению сформированности связной монологической речи у детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня, проведена диагностика по изучению сформированности связной монологической речи у детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня. Проведенная диагностика на констатирующем этапе исследования подтвердила выдвинутую нами гипотезу о том, что у детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня недостаточно сформирована связная монологическая речь и отдельные ее компоненты, что препятствует полноценному речевому развитию и становлению коммуникации у ребенка.

Эффективность работы по формированию связной монологической речи младших школьников с ОНР 3 уровня повышается при соблюдении основных требований в организации работы по развитию связной речи младших школьников с нарушениями речи, таких как:

- повышение языковой и речевой мотивации;
- работа над последовательностью и композицией высказывания;
- четкая постановка перед детьми цели высказывания;
- постепенное увеличение дозировки речевого материала и его усложнение и др.;

Таким образом, грамотно организованная методическая работа по обучению связной речи младших школьников, имеющих нарушения речи, в рамках общеобразовательной школы позволит успешно преодолеть и скорректировать недостатки их речевого развития.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бессонова Т.П., Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей / Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова. – М. : Аркти, 1997. – Текст: непосредственный.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – Издательство Лабиринт, М., 1999. – 352 с. – Текст: непосредственный.
3. Ахутина Т. В. Единицы речевого общения, внутренняя речь, порождение речевого высказывания // Исследование речевого мышления в психолингвистике / Отв. ред. Е. Ф. Тарасов. – М., 1985. – С. 99-116. – Текст: непосредственный.
4. Бородич А. М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981. 256 с. – Текст: непосредственный.
5. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография: изд. 2-е, исправ. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014. – 537 с. – Текст: непосредственный.

6. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. М.: АСТ: Астрель, 2000. 351 с. – Текст: непосредственный.
7. Groshenkova, V. A. Теоретико-методологические основы коррекции связной речи младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / В. А. Groshenkova // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Т. 24, № 3. – С. 202-206. – EDNMIBTOP. – Текст: непосредственный.
8. Демиденко С.А. Методика преподавания русского языка (специальная). – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009. – 70 с. – Текст: непосредственный.
9. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М.: Академии педагогических наук, 2008. – 314 с. – Текст: непосредственный.
10. Зикеев А. Г. Формирование и коррекция речевого развития учащихся начальных классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений на уроках развития речи : пособие для педагога – дефектолога. СПб. : ВЛАДОС, 2013. 39 с- Текст: непосредственный.
11. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. – М., 1970. С. 9. – Текст: непосредственный.
12. Уфимцева Л.П. Диагностика речевого развития младших школьников // Начальная школа. – 2004. – №4. – С. 17–21. – Текст: непосредственный.
13. Ушинский К.Д. Родное слово. М.: ВЛАДОС, 2009. 300 с. – Текст: непосредственный.
14. Федоренко, Л.Г. Позитивная (проектирующая) психология в школе: Курс практических занятий для педагогов, учащихся и родителей / Л.Г. Федоренко. – СПб.: КАРО, 2017. – 160 с. – Текст: непосредственный.
15. Чеснокова, А. А. Особенности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня при различных формах патологии / А. А. Чеснокова, В. А. Дубовская // Вестник Курганского государственного университета. – 2018. – № 4(51). – С. 80-83. – EDNZDVZM. – Текст: непосредственный.
16. Боровских, А. В. Интерпретация результатов исследования уровня развития монологической речи у детей с общим недоразвитием речи / А. В. Боровских // Студенческая наука и XXI век. – 2019. – Т. 16, № 1-2(18). – С. 225-226. – EDNDBWOQQ. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45795853> (дата обращения: 20.11.2024)- Текст: электронный.
17. Жидкова, Н. П. Использование наглядности для формирования связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи / Н. П. Жидкова // Современные вызовы и их влияние на развитие науки и образования: анализ и практические решения : Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Киров, 28 июня 2024 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2024. – С. 171-173. – EDNPPCCNBZ. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67980641> (дата обращения: 19.11.2024)- Текст: электронный.
18. Закота, Е. В. Формы речи: диалогическая и монологическая речь / Е. В. Закота // Язык: категории, функции, речевое действие : Материалы X юбилейной международной научной конференции к 75-летию Валерия Степановича Борисова, Москва – Коломна, 13–14 апреля 2017 года. Том Выпуск 10. Часть II. – Москва – Коломна: Московский педагогический государственный университет Государственный социально-гуманитарный университет, 2017. – С. 90-93. – EDNZTBNOR. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30574369> (дата обращения: 20.11.2024)- Текст: электронный.
19. Призба, Д. А. Особенности связной монологической речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / Д. А. Призба // Интерактивная наука. – 2023. – № 4(80). – С. 47-49. – DOI 10.21661/r-559672. – EDNVKUZDQ. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=53870162> (дата обращения: 10.12.2024)- Текст: электронный.
20. Стафиевская, П. С. Особенности связной монологической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи / П. С. Стафиевская, Е. Л. Норкина // Актуальные проблемы общества, экономики и права в контексте глобальных вызовов : Сборник материалов XXIV Международной научно-практической конференции, Москва, 03 ноября 2023 года. – Санкт-Петербург: Печатный цех, 2023. – С. 46-50. – EDNCMJAKH. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=59286336> (дата обращения: 26.11.2024)- Текст: электронный.
21. Филичева Т. Б. Комплексный подход к обследованию детей с общим недоразвитием речи // Специальное образование. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnyy-podhod-k-obsledovaniyu-detey-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 08.12.2024)- Текст: электронный.
22. Хачукаева, З. И. Понятие монологической речи. Компоненты монологической речи / З. И. Хачукаева, Э. Р. Цалцаева // Интернаука. – 2019. – № 4-2(86). – С. 5-7. – EDNPOHGHZ. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36949120> (дата обращения: 19.11.2024)- Текст: электронный.
23. Якушева, В. В. Особенности связной монологической речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи / В. В. Якушева, В. В. Васильева // Мир

педагогике и психологии. – 2020. – № 5(46). – С. 85-91. – EDNPIMYSA. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42963082> (дата обращения: 8.11.2024)- Текст: электронный.

### FEATURES OF THE FORMATION OF COHERENT MONOLOGICAL SPEECH IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL 3

*Demidova A.P., Troyanovskaya A.D.*

*This article describes the features of the formation of coherent monological speech in younger schoolchildren with general speech underdevelopment of level 3. The concepts are revealed: "general underdevelopment of speech", "coherent monologue speech". The article highlights the pedagogical conditions for the formation of coherent monological speech, considers the requirements for the work of specialists with primary school children with ONR level 3 on the formation of coherent monological speech, the methodology for diagnosing the level of formation of coherent monological speech in younger schoolchildren with general underdevelopment of speech level 3, as well as approaches to the formation of this important speech function. The criteria of coherence are highlighted, which should be paid attention to when teaching coherent monologue speech. The results of an empirical study of the features of coherent monological speech in primary school children with general speech underdevelopment of level 3 are described.*

**Keywords:** *speech, general underdevelopment of speech, coherent monologue, primary school children, speech disorders.*

УДК 376.37

## МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДИСКАЛЬКУЛИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР

**Зиновьева Валентина Николаевна**

*Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики дошкольного, начального и специального образования,  
«Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»,  
Россия, Калуга*

**Клыкова Влада Владимировна**

*Магистрант, учитель-логопед,  
«Средняя общеобразовательная школа №25» города Калуги,  
Россия, г. Калуга*

*Данная статья рассматривает вопрос использования нейропсихологических методов при диагностике дискалькулии у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Авторы обсуждают значимость применения современных методов нейропсихологической диагностики для выявления счетных нарушений у данной категории детей. В статье представлены результаты анализа эффективности таких методов. Кроме того, в статье даны рекомендации по использованию нейропсихологических методов в диагностике и коррекции дискалькулии. Также авторы рассматривают применение методов арт-терапии в коррекции нарушений письменной речи младших школьников. Работа имеет практическое значение для специалистов, занимающихся диагностикой и коррекцией математических нарушений у детей с тяжелыми нарушениями речи, позволяя повысить эффективность и точность процесса диагностики и разработки индивидуализированных коррекционных программ.*

**Ключевые слова:** *дискалькулия, тяжелые нарушения речи, нейропсихологические методы, младший школьный возраст, арт-терапия, математические представления, нарушения письма, диагностика дискалькулии.*

\*\*\*\*\*

В условиях стремительного роста численности детей с нарушениями речи, педагогам необходимо владеть навыками их диагностики. От правильности диагностической работы зависит успешность коррекции. Также это касается и работы с письменной речью детей.

Установлено, что дети с нарушениями речи, при поступлении в школу, имеют трудности в освоении учебных программ (Р.Е. Левина, А.Н. Корнеев, И.Н. Садовникова). Развитие математических представлений и навыков счетной деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи может быть неравномерным из-за особенностей их когнитивного и речевого развития. (А. Гермаковская, С.Ю. Кондратьева, О.В. Степкова, Л.Е. Томме и др.) [3; 7].

Тяжелые нарушения речи у школьников – серьезная проблема, которая может оказать негативное влияние на их обучение и социальную адаптацию. Такие нарушения могут быть вызваны различными причинами, такими как дисфункции центральной нервной системы, нарушения слуха, страх, тревога или недостаточное развитие речевых навыков [4;9].

Цель исследования: создание методики диагностики дискалькулии у детей младшего школьного возраста с ТНР.

В соответствии с целью были сформулированы задачи исследования:

Анализ исторического аспекта и современных научно-теоретических подходов к изучению феномена дискалькулии у младших школьников с тяжелым нарушением речи с целью определения направлений преодоления данного нарушения.

Разработка методики исследования математического развития детей с тяжелым нарушением речи на начальном этапе обучения, а также исследование функционального базиса, обеспечивающего формирование математических представлений.

Исследователи выделяют дискалькулию среди нарушений процесса овладения математическими понятиями как специфическую проблему счетных навыков, которая возникает у детей на начальной стадии обучения математике. Изучение феномена дискалькулии имеет важное значение, не только как проблема, связанная с трудностями усвоения навыков счета, но

и влияющая на всю математическую деятельность детей. Это проявляется в затруднениях овладения математическим словарем, понимании текста задач, записи математических выражений и так далее. Многие исследователи отмечают, что дискалькулия часто сопровождается нарушениями письменной речи. Это наиболее часто проявляется у учащихся с тяжелыми нарушениями речи (С.С. Мнухин, Ю.Г. Демьянов, М.В.Ипполитова, С.Л. Шапиро, Л.С. Цветкова, Ch. Richaud, Cl. Vergout-Riieff, L. Kosc и др.) [5; 16].

Дискалькулия, как специфическое нарушение счетных навыков у детей младшего школьного возраста, требует разработки эффективных методов работы. Анализ литературы показывает, что существует несколько подходов к коррекции дискалькулии у детей.

Один из подходов – это использование игровых методов и материалов, которые помогают детям понять абстрактные математические понятия через конкретные и наглядные примеры. Это может быть использование различных игр с использованием предметов, таких как счетные палочки, кубики, монеты и т.д. Эти игры помогают детям освоить понятия количества, числа, операций сложения и вычитания [13; 15].

Еще один подход – это использование методики "шаг за шагом", которая основывается на постепенном увеличении сложности математических задач. Сначала детям предлагаются простые задания, которые они могут выполнить без труда, а затем постепенно увеличивается сложность задач. Эта методика позволяет детям постепенно осваивать новые математические навыки и уверенно продолжать развиваться.

Также важным методом работы с детьми с дискалькулией является индивидуальный подход. Педагоги и специалисты должны учитывать особенности каждого ребенка и разрабатывать программы и методики, адаптированные под их специфические потребности [1; 4].

При анализе литературы можно выделить также другие методы работы, такие как использование визуальных помощников (например, рисунки, схемы), применение мнемотехники, использование компьютерных программ и игр, которые помогают детям развивать математические навыки и улучшать понимание материала [6; 12].

Однако необходимо отметить, что каждый ребенок с дискалькулией уникален, и поэтому подход к коррекции должен быть индивидуален и основываться на конкретных потребностях и способностях каждого ребенка.

Для наиболее точного определения образовательного маршрута в начале работы должна проводиться диагностика.

Диагностика дискалькулии у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи является сложным процессом, который требует комплексного подхода и использования различных инструментов и методик. В данном случае, диагностика должна включать оценку и изучение как счетных навыков ребенка, так и особенностей его речи [2; 7; 11].

Одним из основных инструментов для диагностики дискалькулии являются различные тесты и задания, целью которых является проверка счетных навыков ребенка. Это могут быть задания на счет, операции сложения и вычитания, решение математических задач и другие аналогичные задания. Данные задания помогают выявить наличие и степень нарушений счетных навыков [8; 15].

Однако при диагностике дискалькулии у детей с тяжелыми нарушениями речи также требуется оценка и анализ речевых особенностей ребенка. Для этого могут использоваться различные инструменты и методики, такие как тесты на анализ и понимание речи, оценка звукопроизношения и грамматики, анализ словарного запаса и т.д. Это позволяет установить, какие именно аспекты речи могут влиять на усвоение счетных навыков и определить индивидуальные потребности ребенка [14; 17].

Кроме того, важно провести беседу с ребенком, а также изучить его документацию и анамнез, чтобы получить максимально полное представление о его счетных навыках и особенностях речи.

Все эти данные и результаты диагностики позволяют определить характер и степень нарушений счетных навыков и речи у ребенка, а также разработать индивидуальную программу коррекции и подбор необходимых методик и материалов для работы с ним.

Нами были труды А.Р. Лурия, А. Гермаковской, С.Ю. Кондратьевой, Р.И. Лалаевой и других и были выделены некоторые методики выявления математических нарушений у детей школьного возраста. Для удобства работы мы объединили их в диагностический блок нейротретиади [9; 10].

Диагностический блок представлен в форме карты обследования с определенной системой оценивания.

Для определения уровня развития речи детей были сгруппированы пробы из речевых карт Ястребова, Мазанова.

**Цель:** диагностика уровня сформированности всех сторон речи.

Для диагностики на предмет графической дискалькулии нами были выбраны нейropsychологические пробы, направленные на исследование высших психических функций.

Проба Чернашека.

Цель: исследование латерального профиля, знание геометрических фигур, координированность движений пальцев рук.

Графическая проба «Заборчик».

Цель: Исследование мелкой моторики. Анализируется возможность усвоения заданной структуры, наличие персевераций, возможность автоматизации действия, наличие или отсутствие соскальзывания со строки, сохранения размера рисунка.

Фигуры Поппельрейтера

Цель: исследование зрительно, пространственного гнозиса.

Проба «Зеркальные цифры»

Цель: исследование пространственного гнозиса.

Проба «6 цифр»

Цель: исследование уровня зрительной памяти.

Тест «Шультце»

Цель: исследование темпа сенсомоторных реакций и характеристик внимания, уровня умственной работоспособности.

На констатирующем этапе проводилась диагностика на предмет графической дискалькулии у детей с ТНР. Сначала была проведена диагностика устной речи.

Уровень развития речи детей с ТНР позволяет констатировать, что обучающиеся имеют предрасположенность к появлению дискалькулии.

На этапе исследования мелкой моторики было выявлено нарушение произвольной регуляции движений, произвольных движений, трудности переключения и автоматизации. При оценке состояния активного словаря все ученики показали средние результаты. Исследование грамматического строя речи показало, что у большей части школьников низкий уровень развития грамматического строя. Диагностика состояния экспрессивной речи позволила точно определить уровень развития речи школьников. На данном этапе диагностики были выявлены недостаточность межанализаторного взаимодействия, дети с трудом образовали слуходвигательные, зрительно-двигательные и слухозрительные связи, бедность, неточность, недифференцированность словаря. При обследовании словарного запаса дети не понимали разницу в значении слов, употребляли слова в приблизительном, неточном значении, называли вместо целого части. Все вышеперечисленные характеристики указывают на предрасположенность школьников к появлению нарушений письменной речи, в том числе и дискалькулии.

Далее нами была проведена диагностика младших школьников на предмет графической дискалькулии.

Полученные в ходе исследования данные позволяют констатировать наличие графической дискалькулии у всех участников экспериментальной группы. Наибольшее количество детей показало низкие результаты диагностики на предмет дискалькулии.

Таблица 1

**Результаты диагностики детей младшего школьного возраста с ЗПР на предмет графической дискалькулии**

| Имя     | Проба Чернашека | Проба «Заборчик» | Фигуры Поппельрейтера | Зеркальные цифры | 6 цифр | Проба Шультце | Итог (18 макс.) |
|---------|-----------------|------------------|-----------------------|------------------|--------|---------------|-----------------|
| Тимофей | Правая, 1       | 1                | 3                     | 0                | 0      | 1             | 6 низ.          |
| Дима    | Правая, 2       | 1                | 1                     | 1                | 2      | 3             | 10 низ          |
| Варвара | Правая, 3       | 3                | 3                     | 1                | 1      | 0             | 11 низ.         |
| Настя   | Левая, 1        | 0                | 2                     | 0                | 0      | 3             | 6 низ.          |
| Даня    | Правая, 3       | 2                | 1                     | 1                | 2      | 3             | 12 ср.          |
| Саро    | Левая, 3        | 2                | 0                     | 2                | 0      | 0             | 7 низ.          |
| Артем   | Левая, 1        | 0                | 2                     | 1                | 1      | 3             | 8 низ.          |
| Саша    | Левая, 3        | 2                | 1                     | 2                | 2      | 3             | 13 ср.          |

Наглядно сравнительные результаты представлены на Рисунке 1.



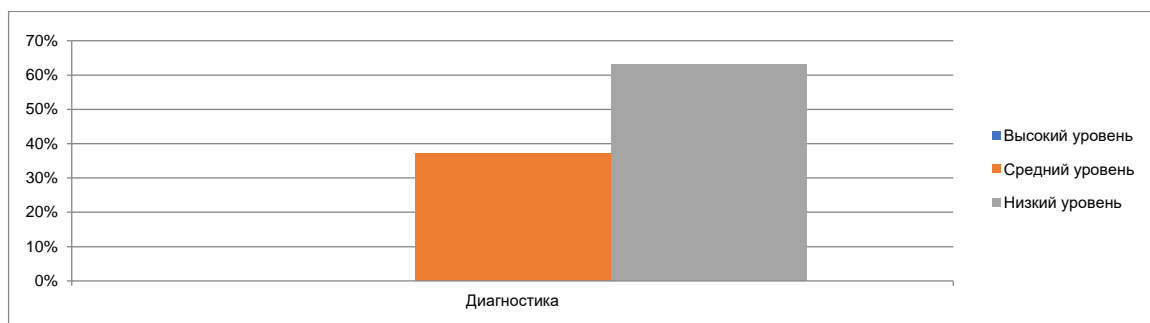


Рисунок 1 - Сравнительные результаты

Первое задание позволяло выявить латеральный профиль обучающихся. Исследование показало, что 50% детей левши, что обуславливает наличие нарушения графомоторных навыков. Кроме того, проба Чернашека показала, что некоторые дети не могут соотнести размеры фигур, не знают свойства геометрических фигур.

Следующая проба «Заборчик» была направлена на выявление умения выполнять работу по образцу, также оценивалась мелкая моторика. Безошибочно с этим заданием справились 12% детей. У остальных обучающихся наблюдается несоразмерность узора, несоблюдение закономерности, нарушения последовательности элементов.

С целью исследования зрительного гнозиса мы использовали пробу «Фигуры Поппельрейтера». 50% обследуемых детей выполнили данную работу на низком уровне. Однако, были дети, которые справились с заданием. 25 % детей выполнили задание используя помощь логопеда.

Проба «Зеркальные цифры» позволила выявить нарушения зрительного восприятия. Наибольшее количество детей, 75%, справились с этим заданием на низком уровне, либо не справились вовсе, что говорит о стойком нарушении в восприятии цифр.

Кроме того, на исследование зрительного гнозиса, а именно зрительной памяти, была направлена проба «6 цифр». Также эта проба позволила выявить детей, которые зеркально пишут цифры. Высокий уровень выполнения выявить не удалось. Всего 37% детей смогли достичь среднего уровня при выполнении данного задания. Однако, были дети, которые не справились с заданием вовсе, таких 37%.

Последнее задание «тест Шульте» было направлено на выявление нарушений счета в пределах 10, также данное задание показало уровень распределения зрительного внимания и его переключаемость. Большая часть (62 %) детей справилась с этим заданием на максимальный балл.

Таким образом, недостатки речевого развития серьезно влияют развитие письменной речи школьников. При выполнении диагностических заданий детьми, отмечались трудности, которые возникали вследствие речевых нарушений. Кроме того, диагностика показала, что у многих детей не сформированы логические операции (сравнение, анализ, классификация и др.), это серьезно препятствует развитию письменной речи и математических представлений.

Констатирующий этап эмпирического исследования показал, что формирование письменной речи у детей младшего школьного возраста с ТНР имеет ряд характерных особенностей. У обучающихся отмечалась низкая концентрация внимания, отсутствие мотивации, также трудности в установлении связей между предметами и объектами. Кроме того, ответы детей отличались бедностью высказываний. Можно отметить, что нарушения речи негативно влияют на выполнение заданий детьми. Данные выводы позволяют говорить о необходимости проведения коррекционной работы, направленной на коррекцию дискалькулии у детей и систематической работе в этом направлении с младшими школьниками с ТНР.

Дети с тяжелыми нарушениями речи, к которым также относят нарушения письменной речи, как правило, часто имеют недостатки в понимании речи, зачастую письменной. Таким образом, читая текст задачи, ребенок не может найти решение, потому что не понимает, что он прочитал. Поэтому работа была поэтапной и строилась на применении различных способов действия. Так как обучение детей младшего школьного возраста решению математических задач – это комплексный процесс, он требует внимания к развитию всех необходимых навыков, таких как чтение, письмо и счет.

#### Развитие навыков чтения

В рамках данной работы нами использовались тексты с математическим содержанием, для чтения детьми и последующего анализа. К таким текстам мы относили задачи, математические рассказы, сказки, стихотворения, загадки. Кроме того, активно использовалась работа текстом: подчеркивание ключевых слов, создание интеллект-карт на основе прочитанного, кластер технологии.

#### Развитие навыков письма

Основной целью данного этапа была актуализация знаний о цифрах, математических знаках, правилах оформления работ. На этом этапе мы предлагали детям математические диктанты, графические диктанты, решение элементарных задач. Кроме того, дети учились оформлять решение задачи с помощью краткой записи, таблицы, схемы, т.е. разными способами наглядности.

#### Развитие навыков счета

В системе развития навыков счета мы работали в нескольких направлениях:

- счет предметов: в задаче, использование счетных палочек, счетных материалов.

- устный счет: решение простых задач устно, использование числовых прямых.

- сочетание действий: выполнение сложения, вычитания, умножения и деления в пределах изученного материала.

Также для развития счетных операций детям предлагались математические загадки и головоломки. Обучающиеся создавали собственные истории и рассказы, в которых использовали математические понятия. Также ученики создавали математические модели и рисунки для визуализации математических концепций.

В данной работе мы активно использовали методы арт-терапии. При ее использовании мы предлагали обучающимся создавать коллажи, рисунки или модели, которые иллюстрируют математические понятия, такие как числа, операции сложения и вычитания. Это позволяло детям визуализировать абстрактные концепции и лучше их понять.

Обучение младших школьников решению задач с помощью методов арт-терапии и метафорических карт. Арт-терапия – это метод психотерапии, основанный на использовании творческого процесса в качестве способа самовыражения и самопонимания. В рамках обучения решению задач мы применяли технологии арт-терапии для стимулирования творческого мышления у детей, помощи им в поиске нестандартных решений и улучшения коммуникационных навыков. Обучающимся были предложены различные художественные материалы – краски, карандаши, глина, чтобы выразить свои мысли и идеи относительно задачи, с которой они сталкивались. Процесс творчества и самовыражения помогал детям взглянуть на проблему с другой стороны и найти новые способы ее решения.

Метафорические карты – это графические изображения, которые представляют собой набор символов и образов, позволяющих детям визуализировать и структурировать информацию. В контексте обучения решению задач метафорические карты использовались для помощи детям в анализе и организации информации, поиске взаимосвязей между различными элементами задачи и развитию стратегического мышления. Дети создавали свои собственные метафорические карты, отображая на них ключевые понятия и идеи задачи, а затем использовали их для разработки плана действий и поиска оптимального решения.

Пример применения методов арт-терапии и метафорических карт в обучении решению задач: Логопед предлагает детям задачу с множеством различных аспектов, которые нужно учесть для ее успешного решения. Дети рассматривают задачу как сюжет и создают свою метафорическую карту, на которой изображают основные элементы задачи – главные герои, препятствия, возможные решения. Далее дети используют методы арт-терапии, чтобы дополнить свои карты цветами, формами и текстурой, выражая свои эмоции и мысли относительно задачи. Затем вместе с логопедом они анализируют свои карты, ищут взаимосвязи между различными элементами и разрабатывают план действий для решения задачи.

Использование методов арт-терапии и метафорических карт в обучении решению задач в младших классах имеет ряд преимуществ.

Во-первых, эти методы позволяют сделать обучение более интересным и захватывающим для детей, поскольку включили в себя элементы творчества и самовыражения.

Во-вторых, использование художественных материалов и графических изображений способствует развитию моторики и визуального воображения у детей.

В-третьих, комбинирование арт-терапии и метафорических карт стимулирует развитие критического мышления, логики и стратегического планирования у детей.

Процесс творческого самовыражения через рисунки, глиняные фигурки или другие художественные материалы позволил детям и конкретизировать задачу, содействовал ее пониманию и анализу. Создание метафорических карт также позволило детям структурировать информацию и выявить взаимосвязи.

В рамках работы над пониманием смысла задачи логопед предлагал детям задачу с множеством различных аспектов, которые нужно было учесть для ее успешного решения. Дети рассматривали задачу как сюжет, придумывали истории и сказки, основываясь на текст задачи.

Пример сказки: *В чудесном саду росли красивые красные яблоки. Они были волшебные. Как-то раз Золушка гуляла по саду и увидела их. Она очень хотела на бал. Долго она плакала, пока в ее корзину не начали падать яблоки. Сначала упали 3 яблока и превратились в красивое*

платье, а потом упали еще 2, которые тут же стали хрустальными туфельками, в которых Золушка поехала на бал.

Далее ученики создавали свои метафорические карты, на которых изображали все основные элементы задачи – главных героев, препятствия, возможные решения. После чего обучающиеся дополняли свои карты цветами, формами и текстурой, выражая свои эмоции и мысли относительно задачи. Затем вместе с учителем дети анализировали свои карты, находили взаимосвязи между различными элементами и разрабатывали план действий для решения задачи.

Работа была поэтапной и опиралась на методику «шаг за шагом», т. е. принцип от простого к сложному. В работе над пониманием задачи дети учились визуализировать задачу, которую читал логопед, затем читали самостоятельно и подбирали нужный рисунок. В итоге этой работы дети уже самостоятельно рисовали и составляли свои метафорические карты.

Пример:

Задача 1. В корзине было 2 яблока, к ним положили еще 3. Сколько яблок стало в корзине?

Ребенок должен выбрать из нескольких карт подходящую и отметить на ней маркером исходные данные.

Следующим этапом было обучение детей поиску решения задач. С этой целью мы учили детей понимать вопрос задачи. Именно от того, что необходимо найти, зависит действие, которое выполнит ребенок. На данном этапе мы рассматривали метафорическую карту и соотносили данные задачи с рисунком. В этом случае мы могли определить целое и части, чтобы найти неизвестное.

После того, как ребенок отметил исходные данные, определил целое и части, ему оставалось только выполнить вычисления. При трудностях устного счета логопед предлагал ребенку посчитать то, что он отметил на рисунке, если задача была на сложение. Если задача предлагалась на вычитание, ребенок стирал свои отметки и считал, сколько осталось. После того, как обучающийся решал задачу с помощью метафорической карты, ему предлагалось нарисовать рисунок по мотивам данной задачи.

Важно было, чтобы дети проговаривали каждое действие. Это послужило основой для закрепления материала, помогло в развитии вербализации математических представлений и позволило косвенно развивать связную речь.

Работа с образами позволяет детям проявить свою креативность и ассоциативное мышление, что способствует более глубокому восприятию материала. Кроме того, арт-терапевтические методики помогают научить учеников выражать свои эмоции и чувства, связанные с задачей, что также положительно отражается на развитии речи детей. Часто ученики испытывают стресс и страх перед решением математических задач, что мешает им ясно мыслить и находить решение. Используя методы арт-терапии, учителя могут помочь детям справляться с этими эмоциями и развивать позитивное отношение к учебе.

Таким образом, разработанная система коррекции дискалькулии, включающая в себя вариативные задания, позволит, соблюдая личностно ориентированный подход в обучении, сформировать и закрепить все компоненты новых знаний, осуществлять дифференцированный подход к воспитанникам в процессе изучения каждой конкретной темы, активизировать их самостоятельную работу и активно развивать мыслительные процессы.

Коррекция нарушения счетных операций у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи является сложной и многогранной задачей. Нами были выделены основные рекомендации по работе с данным нарушением у детей с ТНР [7; 9].

В первую очередь необходимо провести комплексную диагностику, чтобы определить характер и степень нарушений речи и математических навыков. Далее, в работу по коррекции включаются специалисты – логопеды, учителя-дефектологи, психологи, которые разрабатывают индивидуальные программы и методики работы с каждым ребенком.

В коррекционной работе с такими детьми используются разнообразные методы, включающие игры, упражнения, творческие задания и другие активности, направленные на развитие счетных навыков и улучшение речи. Особое внимание уделяется созданию благоприятной эмоциональной обстановки, мотивации и поддержке ребенка [5; 6].

Коррекция должна быть комплексной, учитывая особенности каждого ребенка, и включать в себя работу с непосредственно счетными навыками, развитие понимания математических понятий, умения решать задачи, а также работу с речью, включая развитие звукопроизношения, лексико-грамматического строя, словарного запаса и другие аспекты речи.

Важным компонентом работы является постоянное сотрудничество с родителями, которым предоставляются рекомендации и ресурсы для продолжения работы дома. Также полезным может оказаться обучение родителей методикам коррекционной работы, чтобы они могли помогать ребенку в повседневных ситуациях [3; 8].

В результате исследования разработаны и апробированы методы и приемы диагностики дискалькулии, которая требует проведения коррекционной работы, направленной на коррекцию дискалькулии у детей и систематической работе в этом направлении с младшими школьниками с ТНР.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Берсенева, Н.В. Динамика развития творческого мышления в онтогенезе / Н.В. Берсенева // Культурно-историческая психология, 2010. – № 3. – 60-66 с.
2. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникаций у детей с речевой патологией / О.Е. Грибова // Дефектология. – 1995. – № 6. – С. 7-16.
3. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. «Давыдов. – Москва: Директмедиа Паблишинг. – 2008. – 613 с.
4. Жукова, Н. С. Логопедия: основы теории и практики: [справочное издание] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва: ЭКСМО. – 2016. – 285 с.
5. Зиновьева, В.Н. Формирование элементарных математических представлений / В.Н. Зиновьева, А.П. Демидова, В.В. Овчаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1.
6. Зиновьева, В.Н. Формирование пространственных представлений посредством развития межполушарного взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня речевого развития / В.Н. Зиновьева, А.П. Демидова, В.В. Овчаренко // Обзор педагогических исследований. – 2022. – том 4 № 1. – 132-138 с.
7. Ковалева, Н.В. Опыт формирования пространственных представлений детей с общим недоразвитием речи приемами кинезиологии / Н.В. Ковалева // Междисциплинарный подход в изучении и образовании лиц с особыми потребностями. – Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной 55-летию института специального образования. – 2019. – 348-351 с.
8. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург: МиМ. – 2003. – 330 с.
9. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 380 с.
10. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии / А.Р. Лурия. – Санкт-Петербург. – 2007. – 320 с.
11. Муратова, М.А. Способность к решению логических задач детей дошкольного возраста / М.А. Муратова // Российский психологический журнал. – 2008. – Т. 5. № 1. – С. 91-93.
12. Павлова, Т. А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников / Т. А. Павлова. – Москва: Школьная Пресса. – 2004. – 62 с.
13. Семаго, Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста: практ. пособие / Н.Я. Семаго. – Москва: Айрис-пресс. – 2007. – 112 с.
14. Соболева, А.Е. Развиваем межполушарное взаимодействие / А.Е. Соболева. – Эксмодетство. – 2021. – 56 с.
15. Чернова, В.И. Формирование элементарных математических представлений у детей с речевыми нарушениями / М.А. Тарасов, М.В. Надтока, ред. В.И. Чернова: Методическое пособие. – Хабаровск. – 2003. – 4-7 с.
16. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – Москва: Академия. – 2008. – 383 с.
17. Fgosreestr.ru: реестр примерных основных общеобразовательных программ: сайт. – 2015.

#### METHODS OF DIAGNOSIS AND CORRECTION OF DYSCALCULIA IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH TNR

**Zinovieva V.N., Klykova V.V.**

*This article examines the use of neuropsychological methods in the diagnosis of dyscalculia in primary school children with severe speech disorders. The authors discuss the importance of using modern neuropsychological diagnostic methods to identify counting disorders in this category of children. The article presents the results of an analysis of the effectiveness of such methods. In addition, the article provides recommendations on the use of neuropsychological methods in the diagnosis and correction of dyscalculia. The authors also consider the use of art therapy methods in correcting writing disorders in younger schoolchildren. The work is of practical importance for specialists involved in the diagnosis and correction of mathematical disorders in children with severe speech disorders, allowing*

*to increase the efficiency and accuracy of the diagnostic process and the development of individualized correctional programs.*

**Keywords:** *dyscalculia, severe speech disorders, neuropsychological methods, primary school age, art therapy, mathematical representations.*



Учредитель: Алагаева Кавсарат Юсуповна  
344114, РОСТОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, Г.О. ГОРОД РОСТОВ-НА-ДОНУ, Г РОСТОВ-НА-  
ДОНУ, УЛ БОРЯНА, Д. 20, 24

Издатель: Общество с ограниченной ответственностью  
"Издательско-полиграфический центр "Научная книга"

Адрес издательства: 394030, г. Воронеж, ул. Средне-Московская, 32е, офис 3

Отпечатано в типографии ИП Алагаева Кавсарат Юсуповна

Адрес типографии: 344114, РОСТОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, Г.О. ГОРОД РОСТОВ-НА-ДОНУ,  
Г. РОСТОВ-НА-ДОНУ, УЛ БОРЯНА, Д. 20, 24,

ISSN (электронная версия) 3034-2058

Сайт издательства: <https://pedproect.ru/>

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:

серия Эл № ФС77-87095 от 01 апреля 2024 г.

ФЕДЕРАЛЬНАЯ СЛУЖБА ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ СВЯЗИ, ИНФОРМАЦИОННЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ И МАССОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ (РОСКОМНАДЗОР)

Дата выхода номера в свет 30.12.2024г.

Издание электронное