



Марущак Евгения Борисовна
главный редактор,
кандидат психологических наук,
директор Института
непрерывного образования

Хомченко Татьяна Викторовна
заместитель главного редактора,
зам. директора Института
непрерывного образования

Редакционная коллегия

Агавелян Р. О., д-р психол. наук, проф. (Новосибирск);
Андрюченко Е. В., д-р пед. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);
Баряева Л. Б., д-р пед. наук, проф. (Москва);
Ковригина Л. В., канд. пед. наук, доцент (Новосибирск);
Серый А. В., д-р психол. наук, проф. (Кемерово);
Смолянинова О. Г., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Красноярск)

Редакционный совет

Герасёв А. Д., председатель, д-р биол. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);
Алтыникова Н. В., канд. пед. наук, чл.-корр. МАНПО (Москва);
Азатян Т. Ю., канд. пед. наук, доцент (Ереван, Армения);
Андронникова О. О., канд. психол. наук, проф. (Новосибирск);
Артамонова Е. И., д-р пед. наук, проф., президент МАНПО (Москва);
Жафяров А. Ж., д-р физ.-мат. наук, проф., чл.-корр. РАО (Новосибирск);
Кондратьева С. Ю., д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербург)
Кудинов С. И., д-р психол. наук, проф. (Москва);
Нечаев В. Д., д-р полит. наук, проф. (Севастополь);
Синенко В. Я., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Новосибирск);
Яницкий М. С., д-р психол. наук, проф. (Кемерово);
Сидоркин А. М., д-р наук, проф., Рок-Айленд колледж (Провиденс, США);
Шульга И. И., д-р пед. наук, проф. (Новосибирск)

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК (педагогические науки; психологические науки)

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2023

Все права защищены

Журнал «Вестник педагогических инноваций / Journal of Pedagogical Innovations» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-76344 от 19 июля 2019 г. Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

СОДЕРЖАНИЕ

КАЧЕСТВО ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

- Волохова В. И., Белашина Т. В., Бакаева В. В., Макеев А. А.** (Новосибирск)
Модель сопровождения психолого-педагогических классов: опыт разработки и реализации5
- Ковешникова Е. Н.** (Орел), **Журавлева Н. Н., Шанурина О. В.** (Новосибирск)
Формирование организационной культуры как условие управления персоналом
в образовательной организации..... 15
- Гребенкина А. А., Сергеев С. К., Колесникова О. В., Романиков О. Д.** (Новосибирск)
Российская государственность как дидактическая единица учебно-методического комплекса
«Основы российской государственности»22
- Быстренко В. И., Ярославцев В. Г.** (Новосибирск) Преподавание истории в негуманитарных
вузах России: к вопросу о новой концепции 31
- Лаврентьева О. А.** (Новосибирск) Социально-педагогические технологии взаимодействия
с детскими общественными объединениями в деятельности советника по воспитанию42

ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

- Андронникова О. О.** (Новосибирск) Четырехкомпонентная модель профессиональной
подготовки психологов-консультантов50
- Новичук А. С., Лаврентьева З. И.** (Новосибирск) Теоретические и психолого-педагогические
основы отбора содержания и методов профессиональной подготовки военнослужащих войск
национальной гвардии Российской Федерации к взаимодействию с местным населением61
- Кондратьева С. Ю.** (Санкт-Петербург) Вопросы профилактики графической дискалькулии
у дошкольников с задержкой психического развития 70
- Ковригина Л. В.** (Новосибирск) Предупреждение предпосылок орфографических нарушений
у детей с недоразвитием речи 78

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Марущак Е. Б., Игнатенко О. Е.** (Новосибирск) Родительский онлайн-университет
как эффективная форма психолого-педагогического консультирования и просвещения 85
- Смолянинова О. Г., Иванов Н. А., Матвеева Н. В., Подусова Н. С., Коршунова Д. С.,
Кузьмин Д. Н.** (Красноярск) Событийные практики в области образовательной медиации
в условиях цифровой трансформации: опыт Сибирского региона94
- Пронин Б. А., Цилинко А. П.** (Москва) Перспектива конечного результата начального
освоения инструмента как инновационный подход в методике обучения баритонистов..... 112

Журнал основан в 2002 г.
Выходит 4 раза в год
Электронная верстка И. Т. Ильюк
Адрес редакции, издательства и типографии:
630126, г. Новосибирск,
ул. Виллойская, 28, т. (383) 244-30-22

Печать цифровая. Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 10,7. Уч.-изд. л. 8,8.
Тираж 550 экз. Заказ № 16.
Формат 70×108/16.
Цена свободная
Дата выхода в свет 04.04.2023
Отпечатано в Издательстве НГПУ

Novosibirsk State Pedagogical University

Journal of Pedagogical Innovations

№ 1 (69) 2023

ALL-RUSSIA
SCIENTIFIC-PRACTICAL
JOURNAL



Evgeniya Borisovna Maruschak
Editor-in-Chief,
Candidate of Psychological Sciences,
Head of the Institute
of Continuing Education

Tatyana Viktorovna Khomchenko
Editor-in-Chief Assistant,
Head Assistant of the Institute
of Continuing Education

Editorial Board

R. O. Agaveyan, Dr. of Psychology Sciences, Professor (Novosibirsk);
E. V. Andrienko, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of ASMPE (Novosibirsk);
L. B. Baryaeva, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor (Moscow);
L. V. Kovrigina, Cand. of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Novosibirsk);
A. V. Seryj, Dr. of Psychology Sciences, Professor (Kemerovo);
A. G. Smolyanynova, Dr. of Pedagogical Sciences, Prof., Academician of the RAE (Krasnoyarsk)

Editorial Council

A. D. Gerasev, Chairman of Editorial Council, Dr. of Biological Sciences, Prof., Academician of ASMPE (Novosibirsk);
N. V. Altynikova, Cand. of Pedagogical Sciences, Corr.-Member of ASMPE (Moscow);
T. Yu. Azatyan, Cand. of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Yerevan, Armenia)
O. O. Andronnikova, Cand. of Psychology Sciences, Associate Professor (Novosibirsk);
E. I. Artamonova, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, President ASMPE (Moscow);
A. Zh. Zhafyarov, Dr. of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Corr.-Member of the RAE (Novosibirsk);
S. Yu. Kondratieva, Dr. of Psychology Sciences, Professor (Saint Petersburg);
S. I. Kudinov, Dr. of Psychology Sciences, Professor (Moscow);
V. D. Nechaev, Dr. of Political Sciences, Professor (Sevastopol);
V. Ya. Sinenko, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the RAE (Novosibirsk);
M. S. Yanickiy, Dr. of Psychology Sciences, Professor, (Kemerovo);
A. M. Sidorkin, PhD, Professor, Road Island College, Providence (USA);
I. I. Shulga, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor (Novosibirsk)

The founders of the journal:

Federal state budgetary educational institution of higher education Novosibirsk State Pedagogical University

The Journal is included in the Higher Attestation Commission List of Peer-reviewed Scientific Journals (Pedagogical Sciences; Psychological Sciences)

© Novosibirsk State Pedagogical University, 2023
All rights reserved

The journal "Journal of Pedagogical Innovations" is registered by Federal service on supervision in sphere of communication, information technologies and mass communications PI № FC77-76344 from July, 19th, 2019

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index

CONTENTS

THE QUALITY OF INNOVATIONS IN EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

Volokhova V. I., Belashina T. V., Bakaeva V. V., Makeev A. A. (Novosibirsk) Support Model for Psychological and Pedagogical Classes: Experience in Development and Implementation	5
Koveshnikova E. N. (Oryol), Zhuravleva N. N., Shanurina O. V. (Novosibirsk) Formation of Organizational Culture as a Condition for Personnel Management in an Educational Organization.....	15
Grebenkina A. A., Sergeev S. K., Kolesnikova O. V., Romannikov O. D. (Novosibirsk) Russian Statehood as a Didactic Unit of the Educational and Methodological Complex “Foundations of the Russian Statehood”	22
Bystrenko V. I., Yaroslavtsev V. G. (Novosibirsk) Teaching History in Non-Humanitarian Universities in Russia: on the Issue of a New Concept	31
Lavrentieva O. A. (Novosibirsk) Socio-pedagogical Technologies of Interaction with Children’s Public Associations in the Activities of the Adviser on Education.....	42

INNOVATIVE PROVISION OF EDUCATIONAL PROCESS

Andronnikova O. O. (Novosibirsk) Four-component Model of Professional Training of Psychologists-consultants.....	50
Novichuk A. A., Lavrentieva Z. I. (Novosibirsk) Theoretical and Psychological and Pedagogical Bases for Selection of the Content and Methods of Professional Training of Military Services of the National Guard of the Russian Federation for Interaction with the Local Population	61
Kondratieva S. Yu. (Saint-Petersburg) Issues of Prevention of Graphic Dyscalculia in Preschool Children with Mental Delay.....	70
Kovrigina L. V. (Novosibirsk) Prevention of Prerequisites for Spelling Disorders in Children with Speech Under-development.....	78

PRACTICE OF INNOVATIVE EDUCATION INTRODUCTION

Maruschak E. B., Ignatenko O. E. (Novosibirsk) Parent Online University as an Effective Form of Psychological and Pedagogical Counseling and Education	85
Smolyaninova O. G., Ivanov N. A., Matveeva N. V., Podusova N. S., Korshunova D. S., Kuzmin D. N. (Krasnoyarsk) Event-Driven Practices in the Field of Educational Mediation in the Context of Digital Transformation: the Experience of the Siberian Region.....	94
Pronin B. A., Tsilinko A. P. (Moscow) The Prospect of the Final Result of the Initial Mastering of the Instrument as an Innovative Approach in the Methodology of Teaching Baritonists	112

The journal is based in 2002
Leaves 4 yearly
Electronic make-up operator I. T. Iliuk
Editors address, publisher and printing house:
630126, Novosibirsk,
Vilyuiskaya, 28, т. (383) 244-30-22

Printing digital. Offset paper
Printer’s sheets: 10,7. Publisher’s sheets: 8,8 .
Circulation 550 issues
Order № 16. Format 70×108/16
Release date 04.04.2023

КАЧЕСТВО ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69)

Journal of Pedagogical Innovations, 2023, no. 1 (69)

Научная статья

УДК 159.92+159.964

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.01

Модель сопровождения психолого-педагогических классов: опыт разработки и реализации

Волохова Валентина Игоревна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Белашина Татьяна Валентиновна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Бакаева Вера Викторовна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Макеев Александр Александрович

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье представлен опыт реализации проекта по сопровождению психолого-педагогических классов на базе Новосибирского государственного педагогического университета совместно с образовательными организациями основного общего образования. Раскрыты теоретические основы конструирования концепции психолого-педагогических классов, описана организация деятельности, модель реализации и стратегии психолого-педагогического сопровождения всех субъектов образовательного процесса. Объектом анализа статьи выступили приоритетные направления внедрения предлагаемой модели психолого-педагогических классов в образовательные учреждения. Целью статьи является выявление инструментов для формирования индивидуальной профессиональной траектории учащихся психолого-педагогических классов.

Ключевые слова: педагогические классы, психолого-педагогические классы, самоопределение, профильный класс, Год педагога и наставника, школьники, субъекты образовательного процесса.



Для цитирования: Волохова В. И., Белашина Т. В., Бакаева В. В., Makeev A. A. Модель сопровождения психолого-педагогических классов: опыт разработки и реализации // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.01>

Original article

Support Model for Psychological and Pedagogical Classes: Experience in Development and Implementation

Valentina I. Volokhova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Tatiana V. Belashina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Vera V. Bakaeva

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Aleksandr A. Makeev

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article deals the experience of implementing a project to support psychology and education classes at Novosibirsk State Pedagogical University in cooperation with educational organizations of basic general education. The theoretical foundations for constructing the concept of psychology and education classes are disclosed, the organization of activities and developing and implementing a model for supporting psychology and education classes of all participants of the educational process are described. The object of the analysis of the article was the priority directions for the introduction of the model of psychology and education classes in educational institutions. The purpose of the article is to identify tools for the formation of an individual professional trajectory for students of psychology and education classes.

Keywords: education classes, psychology and education classes, self-determination, specialized class, year of the teacher and mentor, schoolchildren, participants of educational process.

For citation: Volokhova V. I., Belashina T. V., Bakaeva V. V., Makeev A. A. Support Model for Psychological and Pedagogical Classes: Experience in Development and Implementation. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 5–14. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.01>

Современная социокультурная ситуация обуславливает необходимость совершенствования средств и способов педагогической работы с учащимися, особенно в вопросах профориентации и выстраивания индивидуальной профессиональной траектории. Как отмечают авторы концепции профильных

психолого-педагогических классов, «традиционно вопросы профориентации актуализировались для школьников старших классов, однако статистика показывает, что к моменту окончания школы большинство выпускников не имеют четких предпочтений относительно будущей профессии и доминантой выбора



вуза являются скорее прагматичные, а не социально-личностные факторы. Тем не менее активное развитие социальных проектов, волонтерского движения и высокий уровень откликаемости общества на проблемы разных людей свидетельствуют о востребованности работы в социальных сферах, в том числе в педагогической профессии» [6, с. 5].

Согласно указу Президента РФ от 27 июня 2022 г. № 401 в целях признания особого статуса педагогических работников, в том числе осуществляющих наставническую деятельность, 2023 год в Российской Федерации объявлен Годом педагога и наставника¹. Поэтому одной из приоритетных задач является привлечение в число абитуриентов активных и творческих школьников, которые после окончания обучения в педагогическом вузе станут учителями будущего поколения России.

Согласно методическим рекомендациям для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования одной из основных целей создания психолого-педагогических классов является «формирование у обучающихся представления о педагогической профессии, отношении к учителю как профессионалу, ориентирование учащихся в системе ценностей, которые отражают специфику педагогической деятельности, организацию самопознания, развитие профессиональных интересов, профессиональное самоопределение, а также соотнесение собственных возможностей и особенностей с представлениями о будущей профессии» [8]. Реализация проекта по сопровождению психолого-педагогиче-

ских классов позволит привлечь к поступлению в педагогические университеты мотивированных абитуриентов, осознанно сделавших свой выбор.

Разработка концепции классов психолого-педагогической направленности обусловлена тем, что «в современных условиях цифровой трансформации образования, перехода на информационно-коммуникационные технологии всех уровней образовательной системы актуализируется значение поиска наиболее эффективных форм и методов организации обучения школьников, ориентированных на педагогическую профессию» [3, с. 153]. Как отмечает О. И. Березкина с соавторами [2], психолого-педагогические классы позволяют школьникам реализовывать творческий и интеллектуальный потенциалы, а также развивать коммуникативные способности. Кроме того, грамотно организованная работа в рамках модели психолого-педагогических классов позволяет эффективно привлекать молодежь в образовательные организации и в педагогическую деятельность в целом [9].

Вместе с тем классы психолого-педагогической направленности потенциально могут стать площадкой эффективной профориентационной работы с применением разнообразных средств и способов организации процесса обучения, например посредством разработки образовательных квестов [10]. Помимо решения актуальных задач, это позволит также в перспективе оценить и пролонгированные результаты, например рост «доли педагогов школы, вовлеченных в научно-педагогическую и учебно-методическую деятельность» [1, с. 60] и формирование единого педагогического образовательного пространства.

¹ Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/26ba12611bfc19a49fd3afee9d45e0a0/> (дата обращения: 10.11.2022).



Приоритетными задачами разработки концепции психолого-педагогических классов являются:

- формирование и поддержка имиджа педагогической профессии как привлекательной и социально значимой;

- создание профориентационного кампуса, т. е. среды, в которой учащийся школы имеет возможность идентифицироваться со студентом педагогического университета;

- ориентация в системе собственных возможностей и способностей (самопознание);

- организация поддерживающей среды для учителей, педагогов, психологов образовательных учреждений;

- создание условий для студентов, которые получают опыт наставничества по отношению к другим обучающимся [7].

Образовательная траектория обучающихся психолого-педагогических классов в рамках программы сопровождения включает рассредоточенные и концентрированные формы сотрудничества между университетом и образовательными организациями. Рассредоточенное взаимодействие осуществляется в формате еженедельных встреч в течение учебного года (например, в форме уроков по психологии и педагогике; спецкурса «Основы психологической культуры»), концентрированные формы взаимодействия предполагают проведение психолого-педагогических интенсивов, например в период школьных каникул на площадках университета (программы «Азбука психологии», «Университетские каникулы»).

На рисунке представлена модель внедрения концепции психолого-педагогических классов, реализуемая на базе ФГБОУ ВО «НГПУ» в течение 2021–2023 гг. Представленная модель ориентирована на работу со всеми участниками образовательного процесса – учащимися, администрацией и пе-

дагогами образовательного учреждения, а также родителями учащихся по следующим направлениям.

Блок 1. Работа с учащимися

1. Программа «Азбука психологии» – одно-, двух-, трехдневные интенсивы для учащихся 8–11 классов, реализуемые на площадке Технопарка универсальных педагогических компетенций НГПУ. В рамках программы учащиеся школ посещают уроки по психологии, практикумы, тренинговые занятия, направленные на развитие коммуникативной компетентности, овладение более эффективными стратегиями взаимодействия как с одноклассниками, так и с родителями и педагогами, а также осваивают техники рефлексии и самоанализа. Каждая программа уникальна, так как формируется в соответствии с конкретным запросом образовательной организации (например, командообразование или всестороннее погружение в конкретно заданную тему – целеполагание, общение и др.).

2. Программа «Университетские каникулы» – одно-, двухдневное мероприятие, которое включает знакомство с университетом, занятие по психологии и профориентации для учащихся 10–11 классов. Цель программы – знакомство школьников с университетом, студенческой жизнью и возможностями обучения на различных факультетах. «Университетские каникулы» – это пространство особого дискурса, в котором получение знаний представлено не в традиционно-директивном формате, а посредством поиска ответов на различные вопросы исследовательского характера, например «Что собой представляет и символизирует окружающий мир?». Если ответ лежит в области интереса к числам и формулам – тогда это физико-математические науки, если в области красоты и многогранности слов – область литературы и филологии, в области от-



ношений между людьми – психолого-педагогическая направленность, в области образов – сфера искусства и т. д. Именно в таком формате работы у школьников появляется возможность включиться в процесс практического знакомства

с различными направлениями обучения, которые предлагает университет, как бы попробовать «на вкус» различные науки и выбрать для себя то, что является наиболее понятным и вызывает интерес.



Рис. Модель реализации концепции психолого-педагогических классов

3. Спецкурс «Основы психологической культуры» ориентирован на учащихся 10–11 классов, он реализуется в течение двух лет и предполагает регулярные выездные занятия по психологии на базе Технопарка универсальных педагогических компетенций НГПУ. Основная цель программы – повышение психологической компетентности учащихся в таких темах, как особенности подросткового возраста, общение,

самоотношение и самооценка, работа со стрессом при подготовке к экзаменам, темперамент и характер и др.

4. Уроки по педагогике и психологии – годовая программа, реализуемая в формате онлайн- и офлайн-обучения и направленная на расширение и углубление знаний учащихся в психолого-педагогической области. Занятия в рамках программы осуществляются преподавателями факультета психологии НГПУ,



что позволяет школьникам повысить уровень своих знаний, необходимых для подготовки исследовательских проектов в рамках всероссийских и международных конкурсов по педагогике и психологии, а также при подготовке к психолого-педагогической олимпиаде.

5. Подготовка школьников к участию в психолого-педагогической олимпиаде с последующим учетом набранных баллов при поступлении в университет. С 2018 г. ФГБОУ ВО «НГПУ» выступает организатором психолого-педагогической олимпиады школьников, целью которой является совершенствование профориентационной работы с обучающимися: выявление педагогически одаренной молодежи с последующим поступлением в педагогические вузы страны. В 2022/23 учебном году олимпиада получила статус всероссийской (с международным участием). Учащиеся старших классов могут не только показать свои знания в области психологии и педагогики, но и получить дополнительные баллы к результатам ЕГЭ в качестве индивидуальных достижений, учитываемых при поступлении в ФГБОУ ВО «НГПУ». Согласно правилам приема победитель и призер заключительного этапа олимпиады получает 5 дополнительных баллов, участник – 1 балл.

6. Для более эффективной реализации программ в рамках представленной модели и освоения пройденного материала для учащихся были разработаны комплекты рабочих тетрадей «Основы педагогики» и «Основы психологии» и методические рекомендации для учителей к каждой теме.

В соответствии с современными требованиями научно-технического прогресса по обеспечению образователь-

ного процесса электронно-цифровыми средствами обучения, на основе которых возможно разворачивать дистанционные программы обучения, в рамках концепции психолого-педагогических классов был разработан профильный интерактивный онлайн-курс [5]. На базе НГПУ дистанционный курс реализуется на платформе Moodle для учащихся психолого-педагогических классов по психологии и педагогике.

Блок 2. Работа с администрацией и педагогами образовательного учреждения

В настоящее время вопросы подготовки специалистов, профессиональная деятельность которых непосредственно связана с другими людьми, по-прежнему не теряют своей актуальности. Как отмечает С. А. Купцова, «систематические реформы системы образования в России уже привели к существенным изменениям представлений о содержании подготовки учителей и о структуре их профессиональной деятельности... В настоящее время для подготовки учителей значимой частью образовательного процесса должно стать усиление психолого-педагогической составляющей как компонента комплексного развития педагогической компетентности» [7, с. 240]. Это также согласуется с указом Президента РФ от 27 июня 2022 г. № 401, в соответствии с которым важной целью является «признание особого статуса педагогических работников, в том числе осуществляющих наставническую деятельность»².

Одним из реализуемых на базе НГПУ направлений работы с педагогами, внедряющими концепцию психолого-педагогических классов, является реализация программы повышения квалификации «Психолого-педагогическое сопровожде-

² Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/26ba12611bfc19a49fd3afee9d45e0a0/> (дата обращения: 10.11.2022).



ние участников образовательного процесса». Ее целью является повышение профессиональной компетентности специалистов образовательных организаций (практических психологов и педагогов, в том числе реализующих программы психолого-педагогических классов) в сфере психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в образовательной организации общего образования.

Предлагаемая программа позволяет педагогам расширить свою компетентность в рамках таких тем, как психология современных детей и подростков, особенности построения образовательного процесса правополушарных и левополушарных детей, детская агрессия в образовательном пространстве и способы работы с ней, «трудный» ребенок в образовательном пространстве, проблема буллинга в детском коллективе, основы эффективной коммуникации с родителями школьников, функции современного отца в образовательном процессе и профилактика эмоционального выгорания учителя.

Другим направлением работы с педагогами является психологическое сопровождение деятельности учителей и преподавателей в формате балинтовских групп, реализуемых как групповая исследовательская работа, где центральным объектом внимания становится диада «педагог – ученик». Основной целью работы таких групп является профилактика синдрома эмоционального выгорания у учителей, получение обратной связи от психологов и участников группы по вопросам практики выстраивания эффективных взаимоотношений с учащимися и их родителями, получение эмоциональной поддержки и принятия.

Блок 3. Работа с родителями учащихся

Родители, являясь непосредственными участниками образовательных от-

ношений, часто остаются на периферии этого процесса. Во многих случаях построение эффективной коммуникации с родителями учащихся осложняется отсутствием хорошо разработанных механизмов и форм выстраивания этого взаимодействия. Одним из вариантов решения данной проблемы является разработка проекта психолого-педагогического сопровождения родителей учащихся, который планируется к реализации на базе НГПУ. Целью данного проекта является повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах возрастной семейной и педагогической психологии, а также актуализация потребности в самопознании и развитии навыков конструктивного и эффективного взаимодействия с собственными детьми и педагогами образовательного учреждения.

Не менее важным вопросом в контексте рассматриваемой темы является привлечение студентов и преподавателей педагогического вуза к работе со школьниками при реализации модели в рамках концепции психолого-педагогических классов. Как отмечает Ю. В. Грачева, «особое место в процессе профессиональной подготовки студентов придается деятельности преподавателей по формированию социально и профессионально мобильной личности будущего специалиста с высоким уровнем готовности к профессиональному самоопределению к предстоящей трудовой деятельности. Решение такой задачи обеспечивается приобретением студентами специальных знаний, отношений и опыта профессиональных действий, основанных на социальном партнерстве субъектов образовательного процесса» [4]. Включение студентов в процесс разработки и внедрения программ в рамках концепции психолого-педагогических классов позволяет решать вопросы целенаправленного формирования профессиональной на-



правленности будущих специалистов, а также обеспечивает преемственность между разными уровнями образования: школа – вуз.

При проведении занятий со школьниками студенты могут в достаточно комфортной для себя ситуации отработать профессионально значимые компетенции взаимодействия и работы в команде. В контексте развития идеи внедрения в систему оценивания знаний профессиональных (демонстрационных) экзаменов это крайне актуально и перспективно. Учащиеся школ, посещая занятия на площадках университета и погружаясь в атмосферу вуза, адаптируются к новой для себя ситуации, знакомятся со студентами и преподавателями, что формирует представление о доступности образовательной среды. Преподаватели университета, включенные в работу по направлениям модели в рамках концепции психолого-педагогических классов, имеют возможность расширить границы своей компетентности в области работы с различным контингентом обучающихся. Помимо этого, в процессе проведения занятий со школьниками у педагогов появляется возможность познакомиться с будущими студентами и учитывать

индивидуальные особенности будущих поколений при планировании учебного процесса.

Опыт реализации концепции психолого-педагогических классов в рамках представленной модели позволяет преодолеть разрыв между образовательными организациями основного общего и высшего образования и найти грани наиболее эффективного и ресурсного взаимодействия. Становясь площадкой профориентационной работы, психолого-педагогические классы позволяют поддержать и повысить имидж педагога в представлении учащихся, усилить заинтересованность в реализации научно-исследовательской и проектной работы, актуализировать вопросы ценности и значимости труда учителя.

Таким образом, совершенствование профориентационной работы с учащимися общеобразовательных учреждений является одной из ключевых и перспективных задач современного общества, так как целенаправленный и высоко мотивированный выбор педагогической профессии позволяет реализовывать один из стратегически важных социально значимых проектов – воспитание и развитие будущего поколения России.

Список источников

1. Адольф В. А., Цзян Е. А. Создание специализированного класса психолого-педагогического направления с профильным обучением в общеобразовательной школе // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 6. – С. 57–63.
2. Берёзкина О. И., Диких Э. Р., Зарипова Е. И., Макарова Н. С. Дни единых действий в системе профориентационной работы в классах психолого-педагогической направленности // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 3 (36). – С. 147–152.
3. Ворожейкина А. В., Салаватулина Л. Р., Ярославова Г. Ю. Содержательно-методические аспекты реализации технологии смешанного обучения в профильных психолого-педагогических классах // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 4 (153). – С. 152–159.
4. Грачева Ю. В. Организация профориентационной деятельности в вузе: проблемы и направления развития [Электронный ресурс] // Вестник науки и образования. – 2018. – № 2 (2). – С. 120–125. – URL: <https://scienceproblems.ru/organizatsiya-proforientatsionnoj-deyatelnosti-v-vuze-problemy-i-napravlenija-razvitija.html> (дата обращения: 10.11.2022).



5. Зайцева С. А., Беляева Т. К., Анкина Т. Н. Особенности построения профильно-го интерактивного онлайн курса для психолого-педагогических классов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 101–104.

6. Концепция профильных психолого-педагогических классов [Электронный ресурс]. – М., 2021. – 63 с. – URL: <https://soiro64.ru/wp-content/uploads/2022/01/konceptsiya-profilnyh-psihologo-pedagogicheskikh-klassov.pdf> (дата обращения: 10.11.2022).

7. Купцова С. А. Психолого-педагогические классы как средство формирования образовательного пространства // KANT. – 2021. – № 3 (40). – С. 239–244.

8. Методические рекомендации для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования, утвержденные Министерством просвещения Российской Федерации 30.03.2021 г. № ВБ-511/008 [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_381430/22a5b14f16e5787e79c5b94b527e887725de6cd5/ (дата обращения: 10.11.2022).

9. Пауткова Г. А., Головина И. В., Медведева Т. Ю. Психолого-педагогические классы как этап профессионального становления будущего учителя // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: Психолого-педагогические науки. – 2021. – № 4 (58). – С. 44–47.

10. Хафизова Г. М. Образовательный квест как форма профориентационной работы в психолого-педагогических классах // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2022. – № S3 (38). – С. 175–176.

References

1. Adolf V. A., Tszyan E. A. Specialized class of creation psychological and pedagogical direction with profile training at the secondary school. *Siberian Pedagogical Journal*, 2021, no. 6, pp. 57–63. (In Russian)

2. Beryozkina O. I., Dikikh E. R., Zaripova E. I., Makarova N. S. Days of unified actions in the system of career guidance in psychological and pedagogical classes. *Review of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian Research*, 2022, no. 3 (36), pp. 147–152. (In Russian)

3. Vorozheikina A. V., Salavatulina L. R., Yaroslavova G. Yu. Content and methodological aspects of the implementation of mixed learning technology in specialized psychological and pedagogical classes. *Kazan Pedagogical Journal*, 2022, no. 4 (153), pp. 152–159. (In Russian)

4. Gracheva Yu. V. Organization of career guidance activities in universities: problems and directions of development [Electronic resource]. *Bulletin of science and education*, 2018, no. 2 (2), pp. 120–125. URL: <https://scienceproblems.ru/organizatsiya-proforientatsionnoj-deyatelnosti-v-vuze-problemy-i-napravleniya-razvitiya.html> (date of access: 10.11.2022). (In Russian)

5. Zaitseva S. A., Belyaeva T. K., Anikina T. N. Features of building a specialized interactive online course for psychological and pedagogical classes. *Problems of modern pedagogical education*, 2021, no. 72-1, pp. 101–104. (In Russian)

6. *Conception of specialized psychology and education classes* [Electronic resource]. Moscow, 2021, 63 p. URL: <https://soiro64.ru/wp-content/uploads/2022/01/konceptsiya-profilnyh-psihologo-pedagogicheskikh-klassov.pdf> (date of access: 10.11.2022). (In Russian)

7. Kuptsova S. A. Psycho-pedagogical classes as a means of creating a common educational space. *KANT*, 2021, no. 3 (40), pp. 239–244. (In Russian)

8. *Methodical recommendations for basic educational institutions for developing psychology and education classes in different fields in educational courses of secondary education, established on 30.03.2021 the Ministry of Education of the Russian Federation no. ВБ-511/008* [Electronic resource]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_



doc_LAW_381430/22a5b14f16e5787e79c5b94b527e887725de6cd5/ (date of access: 10.11.2022). (In Russian)

9. Paputkova G. A., Golovina I. V., Medvedeva T. Yu. Psychological and pedagogical classes as a stage of professional development of a future teacher. *The News of the Baltic Fishing Fleet State Academy: Psychology and Education*, 2021, no. 4 (58), pp. 44–47. (In Russian)

10. Hafizova G. M. Educational qvest as a form professional guidance work in psychological and pedagogical classes. *Bulletin of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University*, 2022, no. S3 (38), pp. 175–176. (In Russian)

Информация об авторах

Волохова Валентина Игоревна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и виктимологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2668-4346>, nargiza113@yandex.ru

Белашина Татьяна Валентиновна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4656-0439>, tatyanelashina@mail.ru

Бакаева Вера Викторовна – заместитель начальника отдела высшего образования учебно-методического управления, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5461-4740>, verabakaeva2211@gmail.com

Макеев Александр Александрович – кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии и экологии, проректор по учебной работе, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0009-0009-1636-1859>, prorector_educat@nspsu.ru

Information about the Authors

Valentina I. Volokhova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Psychology and Victimology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2668-4346>, nargiza113@yandex.ru

Tatiana V. Belashina – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4656-0439>, tatyanelashina@mail.ru

Vera V. Bakaeva – Deputy Head of the Department of Higher Education of the Educational and Methodological Department, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5461-4740>, verabakaeva2211@gmail.com

Aleksandr A. Makeev – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Ecology and Biology, Vice Rector for Academic Affairs, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0009-0009-1636-1859>, prorector_educat@nspsu.ru

Поступила: 03.12.2022; одобрена после рецензирования: 22.02.2023; принята к публикации: 27.02.2023.

Received: 03.12.2022; approved after peer review: 22.02.2023; accepted for publication: 27.02.2023.



Научная статья

УДК 37.0+316.6

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.02

Формирование организационной культуры как условие управления персоналом в образовательной организации

Ковешникова Елена Николаевна

Орловский государственный университет, г. Орел, Россия

Журавлева Наталья Николаевна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Шанурина Ольга Вячеславовна

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 27», г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования организационной культуры. Профессия накладывает отпечаток на ценности, нравственные правила и особенности поведения работников. Культуру организации он пронесит через всю свою жизнь, становясь носителем этой культуры. Современный руководитель должен владеть управленческими компетенциями, в том числе умениями использовать научные основы организационной культуры в управленческой деятельности. Теория организационной культуры широко используется в промышленных организациях, банках, офисах в западных странах. В настоящее время она распространяется в учреждениях России, в том числе внедряется в деятельность образовательных учреждений – вузов и школ. В статье раскрыта эффективность использования организационной культуры в управленческой деятельности образовательной организации, описывается технология создания организационной культуры.

Ключевые слова: модернизация, управление, корпоративная культура, организационная культура, ценности, модель взаимоотношений, диагностика, анализ, управленческая технология.

Для цитирования: Ковешникова Е. Н., Журавлева Н. Н., Шанурина О. В. Формирование организационной культуры как условие управления персоналом в образовательной организации // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 15–21. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.02>



Original article

Formation of Organizational Culture as a Condition for Personnel Management in an Educational Organization

Elena N. Koveshnikova

Oryol State University, Oryol, Russia

Natalia N. Zhuravleva

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Olga V. Shanurina

*Municipal Budgetary Educational Institution of Secondary School no. 27,
Novosibirsk, Russia*

Abstract. The article deals with the problem of organizational culture formation. The profession leaves its imprint on the values, moral rules and behavioral characteristics of employees. He carries the culture of the organization through his whole life, becoming a carrier of this culture. A modern manager should possess managerial competencies, including the ability to use the scientific foundations of organizational culture in management activities. The theory of organizational culture is widely used in industrial organizations, banks, offices in Western countries. Currently, it is distributed in Russian institutions, including being introduced into the activities of educational institutions – universities and schools. The article reveals the effectiveness of the use of organizational culture in the management activities of an educational organization, describes the technology of creating organizational culture.

Keywords: modernization, management, corporate culture, organizational culture, values, relationship model, diagnostics, analysis, management technology.

For Citation: Koveshnikova E. N., Zhuravleva N. N., Shanurina O. V. Formation of Organizational Culture as a Condition for Personnel Management in an Educational Organization. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 15–21. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.02>

Актуальность формирования организационной культуры персонала в образовательной организации обусловлена требованиями современных профессиональных и федеральных государственных образовательных стандартов. Профессиональный стандарт «Учитель» [1] требует от педагога умений в области организации учебной и внеурочной деятельности обучающихся, проведения педагогических мониторингов, организации деятельности классного учебного самоуправления и т. д., что тесно связано с умением учителя самостоятельно планировать свою професси-

ональную деятельность. Формирование организационной культуры в коллективе необходимо рассматривать в качестве важного условия процесса управления педагогическим коллективом.

Современному руководителю для эффективного управления деятельностью подчиненных требуется глубокое понимание основ процесса управления персоналом [7]. Внедрение современных достижений науки управления в деятельность руководителя образовательной организации является важнейшим ресурсом повышения эффективности в решении практических задач, постав-



ленных перед педагогическим коллективом [10; 11].

Понятие «организационная культура» появилось в педагогическом дискурсе в 1960-х гг. Э. Х. Шейн стал основоположником исследований в области организационной психологии. Он отмечал, что в основе организационной культуры лежит набор коллективных базовых представлений о способах адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции [16].

В науке относительно понятия «организационная культура» сложились две точки зрения, которые определяют его сущность применительно к процессу управления персоналом. Представители первой точки зрения (Э. Х. Шейн [16], И. Ансофф [2]) организационную культуру представляют как некое образование, которое используется как инструмент в системе управления для достижения целей организации. Он помогает организации изменяться в соответствии с изменяющимися условиями внешней среды. Кроме того, с помощью данного инструмента организация может эффективно работать как сплоченная команда. Согласно второй точки зрения (Т. Питерс и Р. Уотермен [12]), организационная культура – это все то, что отличает одну организацию от любой другой, т. е. ее индивидуальность, особенность, самобытность, имидж.

Большинство исследователей считает, что культура организации – это комплекс важных представлений, которые принимают и разделяют члены коллектива [3; 13; 14; 15]. Часто организационная культура определяется как принимаемые значительной частью трудового коллектива организации идеология, способы взаимодействия, система ценностей, ожидания, правила и нормы, которые заложены в основу взаимодействия и отношений внутри коллектива и за пределами организации [6].

Разберем отношение понятий «организационная культура» и «корпоративная культура».

С точки зрения В. А. Макеева и Т. А. Султановой, организационная культура – это культура организации как социального института [9]. В связи с этим организационную культуру необходимо рассматривать с позиции ценностных ориентаций, принятых всеми сотрудниками, а также заявленной организацией во внешнюю среду системы ценностей: модели поведения как части имиджа и сложившихся традиций и духовных ориентиров. Корпоративная культура является составляющей организационной культуры [9]. Она выражается в виде ценностей, которые имеют только внутренний характер, направлены на обеспечение внутренней сплоченности, взаимодействия, эмоционального комфорта сотрудников организации. Корпоративная культура выступает в качестве профессионально этической модели взаимоотношений индивидов [9].

Исследователи отмечают связь понятий «организационная культура» и «управленческая культура». Под управленческой культурой принято понимать ряд наиболее значимых предположений, которые принимают члены организации от руководителя и которые получают выражение в декларируемых организацией ценностных ориентирах, определяющих через методы управления модели поведения и действий для сотрудников [5; 8].

Эффективность создания и развития организационной культуры обеспечиваются управленческие действия:

– диагностика, анализ, оценка организационных управленческих решений относительно участников образовательных отношений;

– структурирование наблюдений за руководящими и педагогическими работниками, обучающимися и их родите-



лями (законными представителями) при проведении мониторинговых исследований;

– сбор и обработка объективных данных (оценка и самооценка, психолого-педагогическая диагностика, результаты социологических опросов и анкетирования участников образовательных отношений);

– обобщение информации об уровне сформированности и развития организационной культуры;

– разработка адресных рекомендаций для руководящих и педагогических работников, внесение коррективов в установок относительно участников образовательных отношений;

– совместная работа исследовательской рабочей группы и руководства образовательной организации, ориентированная на повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования и развития организационной культуры.

Итак, управленческая технология формирования и развития организационной культуры работников образовательной организации является довольно долгим и трудоемким процессом. Он имеет определенную последовательность управленческих действий, включающую в себя пять этапов:

– первый этап – выработка ключевой философии, идеи; определение цели и задач; разработка плана мероприятий (дорожной карты) по их реализации;

– второй этап – тщательно изучается все, что составляет ценности, традиции, стили отношений и руководства, определяется, насколько уровень сложившейся уже культуры соответствует целям и задачам организации;

– третий этап – разрабатывается перечень мероприятий, входящих в стратегию на закрепление тех ценностей, которые соответствуют задачам организации;

– четвертый этап – формируются воздействующие мероприятия для устранения тех ценностей, которые не соответствуют цели и задачам организации;

– пятый этап – проводится оценка степени положительного влияния на организационную культуру участников образовательных отношений и внесение необходимых корректировок для повышения желаемого эффекта.

Таким образом, на первом этапе происходит постановка цели или определение миссии. Следующим шагом в формировании организационной культуры является изучение уже сложившейся культуры. Это необходимо для понимания того, что требуется изменить, а что оставить. Проводя анализ того, что необходимо поменять, нужно сначала дать оценку существующей организационной культуре, а затем уже разрабатывать модель организационной культуры, которая будет соответствовать выбранной стратегии развития организации. Если руководство представляет, какое содержание организационной культуры необходимо, исходя из существующего фактического состояния, то нужно определить, какие изменения следует осуществить в коллективе, и тогда уже принимать решение о реализации мер, позволяющих учреждению перейти из существующего состояния в планируемое.

Выработка мер, необходимых для создания желаемых форм поведения работников образовательной организации, затрагивает все используемые методы и формы управления. Выделяется следующий ряд методов управления.

Поведение руководителя. Важность метода определяется тем, что лучше всего людьми усваиваются новые модели поведения через подражание другим. Руководитель должен быть примером в коллективе. Его отношение к работе, к членам коллектива должно восприниматься как образец поведения и быть закреплено, развито у подчиненных.



Декларации, призывы, заявления руководства. Большое влияние на людей имеет обращение к лучшим чувствам сотрудников. Для формирования и закрепления желательных ценностей и моделей поведения необходимо акцентировать эти обращения на высоком эмоциональном восприятии: «Мы будем первыми!», «Качество образования – наша цель», «В нашей организации трудятся лучшие специалисты!».

Обучение сотрудников. Обучение, прохождение переподготовки, повышение квалификации развивает у сотрудников профессиональные навыки, повышает педагогическое мастерство. Это важнейший инструмент поддержки добросовестного, ответственного, творческого отношения педагога к работе. Необходимо довести до каждого работника представление о том, какое трудовое поведение образовательное учреждение от него ожидает, какие профессиональные действия будут приветствоваться, поощряться, стимулироваться.

Система стимулирования работников. Система стимулирования должна поощрять именно то отношение работника к делу, те нормы поведения и трудовые достижения, которые наиболее полно отражают поддерживаемую руководством школы организационную культуру.

В формировании желательной организационной культуры важным является восприятие школьной организации как социальной системы. Значимое влияние на формирование культуры организации имеет оценка эффективности воздействия на организационную культуру и своевременное внесение требуемых коррективов [4].

Создание и развитие культуры организации по своему содержанию является уникальным процессом, требующим обязательного управления. Так как организационная культура формируется

одновременно с созданием организации, ее необходимо планировать, формировать, развивать, управлять ею в соответствии с целями учреждения [12].

При изучении процесса управления формированием и развитием организационной культуры важно основываться на системном подходе, подразумевающим поэтапное построение культуры организации во взаимосвязанных аспектах.

1. Функциональный аспект – определение базовых функций, состава функций задач и формирование дерева функций.

2. Элементный аспект – вычленение в системе элементов, важных для реализации функций-задач, и необходимого ресурсного обеспечения.

3. Организационный аспект – построение модели управления формированием и развитием организационной культуры.

Выстраивание управления формированием и развитием организационной культуры необходимо ориентировать на основную цель организационной культуры – повышение качества образования, повышение эффективности труда и развитие трудового потенциала работников организации – и обеспечить ее достижение.

Итак, организационная культура образовательной организации – это инструмент управления поведением отдельных работников и педагогическим коллективом в целом. Организационную культуру можно рассматривать в качестве одного из важнейших факторов повышения качества образования. Она может содержать в себе как функции управления учреждением, так и систему ценностей, норм и правил, на основе которых функционирует образовательная организация.



Список источников

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог” (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base-garant-ru.turbopages.org/base-garant.ru/s/7053556/> (дата обращения: 07.11.2022).
2. Ансофф И. Корпоративная стратегия. – М.: Юнайтед Пресс, 2009. – 272 с.
3. Глибоцкая Ю. Н., Давыдова Н. Н. Оценка и развитие корпоративной культуры образовательного учреждения интернатного типа // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2019. – № 2. – С. 3–10.
4. Гончарова Н. Е. Организационная культура: конспект лекций. – М.: Приор-издат, 2017. – 352 с.
5. Жуковская А. И. Управленческая деятельность в практике школы и организационная культура // Наука и школа. – 2017. – № 5. – С. 45–52.
6. Колесников А. В. Корпоративная культура современных организаций: курс лекций. – М.: Альфа-Пресс, 2011. – 448 с.
7. Коргова М. А. Менеджмент. Управление организацией. – М.: Юрайт, 2019. – 198 с.
8. Лютенс Ф. Организационное поведение: учебник для вузов. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 692 с.
9. Макеев В. А., Султанова Т. А. Управление персоналом в образовательных системах // Молодой ученый. – 2020. – № 21 (311). – С. 673–676.
10. Маслов В. И. Стратегическое управление персоналом в условиях эффективной организационной культуры: учебник. – М.: Финпресс, 2004. – 321 с.
11. Потапшик М. М., Левит М. В. Как помочь учителю в освоении ФГОС: методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2017. – 320 с.
12. Питерс Т., Уотермен Р. В поисках совершенства. Уроки самых успешных компаний Америки. – СПб.: Вильямс, 2005. – 297 с.
13. Темрюков Ю. Ю. Эффективность формирования и развития организационной культуры в системе внутришкольного управления // Наука и школа. – 2018. – № 4. – С. 25–26.
14. Ушаков К. М. Организационная культура: уровневая модель оценки // Директор школы. – 2019. – № 3. – С. 2–4.
15. Харисова Л. А. Инновационные процессы в общем образовании // Проблемы современного образования. – 2018. – № 1. – С. 82–87.
16. Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство: Построение. Эволюция. Совершенствование. – СПб.: Питер, 2017. – 241 с.

References

1. *Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated 18.10.2013 no. 544n “On approval of the professional standard “Teacher” (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education)”* [Electronic resource]. URL: <https://base-garant-ru.turbopages.org/base-garant.ru/s/7053556/> (date of access: 07.11.2022). (In Russian)
2. Ansoff I. *Corporate Strategy*. Moscow: Yunajted Press Publ., 2009, 272 p. (In Russian)
3. Glibotskaya Yu. N., Davydova N. N. Evaluation and development of corporate culture of the educational institution of the boarding school. *Municipal education: innovations and experiment*, 2019, no. 2, pp. 3–10. (In Russian)
4. Goncharova N. E. *Organizational culture: synopsis of lectures*. Moscow: Prior-izdat Publ., 2017, 352 p. (In Russian)
5. Zhukovskaya A. I. Management activity in school practice and organizational culture. *Science and School*, 2017, no. 5, pp. 45–52. (In Russian)



6. Kolesnikov A. V. *Corporate culture of modern organizations: course of lectures*. Moscow: Alfa-Press Publ., 2011. (In Russian)
7. Korgova M. A. *Management. Organization management*. Moscow: Yurayt Publ., 2019, 198 p. (In Russian)
8. Lutens F. *Organizational behavior: textbook for universities*. Moscow: INFRA-M Publ., 2017, 692 p. (In Russian)
9. Makeev V. A., Sultanova T. A. Management of personnel in educational systems. *Young Scientist*, 2020, no. 21 (311), pp. 673–676. (In Russian)
10. Maslov V. I. *Strategic management of personnel in the conditions of effective organizational culture: textbook*. Moscow: Finpress Publ., 2018, 321 p. (In Russian)
11. Potashnik M. M., Levit M. V. *How to help the teacher in the development of the Federal State Educational Standards: methodical manual*. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii Publ., 2017, 320 p. (In Russian)
12. Peters T., Waterman R. Auf der Suche nach Perfektion. Lehren aus Amerikas erfolgreichsten Unternehmen. Saint-Petersburg: Vil'yams Publ., 2005. (In Russian)
13. Temryukov Yu. Yu. Efficiency of formation and development of organizational culture in the system of intra-school management. *Science and School*, 2018, no. 4, pp. 25–26. (In Russian)
14. Ushakov K. M. Organizational culture: level model of assessment. *Director of school*, 2019, no. 3, pp. 2–4. (In Russian)
15. Kharisova L. A. Innovative processes in general education. *Problems of modern education*, 2018, no. 1, pp. 82–87. (In Russian)
16. Shane E. Kh. *Organizational culture and leadership: Construction. Evolution. Perfection*. Saint-Petersburg: Piter Publ., 2017, 241 p. (In Russian)

Информация об авторах

Ковешникова Елена Николаевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры индустрии моды, Орловский государственный университет, Орел, Россия, <https://orcid.org/0009-0003-4307-1896>, rodoris@yandex.ru

Журавлева Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4080-5343>, 2nzhur@mail.ru

Шанурина Ольга Вячеславовна – директор муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 27», г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0009-0006-0765-4842>, oshanurina@inbox.ru

Information about the Authors

Elena N. Koveshnikova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Fashion Industry, Oryol State University, Oryol, Russia, <https://orcid.org/0009-0003-4307-1896>, rodoris@yandex.ru

Natalia N. Zhuravleva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Education Management, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4080-5343>, 2nzhur@mail.ru

Olga V. Shanurina – Director of the Municipal Budgetary Educational Institution of Secondary School no. 27, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0009-0006-0765-4842>, oshanurina@inbox.ru

Поступила: 17.11.2022; одобрена после рецензирования: 19.02.2023; принята к публикации: 22.02.2023.

Received: 17.11.2022; approved after peer review: 19.02.2023; accepted for publication: 22.02.2023.



Научная статья

УДК 372.8

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.03

Российская государственность как дидактическая единица учебно-методического комплекса «Основы российской государственности»

Гребенкина Анна Александровна

*Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств
им. А. Д. Крячкова, г. Новосибирск, Россия*

Сергеев Сергей Корнельевич

*Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств
им. А. Д. Крячкова, г. Новосибирск, Россия*

Колесникова Ольга Вячеславовна

*Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств
им. А. Д. Крячкова, г. Новосибирск, Россия*

Романников Олег Дмитриевич

*Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств
им. А. Д. Крячкова, г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. Статья написана в рамках общественной дискуссии о введении в профессиональные образовательные программы высшего образования новой дисциплины «Основы российской государственности». Предметом рассмотрения является российская государственность как системообразующая дидактическая единица построения содержания учебного материала. Понятие «российская государственность» указывает на широкую предметную область общественных отношений, включая как собственно систему отношений публичной власти (государство на различных этапах его развития), так и надсистему отношений публичной власти с негосударственными формами организации общественной жизни этнических групп (территориальная община), – надсистему, образующую «контекст» развития и устойчивого функционирования государства. Общеметодологической основой полученных выводов является системный подход, ключевым теоретико-методологическим понятием – социальное (общественное) отношение.

Ключевые слова: дидактическая единица, государственность, российская государственность, исторический тип коллективности, территориальная община, государство, этапическое государство, социальное отношение, коллективные формы собственности как социальное отношение, коллективизм как социальное отношение.

Для цитирования: Гребенкина А. А., Сергеев С. С., Колесникова О. В., Романников О. Д. Российская государственность как дидактическая единица учебно-методического комплекса «Основы российской государственности» // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 22–30. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.03>



Russian Statehood as a Didactic Unit of the Educational and Methodological Complex “Foundations of the Russian Statehood”

Anna A. Grebenkina

*Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts,
Novosibirsk, Russia*

Sergey K. Sergeev

*Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts,
Novosibirsk, Russia*

Olga V. Kolesnikova

*Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts,
Novosibirsk, Russia*

Oleg D. Romannikov

*Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts,
Novosibirsk, Russia*

Abstract. The article was written as part of a public discussion about the introduction of a new discipline “Fundamentals of Russian Statehood” into professional educational programs of higher education. The subject of consideration is the Russian statehood as a system-forming didactic unit for constructing the content of educational material. The concept of “Russian statehood” indicates a broad subject area of public relations, including both the system of relations of public power (the state at various stages of its development), and the supersystem of relations of public power with non-state forms of organizing the public life of ethnic groups (territorial community), – the supersystem, which forms the “context” of development and sustainable functioning of the state. The general methodological basis of the findings is a systematic approach, the key theoretical and methodological concept is social (public) attitude.

Keywords: didactic unit, statehood, Russian statehood, historical type of collectivity, territorial community, state, etatic state, social relation, collective forms of ownership as a social relation, collectivism as a social relation.

For Citation: Grebenkina A. A., Sergeev S. K., Kolesnikova O. V., Romannikov O. D. Russian Statehood as a Didactic Unit of the Educational and Methodological Complex “Foundations of the Russian Statehood”. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 22–30. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.03>

Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, утвержденные указом Президента РФ № 809 от 9 ноября 2022 г., имеют статус «документа стратегического планирования»¹. Неудивительно, что появление этого до-

¹ Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 № 809 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 10.01.2023)



кумента определило вектор инициатив, направленных на широкое общественное обсуждение ценностного содержания традиций российского народа, формирования духовно-нравственных ценностей в образовании и воспитании детей и молодежи. По инициативе Общественной палаты Новосибирской области и Общественного совета при министерстве культуры Новосибирской области 28 февраля 2023 г. на базе Новосибирского государственного университета архитектуры, дизайна и искусств им. А. Д. Крячкова прошел круглый стол «Консолидация государства и общества в реализации “Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей”». Он объединил членов и экспертов Общественной палаты Новосибирской области, членов Общественного совета при министерстве культуры Новосибирской области, руководителей учреждений культуры, образовательных, общественных, молодежных организаций. Участники мероприятия отметили необходимость формирования *инструментария реализации* государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, который по сути представляет собой различные формы государственной поддержки проектов в области культуры, образования и воспитания.

В педагогическом сообществе в основу дискуссии о новых подходах к гуманитарному образованию положили проект «ДНК России», разработанный Министерством образования и науки РФ в соответствии с рекомендациями экспертно-методического совета комиссии Госсовета по направлению «Наука», и научно-просветительскую конференцию «ДНК России» (г. Сочи, октябрь 2022 г.), посвященную проблемам мировоззрения и общественных наук. В ходе

дискуссии предложен ряд мер по реформе российского высшего образования, в настоящий момент формально выведенного за пределы Болонской системы, в части социально-гуманитарного знания. Речь идет о преподавании истории и введении новой учебной дисциплины «Основы российской государственности».

13–14 марта 2023 г. в Новосибирском государственном университете экономики и управления при поддержке Министерства науки и высшего образования РФ, Российского общества «Знание», Правительства Новосибирской области прошла окружная научно-методическая конференция «Основы российской государственности». Данная публикация является результатом участия авторов в состоявшейся на конференции дискуссии.

Понятие «российская государственность» рассматривается нами как системообразующая дидактическая единица построения содержания учебного материала курса «Основы российской государственности». Дидактическая единица – это *элемент* структурно организованного содержания материала учебного предмета, выступающий как логически выстроенная смысловая целостность и функционально необходимый для реализации целей освоения этого предмета. В свою очередь, дидактическая единица имеет собственное *содержание и структуру*. Структурная организация дидактической единицы определяется структурой того содержания, которое в ней заключено, т. е. может представлять собой понятие, закон, теорию, метод, проблему и т. п. Следует сразу же отметить, что итогом нашего рассмотрения не является авторская дефиниция понятия российской государственности. Цель статьи – подчеркнуть статус понятия «российская государственность» как дидактической единицы, очертить его содержание и предложить возможный



путь системной экспликации этого содержания.

В наши дни слово «государственность» широко используется в юридических текстах и проникает в политический дискурс. Вместе с тем понятие государственности еще не имеет четкой философско-теоретической интерпретации. В научном плане дискуссионным является вопрос о соотношении понятий «государство» и «государственность» [6; 8; 11]. В научных публикациях государственность либо отождествляется с государством и рассматривается как конкретно-историческая система властных отношений в государстве, с конституциональным закреплением или без такового, либо рассматривается как более широкое понятие. Понятие «государственность» шире и глубже, чем понятие «государство», но, безусловно, включает в качестве своего компонента государство, хотя и не сводится только к нему [5].

В нашей статье понятию государственности придается расширительный смысл. По своему объему понятие «государственность» фиксирует более широкую предметную область общественных отношений, включающих не только систему публичной власти, но и систему взаимодействия публичной власти с общественными (не государственными) институтами. Соответственно, понятие «российская государственность» *эволюционно* не совпадает с историческими процессами генезиса и развития Российского государства, а *структурно* не сводится к системе политической власти, осуществляющей регулятивную функцию на определенной территории через специализированные органы управления и принуждения. Под российской государственностью следует понимать не генезис, развитие и смену собственно государственных форм на территории России, а генезис и разви-

тие государственных форм в системном единстве с негосударственными формами организации жизнедеятельности этнических групп, образующих подчиненное публичной власти население на различных исторических этапах. Политическая самоидентификация *общности* этнических групп достаточно разнообразна и определяется конкретно-историческими обстоятельствами, «историческим временем». Это могут быть «племенные союзы», «русы», «податное население», «земство», «гражданское общество», «советский народ», «российский народ», «российский супер-этнос» и т. п. Таким образом, гносеологическое значение понятия российской государственности состоит в возможности конкретного рассмотрения форм государственной организации в более широком (системном) контексте, включающем как внутренние, так и внешние влияния не только политического, но и социально-экономического характера.

В аспекте исторического времени понятие российской государственности охватывает период генезиса государства у восточных славян (раннефеодальное государство по типу сеньориальной монархии) в IX – первой половине XIII в., период формирования и развития имперского государства (этактическое государство по типу монархического абсолютизма) во второй половине XIII – XIX в., период социального полиэтнического государства XX – начало XXI в. (этактическое государство с включением формальных механизмов демократии). Во все периоды наблюдается значительная социокультурная (цивилизационная) специфика государственности, обусловленная влиянием на облик публичной власти внешних и внутренних политико-экономических факторов.

К числу важнейших особенностей российской государственности следует отнести сложившийся у восточных славян исторический тип коллективности,



сформировавшийся в эпоху разложения родовой общины и сохранившийся на протяжении длительного времени, вплоть до XX в. Под историческим типом коллективности понимается конкретно-исторический способ объединения человеческих индивидов в группы [10, с. 102]. Этот способ объединения формируется на объективном, не обязательно осознаваемом каждым отдельным индивидом основании, и имеет характерные признаки, генетически и функционально связанные с определенными общественными отношениями. При этом понятие исторического типа коллективности отражает инвариант объединения людей в группу, логически соотнесенный с условиями своего исторического генезиса. Инвариант коллективности реально проявляется во множестве специфических вариантов, облик которых задается конкретными социокультурными условиями [4].

Приведем перечень исторических типов коллективности, представление о которых достаточно научно обосновано и связь которых с соответствующими типами общества и государства не вызывает сомнений: *родовая община* (коллективные экономические формы владения и пользования, традиционные догосударственные структуры); *территориальная община* (коллективные экономические формы распоряжения и пользования, «этактический» или «тоталитарный» характер государства); *гражданская община* (частнособственные экономические формы владения и распоряжения, «демократический» характер государства); *воинская община*, или комитат (частные формы владения и распоряжения, не связанные со специфическими общественными экономическими и политическими структурами). Мы полагаем, что специфика российской государственности определяется наличием территориаль-

ной общины как свойственного восточным славянам и близким им народностям типа организации коллективной жизни. *Территориальная община* – исторический тип коллективности, основанный на объединении людей на основании совместного проживания на данной территории и подчинения единой надобщинной (государственной) власти.

Важным обстоятельством разработки понятия российской государственности как дидактической единицы является отсутствие общепринятого научного понятия «территориальная община» как обозначения конкретно-исторического инварианта объединения людей. Многообразие исторических вариаций территориальной общины порождает существенные расхождения терминологического и содержательного характера в научных исследованиях. Например, часто территориальная община отождествляется с ее разновидностью – земледельческой территориальной общиной, что наблюдается в следующем определении: «Соседская община (также называется сельской, территориальной или крестьянской) – это поселение людей, которых не связывают кровные узы, но они занимают определенную ограниченную территорию, которую обрабатывают коллективно». Мы утверждаем: поскольку территориальная община сложилась в истории и земледельческих, и кочевых народов [1], постольку для определения территориальной общины относительный признак участия в разделении труда (земледелие, скотоводство, ремесло или торговля) не является специфицирующим признаком общинной организации людей. То есть специфицирующим признаком территориальной общины является основное производственно-экономическое отношение – отношение членов общины к материально-вещественным условиям производства, а именно: кол-



лективные формы собственности, безразлично к связи с тем или иным видом производственно-хозяйственной деятельности. Вторым существенным для территориальной общины признаком является функциональная связь с государственной властью, объединяющей функции экономического и политического управления обществом, что показано в работах Л. С. Васильева [2; 3]. Специфицирующий признак территориальной общины следует отличать от экономической основы общества, в котором осуществляется этот исторический тип коллективности. *Экономической основой* существования территориальной общины, как и соответствующего ей государства, является верховная собственность государства на основные средства к жизни, прежде всего землю. То, что сама община рассматривает себя (и признается государством) в качестве коллективного владельца земель, не меняет сути дела. Хотя именно этим последним обстоятельством вызвана крайняя запутанность поземельных отношений в истории России.

Для понимания роли территориальной общины в структуре российской государственности необходимо ее сопоставление с гражданской общиной. *Гражданская община* – это исторический тип коллективности, представляющий собой объединение лично свободных, равноправных частных собственников с целью защиты собственности от внутренних и внешних посягательств. *Экономической основой* этого типа коллективности является частная собственность, прежде всего частная собственность на землю, а политической основой – различные формы демократии как осуществления политической диктатуры класса частных собственников, поскольку развитие и де-факто, и де-юре института частной собственности невозможно в условиях существования

верховой собственности государства на основные средства к жизни. Результатом формирования такого «народовластия» становится относительно четкая дифференциация сфер общественного и личного интереса и, между прочим, дифференциация права на публичное и частное. В эпоху Средневековья в Западной Европе гражданская община формируется в Северной Италии как «коммуна» свободного города (Венеция, Флоренция и др.), а в Древней Руси как «республика» (Новгород). Таким образом, территориальную общину следует логически противопоставлять не родовой, а гражданской общине по *единым* основаниям – по производственно-экономическому признаку и функциональному соотношению с формой государства.

В отечественной научной литературе общинная территориальная организация в Древней Руси получила название «вервь». В то время как в средневековой Западной Европе происходит постепенный переход к частному землевладению (аллод) и эволюция от раннефеодальной сеньориальной к сословно-представительной монархии, в Древней Руси сохраняется общинное землевладение и, соответственно, вервь, а эволюция государства осуществляется от раннефеодальной сеньориальной монархии к монархии «самодержавной», государству «этактического» типа. Становлению российского самодержавия как специфической формы абсолютной монархии способствовал ряд внешнеполитических факторов: начавшиеся не позднее середины IX в. всесторонние внешние связи с Византийской империей [9], государственность которой имела черты этактического абсолютизма; начавшаяся в XIII в. экспансия на восточнославянские земли западноевропейских феодалов, с одной стороны, и монгольских ханов – с другой; начавшийся в XV в.



процесс уравнивания вотчинного и помещного землевладения [7], закрепляемый правовым регулированием и завершившийся указом Петра I от 18 марта 1714 г. «О порядке наследования в движимых и недвижимых имуществах» [12]. Результатом становится нечеткая дифференциация сфер общественного и личного интереса, приоритет публичного права над частным как закрепление приоритета коллективного начала (государственный, общинный, корпоративный, семейный интерес) над индивидуальным (эгоистический интерес).

Прежде чем подвести итог, обратим внимание на следующее теоретико-методологическое обстоятельство. Представленный анализ общего понятия государственности и российской государственности в частности ограничивается рассмотрением отношения между общественными структурами «государство» и «территориальная община», т. е. рассмотрением, отвлеченным от вопроса о внутренней дифференцированной структуре этих институтов. Важнейший комплекс проблем, связанный с понятием социально-классовой структуры или ныне чаще применяемым понятием социальной стратификации общества, нами не затрагивается, поскольку представляет собой следующий этап теоретико-методологического анализа.

Таким образом, российская государственность как дидактическая единица

представляет собой *понятие*, структурными элементами которого являются предметное содержание (значение) и смысловое содержание (смысл). Содержательно понятие «государственность» фиксирует широкую предметную область общественных отношений, включая как собственно *систему отношений публичной власти* (институт государства), так и *надсистему отношений публичной власти с негосударственными формами организации жизнедеятельности этнических групп, образующих подчиненное публичной власти население* (негосударственные общественные институты), – надсистему, образующую «контекст» развития и устойчивого функционирования государства. Негосударственной формой организации общественной жизни людей, определяющей системный характер российской государственности, является *территориальная община* как инвариант исторического типа коллективности, в противоположность гражданской общине, определяющей характер западноевропейской государственности. Смысл понятия российской государственности репрезентирует приоритет коллективного начала над индивидуальным, эксплицируется всем предметным содержанием учебного курса, конкретизирующим данное понятие через сопутствующие дидактические единицы.

Список источников

1. *Алаев Л. Б.* Община // Советская историческая энциклопедия: в 16 т. Т. 10. – М.: Советская энциклопедия, 1967. – С. 418–424.
2. *Васильев Л. С.* Традиционный восток и марксистский социализм // Феномен восточного деспотизма: структура управления и власти. – М.: Наука. Восточная литература, 1993. – С. 143–176.
3. *Васильев Л. С.* Феномен власти-собственности. К проблеме типологии капиталистических структур // Типы общественных отношений на Востоке в средние века. – М.: Наука, 1982. – С. 66–99.
4. *Данилова Л. В.* Община как социальный институт // Данилова Л. В. Сельская община в средневековой Руси. – М.: Наука, 1994. – С. 12–60.
5. *Казбан Е. П.* Государство и государственность. К вопросу о соотношении понятий // Вестник университета. – 2012. – № 4. – С. 34–38.



6. Кожневников С. Н. Современная российская государственность: к вопросу о понятии и содержании // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. – 2008. – № 24. – С. 83–86.

7. Козлов Д. В. Соотношение вотчины и поместья на земельные участки в русском праве // Вопросы российского и международного права. – 2017. – Т.1, № 1-В. – С. 276–285.

8. Мамычев А. Ю., Мордовцев А. Ю., Овчинников А. И. Национально-культурные основы российской государственности и правовой политики. – Владивосток: Изд-во ВГУЭиС, 2015. – 212 с.

9. Сахаров А. Н. Дипломатия Древней Руси: IX – первая половина X в. – М.: Академический проект, 2016. – 351 с.

10. Сергеев С. К. Содержательно-конструктивный подход к построению учебного курса «История государства и права» // Научные записки НГУЭУ. – Вып. 4. – Новосибирск, 2006. – С. 101–106.

11. Яковенко И. Г. Государство как предмет междисциплинарного исследования // Россия: трансформирующееся общество. – М.: Канон-пресс-Ц, 2001. – С. 167–179.

12. О порядке наследования в движимых и недвижимых имуществах [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/inherit.htm> (дата обращения: 20.12.2022).

References

1. Alaev L. B. Community // *Soviet Historical Encyclopedia*: in 16 vol. Vol. 10. Moscow: Sovetskaya enciklopediya Publ., 1967, pp. 418–424. (In Russian)

2. Vasiliev L. S. The Traditional East and Marxist Socialism. *The Phenomenon of Eastern Despotism: the Structure of Management and Power*. Moscow: Nauka. Vostochnaya literature Publ., 1993, pp. 143–176. (In Russian)

3. Vasiliev L. S. The phenomenon of power-property. To the problem of typology of pre-capitalist structures. *Types of public relations in the East in the Middle Ages*. Moscow: Nauka Publ., 1982, pp. 66–99. (In Russian)

4. Danilova L. V. Community as a social institution. Danilova L.V. *Rural community in medieval Rus'*. Moscow: Nauka Publ., 1994, pp. 12–60. (In Russian)

5. Kazban E. P. State and statehood. On the question of the relationship between concepts. *University Bulletin*, 2012, no. 4, pp. 34–38. (In Russian)

6. Kozhevnikov S. N. Modern Russian statehood: to the question of the concept and content. *Bulletin of the Volga State Academy of Water Transport*, 2008, no. 24, pp. 83–86. (In Russian)

7. Kozlov D. V. Correlation between estates and estates on land plots in Russian law. *Issues of Russian and international law*, 2017, vol. 1, issue 1-B, pp. 276–285. (In Russian)

8. Mamychев A. Yu., Mordovtsev A. Yu., Ovchinnikov A. I. *National-cultural foundations of Russian statehood and legal policy*. Vladivostok: Publishing House of Vladivostok State University of Economics and Service, 2015, 212 p. (In Russian)

9. Sakharov A. N. *Diplomacy of Ancient Rus': IX – the first half of the X century*. Moscow: Akademicheskij proekt Publ., 2016, 351 p. (In Russian)

10. Sergeev S. K. Content-constructive approach to the construction of the training course “History of State and Law”. *Scientific Notes Novosibirsk State University of Economics and Management*, issue. 4. Novosibirsk, 2006, pp. 101–106. (In Russian)

11. Yakovenko I. G. State as a subject of interdisciplinary research. *Russia: a transforming society*. Moscow: Kanon-press-C Publ., 2001, pp. 167–179. (In Russian)

12. On the order of inheritance in movable and immovable property [Electronic resource]. URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/inherit.htm> (date of access: 20.12.2022). (In Russian)



Информация об авторах

Гребенкина Анна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств им. А. Д. Крячкова, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8679-4686>, aagrebenkina@nsuada.ru

Сергеев Сергей Корнельевич – кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств им. А. Д. Крячкова, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8754-0645>, sksergeev@nsuada.ru

Колесникова Ольга Вячеславовна – кандидат архитектуры, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств им. А. Д. Крячкова, г. Новосибирск, Россия, ovkolesnikova@nsuada.ru

Романников Олег Дмитриевич – кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств им. А. Д. Крячкова, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1082-0515>, odromannikov@nsuada.ru

Information about the Authors

Anna A. Grebenkina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines, Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8679-4686>, aagrebenkina@nsuada.ru

Sergey K. Sergeev – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines, Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8754-0645>, sksergeev@nsuada.ru

Olga V. Kolesnikova – Candidate of Architecture, Associate Professor of the Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines, Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts, Novosibirsk, Russia, ovkolesnikova@nsuada.ru

Oleg D. Romannikov – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines, Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1082-0515>, odromannikov@nsuada.ru

Поступила: 16.03.2023; одобрена после рецензирования: 18.03.2023; принята к публикации: 18.03.2023.

Received: 16.03.2023; approved after peer review: 18.03.2023; accepted for publication: 18.03.2023.



Научная статья

УДК 323.1+327.3+341.1+341.24

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.04

Преподавание истории в негуманитарных вузах России: к вопросу о новой концепции

Быстренко Валентина Ивановна

*Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИИХ»,
г. Новосибирск, Россия*

Ярославцев Виктор Георгиевич

*Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИИХ»,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. Сегодня в России разрабатывается новая концепция истории для студентов вузов, позволяющая в полной мере формировать компетенции специалиста. В статье рассматриваются основные проблемы современного этапа преподавания истории в вузе и предложены направления его совершенствования, анализируются опубликованные материалы конференций, дискуссий профессионального сообщества, а также опыт работы авторов в вузе. Отмечается необходимость унификации названия обязательной для негуманитарных вузов России дисциплины по истории, разработки нового государственного стандарта, соответствующего времени, выделяемому в учебных планах вузов. В выводах предложен ряд наиболее важных изменений в содержательную и методическую части курса, в частности реализация проблемно-хронологического принципа, связь истории России с мировой историей, обязательное изучение истории России постсоветского периода и ее места на постсоветском пространстве, выработка понимания студентами общего и особенного в истории и современном развитии России. Обосновывается необходимость совершенствования нормативно-правового регулирования труда преподавателя с учетом его усложнения в условиях цифровизации.

Ключевые слова: история России, всеобщая история, концепция, методика, проблемный подход, постсоветское пространство, фальсификация.

Для цитирования: Быстренко В. И., Ярославцев В. Г. Преподавание истории в негуманитарных вузах России: к вопросу о новой концепции // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 31–41. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.04>



Original article

Teaching History in Non-Humanitarian Universities in Russia: on the Issue of a New Concept

Valentina I. Bystrenko

*Novosibirsk State University of Economics and Management «NINE»,
Novosibirsk, Russia*

Viktor G. Yaroslavtsev

*Novosibirsk State University of Economics and Management «NINE»,
Novosibirsk, Russia*

Abstract. A new concept of history is being developed for university students today. The authors of the article set the task to reveal the main problems of the modern stage of teaching history at the university and suggest areas for improvement. The article is based on published materials of conferences, discussions of the professional community and on my own long experience in the university. The authors consider it necessary to unify the name of the discipline in history, which is mandatory for non-humanitarian universities in Russia, to develop a new state standard, real, corresponding to the time allocated in the curricula of universities. A number of the most important changes in the content and methodological part of the course are proposed in the conclusions. The authors propose the main changes: a combination of the problem-chronological principle, the connection of the history of Russia with world history, the obligatory study of the history of Russia in the post-Soviet period and its place in the post-Soviet space, the development of students' understanding of the general and particular in the history and modern development of Russia. The need to improve the legal regulation of the work of a teacher, taking into account its complication in the context of digitalization, is substantiated in the article.

Keywords: history of Russia, general history, concept, methodology, problematic approach, post-Soviet space, falsification.

For citation: Bystrenko V. I., Yaroslavtsev V. G. Teaching History in Non-Humanitarian Universities in Russia: on the Issue of a New Concept. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 31–41. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.04>

В течение последних тридцати лет Россия, пытаясь соответствовать европейским стандартам образования, реформировала высшую школу. После распада СССР в России интенсивно шел процесс деидеологизации, в том числе менялась методология и содержание курса истории. Некоторое время и наука, и процесс преподавания истории переживали кризис. Мы поставили задачей проанализировать проблемы преподавания истории в вузе, выявить причины существующих проблем, предложить свое видение курса истории России для

негуманитарных вузов. Статья написана на основе опубликованных материалов и почти полувекового опыта работы авторов в вузе. Следует напомнить, что власть в России во все времена вникала в процессы развития наук, в том числе и истории, нередко была инициатором, организатором и контролером того, что должно читать население, хотя иногда допускала разные точки зрения и научные школы.

В последнее десятилетие профессиональное сообщество озаботилось проблемами истории. На страницах журнала



«Отечественная история» в 2008 г. были опубликованы материалы дискуссии «Российская история: теория изучения и методы преподавания» [13]. Ученые и педагогическая общественность пытались выявить методологические и концептуальные ориентиры, используя исследовательский и преподавательский опыт. Многие удалось обсудить, выявить противоречия, обосновать проблемы и задачи, но не все. В 2014 г. возникла острая необходимость совершенствования преподавания истории в вузе. Активно проводились федеральные, региональные, международные конференции, съезды преподавателей совместно с учеными, академиками, представителями общественных организаций. Важную роль в совершенствовании преподавания истории сыграла всероссийская конференция «Состояние и перспективы исторического образования и науки в общеобразовательной и высшей школе» (2014)¹. Проблемы преподавания истории в российских вузах нашли отражение в научных изданиях [2; 5; 6; 8; 9; 14]. Развитие ситуации в стране и мире показало принципиальное значение исторического образования в эпоху хаоса мировоззренческих позиций молодежи как следствия идеологизации, с одной стороны, и нигилистической позиции по отношению к воспитательной составляющей высшего образования – с другой. Пришло осознание специфики преподавания истории в технических вузах [4]. Преподаватели предложили апробированные инновационные практики преподавания истории, сочетания дискурсивно-сопоставительных форм организации занятий с опытом внеаудиторных форм воспитания. О. В. Париллов [10] еще в 2015 г. провел анализ противоречивых тенденций

в современной России в области идеологии, в том числе декларирование необходимости сохранения традиций, национальной культуры, возрождения патриотизма и доминирование некритичного копирования западного (европейско-американского) опыта в экономике, социальном строительстве. Он пришел к выводу, что это противоречие наиболее ярко проявляется в современном российском образовании, и предложил опираться на национальный духовный опыт, апеллируя к педагогике славянофилов [10]. А. Ю. Котельников, А. П. Андруник обосновали актуальность проблемы патриотического воспитания высоким давлением экономических, политических, военных, информационных и идеологических санкций со стороны Запада, направленных на подрыв политического режима, настраивание народа против власти, на ведение информационной войны, они предложили использовать всю совокупности методов формирования личности [7]. Модным стало говорить о креативном мышлении студентов. Ряд авторов поставили целью разработать и проверить систему развития креативного мышления в образовательном процессе высшей школы на примере медицинского образования на основе модели Дж. П. Гилфорда, обратив внимание прежде всего на приемы и методы проблемного обучения [1].

Необходимость изменений в гуманитарном образовании студентов высшей школы значительно возросла в последний год в связи с активизацией информационной войны против России после начала специальной военной операции 24 февраля 2022 г. Западный мир объявил Россию страной духовно мертвых людей, с еще «духовно нерожденным народом», отменил русскую культуру,

¹ Всероссийская конференция «Состояние и перспективы исторического образования и науки в общеобразовательной и высшей школе» [Электронный ресурс]. – URL: <http://school.historians.ru/?p=1486> (дата обращения: 10.11.2022).



постоянно сравнивает Россию с фашизмом, обвиняет в стремлении восстановить империю, отрицает возможность будущего у России из-за «преступной», с их точки зрения, политики. Обвиняя Россию, они изобретают новые термины, понятия для объяснения проблем современного мира и роли России в нем. Так изобрели «трансгуманистическую идеологию», «постчеловека», «сатаниста XXI века». Западные критики не видят в России государства, ежедневно предвещая ее распад. Все это требует формирования другой философской и идеологической основы курса истории для студентов. Проблемы не новы, существуют уже треть века, о них все знали, но почему-то не решали так быстро и эффективно, как этого требует время.

В марте 2022 г. создан экспертный совет по развитию исторического образования при Минобрнауки России, одной из задач которого определена популяризация исторического знания и противодействие попыткам фальсификации российской истории. Именно в рамках этой новой структуры обсуждаются пути совершенствования исторического образования в университетах. В июле 2022 г. была проведена конференция, посвященная подготовке концепции истории для студентов, организаторы которой на пресс-конференции² заверили, что ряд решений будет принят уже к сентябрю 2022 г. В сентябре 2022 г. в Москве НИЯУ «МИФИ» провел установочный семинар по повышению качества преподавания общественных наук, пригласив на него практикующих преподавателей вузов, и представил проект подготовки нового курса истории для студентов вузов под названием «ДНК России». Обсудили проблемы объективного научно-истори-

ческого подхода к основам российской государственности, патриотическому воспитанию студентов и повышению научно-образовательной квалификации специалистов социально-гуманитарного профиля, предложили варианты инструментария взаимодействия со студентами вузов для формирования ответственного отношения к государству. По итогам был принят путевой манифест, обозначивший подходы и методы для организации дискуссии об основах и принципах российской государственности. В течение года предполагается представить новый курс истории России для вузов. Как считают авторы программы, он должен быть междисциплинарным. Преподавая историю в вузе, мы строим курс не без философии, экономики, культуры, психологии. Но при этом главным остается тысячелетняя история России как государства. История объемна, многое невозможно дать студентам в рамках того, даже слегка увеличенного Министерством времени на обучение, поэтому мы выбираем важнейшие проблемы становления и кризисов (вызовов) в нашей истории и путей выхода из них. При таком подходе, как мы считаем, раскрываются традиции и ценности наших народов, государства и власти, роль главного источника сохранения государственности – народа. А как это будет донесено до студента, зависит от преподавателя. В октябре 2022 г. в связи с юбилеем Российского исторического общества состоялась встреча Президента РФ В. В. Путина с историками, представителями общественности. Ученые доложили, что подготовили 30 томов новой истории России (не сомневаемся, она будет основательна, но не беспроблемна). А в ноябре 2022 г. состоялась встреча с представителями традиционных рели-

² Пресс-конференция, посвященная подготовке концепции преподавания истории России в вузах [Электронный ресурс]. – URL: <https://historyrussia.org/sobytiya/press-konferentsiya-posvyashchjonnaya-podgotovke-kontseptsii-prepodavaniya-istorii-rossii-v-vuzakh.html> (дата обращения: 12.12.2022).



гий России [3], на которой обоснована необходимость борьбы с фальсификациями отечественной истории, подчеркнуто, что намеренно извращенное отношение к истории, вольное обращение с ней приводит к манипуляции сознанием людей, особенно молодежи, размывает ценности, подтачивает жизненную опору российской государственности.

Новый курс истории для студентов должен строиться с учетом полученных знаний в средней школе, содержать универсальные подходы к изучению, анализу истории новой России, адекватный ее образ для студентов, обоснованные перспективы государства, его будущего. Жизнь доказала, что общество не может существовать без идеологии, одним из составляющих элементов которой всегда является история государства и народа как средство обеспечения национальной идентичности. В учебных планах вузов осталась история, но в урезанном виде, под разными названиями. И снова обсуждается вопрос, сколько времени дать на изучение истории и какой, обещано увеличить время на семинары, на самостоятельную работу, а это требует квалифицированной методической помощи студентам со стороны преподавателя и совершенствования методов контроля за качеством. В связи с этим необходимо решить, какой минимум исторических знаний должен усвоить студент в вузе, договориться о названии дисциплины. В вузах (иногда даже в одном вузе, но для студентов разных направлений) есть «История России», «Отечественная история», «Всеобщая история». Учитывая универсальность истории, включающей в себя историю и государства, и общества, и культуры, и религии, и взаимоотношений России с соседями, и ее место в мире, невозможно ее содержание рассмотреть в вузовском курсе за 72 часа. Есть история дипломатии, социально-экономическая

история, история общественных движений, история экономики, культуры, космоса и т. д. Все эти процессы связаны. Определив название дисциплины, мы уже установим объект изучения, некоторые границы. Это позволит упорядочить знания по всемирной истории, являющиеся общим социокультурным контекстом изучения, разобраться в общем и особенном в нашей истории, что на протяжении веков волновало общество и обеспечивает существование западников и славянофилов сегодня.

Еще важнейшей проблемой является государственный стандарт по истории для негуманитарных вузов. Существующий стандарт по отечественной истории в вузе в целом правильный, но он не коррелирует с современностью и со временем, отпускаемым на дисциплину, он практически никогда не мог быть реализован в полной мере. Новый стандарт должен учитывать не только объем времени, но и то, что все этапы исторического развития, фактологическая история уже изучалась 7 лет в школе, нет необходимости повторять ее в вузе. Государственный стандарт по истории для негуманитарных вузов должен быть реальным. Предусмотрено определить минимум исторических фактов, событий, явлений и их интерпретации для высшего образования, перейти к проблемному методу изучения. Учитывая сложное отношение общества к разным моментам истории России, вряд ли это произойдет быстро. Для школы готовили стандарт 9 лет. Для вузов это еще сложнее, поскольку студентам не получится дать просто готовый учебник, невозможно закрыть доступ им к противоречивой информации. Стандарт должен определить необходимый уровень знаний по истории, а интересующиеся студенты самостоятельно найдут более подробную информацию.

Но самая главная проблема в содержании. Всем известны особенности наше-



го времени: массовое распространение околонуточных сведений, мифологизация и фальсификация, широкие возможности выражения любым и каждым своей точки зрения на историю, на события, субъективная оценка личностей в истории и т. д. Как писал известный французский историк Л. Февр (1878–1956), «Россия, необъятная Россия, помещичья и мужицкая, феодальная и православная, традиционная и революционная – это нечто огромное и могучее. А когда я открываю “Историю России”, передо мной мельтешат придурковатые цари, взяточники министры, попугаи чиновники, бесконечные указы и приказы. Где же сильная, самобытная и глубокая жизнь страны» [15]. Сегодня в истории России не найдется однозначной оценки ни одного царя, императора, генсека, президента. Оценочный субъективный поток информации не остановить и не запретить. А история формирует понимание, логику исторического развития и вырабатывает навыки критического восприятия текущей информации, умение использовать знание для осознания своего места в государстве, своей роли в развитии Отечества. Доступность для студентов обильной альтернативной, не всегда аргументированной, часто лживой информации требует более серьезного отношения к стандарту, четкого определения того минимума исторических знаний, которые он должен усвоить в вузе, и умений и навыков их анализировать. Студенты активно используют возможности интернета, часто не обращаясь к рекомендованным преподавателем учебникам (их тоже много), научным статьям. Вот и получается, что Римская республика, по мнению студентов, например, погибла из-за социалистической структуры населения, помещики в России отнимали у крестьян все, а крестьяне работали как рабы. Студент не понимает различие

между понятиями «социальный» и «социалистический», «раб» и «крепостной крестьянин». А ведь древние рабовладельческие общества они изучали в школе. Они переоценивают роль земских соборов в России при Иване IV, делают вывод, что в середине XVI в. в России сложилась сословно-представительная монархия, а после отмены крепостного права крестьяне еще 49 лет платили помещику оброк и отрабатывали барщину. Н. С. Хрущев жил в XVI в. и всю Россию засеял кукурузой, и в стране начался голод. Можно продолжать перечислять студенческие мифы о нашей истории, почерпнутые из Википедии, бесконечно. Они более доступны для студентов, легки для запоминания, но формируют извращенное представление о жизни народов нашей страны.

Задача подготовить единый учебник для вузов решается, но, на наш взгляд, достаточно сложна, учитывая особенности нашего времени. Противостоять мифам можно только с помощью квалифицированного преподавателя, профессионала, которому надо обеспечить возможность регулярного системного повышения квалификации. В государстве много исторических научно-исследовательских институтов, рецензируемых научных журналов, но почему-то нет, например, научного издания для студентов, в котором анализировались бы изменения исторических терминов, понятий, категорий, заполнивших сегодня интернет и трактуемых каждым на свой лад, таких как фашизм, национализм, нацизм, терроризм, трансгуманистическая идеология, постчеловек, антропологический человек и др. Студенты знакомятся с ними в социальных сетях. Не переводятся на русский язык зарубежные работы по истории современной России или постсоветского пространства. Когда и как объяснить студентам, почему возникли события в Украине, а до того



в Грузии, Абхазии, Киргизии, Казахстане, если на историю постсоветской России в вузовском курсе совсем нет времени. А как постсоветские страны подают свою историю, мы узнали сейчас только на примере Украины. У преподавателя в вузе нет времени на перевод иностранных исторических работ, да и языки народов бывшего СССР мы не изучали. А научные кадры для этого в стране, как нам кажется, есть. Остаются и «трудные вопросы истории Отечества», которые нельзя игнорировать. За последнее время переведены и изданы работы английского исследователя С. Паркера, которые считаются бестселлерами у части вузовской молодежи [11]. Их условно можно отнести ко всеобщей истории, с выводами и аргументацией не вполне можно согласиться, особенно сегодня, когда идут войны и рушится международное право, необходимо объяснять студентам объективную противоречивость выводов С. Паркера о значении гуманизма, насилия в истории.

Современная Россия остается многонациональным, многоэтничным государством, что питает и сегодня надежду наших оппонентов на его распад. На наш взгляд, в вузовском курсе истории России эта проблема должна рассматриваться обязательно, особенно если учесть, что на Западе ее активно исследуют. Филолог и историк, профессор Европейского университетского института во Флоренции А. Эткинд в неоднократно изданной работе о Российской империи изложил свое понимание процесса овладения Россией чужими территориями и освоения собственных земель, сделал вывод, что, колонизируя многие народы, Россия колонизовала и самих русских. Даже общину в России он считает одним из механизмов колониализма [17]. Особенности взаимоотношений русских с другими народами обнаруживаются уже в XVI в. с момента присоединения

Казанского ханства, что выразалось прежде всего в создании специальных органов управления татарами. В аппарате управления в России всегда были структуры, занимающиеся «инородцами». Студенты должны понимать, что такое империя, имперская политика, имперское сознание, знать отличия Российской империи от существовавших в мировой истории более 20 империй, в том числе Британской, осознанно противостоять обвинениям современной России в колониализме.

Один из главных тезисов нашей истории – величие России. Какие критерии? Самая большая страна по территории, самая богатая по ресурсам, самая защищенная, побеждавшая всех захватчиков в истории. Мы первые в космосе, лучшие в вооружении, у нас есть П. И. Чайковский, Д. И. Менделеев, А. И. Солженицын, И. А. Бунин, Б. Л. Пастернак, у нас есть опыт строительства коммунизма, у нас есть Санкт-Петербург и Москва. Для думающих студентов это результаты истории. А в чем величие сегодня, затрудняются ответить. У части молодых людей нет ощущения единства страны, есть понимание различия центра, столицы и провинции и их неравенства. Необходимо мотивировать будущих аграриев, инженеров, врачей к изучению истории России. Можно приобрести знания, навыки, умения в определенной профессиональной сфере в надежде, что они помогут студенту устроить свою жизнь лучше. Это нормальный естественный подход к жизни. От нас требуется другое: формирование желания студента применить свои навыки в России для ее прогресса.

Увеличение часов на преподавание истории в вузе до 1 % от общей нагрузки студента недостаточно: государственным органам необходимо посмотреть на воспитание как на самую сложную систему, научиться ненавязчиво, гра-



мотно и эффективно влиять на все ее элементы. Патриотизм основывается на главных этических нормах россиян, которые формировались веками. А как может помочь этому, например, прекрасно изданный словарь для детей по этике, раскрывающий нравственные нормы и принципы с помощью мифов, легенд, былин, преданий, содержащий более ста слов, но почему-то в нем отсутствует основополагающее для россиян понятие «совесть» [16]. Это один из сложнейших вопросов всего курса, на который невозможно ответить однозначно, ответ формируется в течение всего времени изучения и в сравнении с миром, Европой, соседями, но прежде всего – в сравнении жизни людей в государстве, хотя бы по эпохам.

Нужна официальная, но аргументированная оценка роли личности в истории, государственных деятелей страны, хотя бы последнего столетия. Студенты пользуются информацией из разных социальных сетей, любят опубликованные исторические воспоминания, но не всегда могут критически оценить автора и прочитанную информацию. Получается, что в XX в. Россией нередко управляли недоучки, недочеловеки, враги народа. Например, о революциях в России как преступлениях писали очевидцы (М. Горький, В. Г. Короленко, И. А. Бунин и др.). Философ В. Я. Родос в своих воспоминаниях революцию называет «человекорубкой», отмечает, что «в любой революции было много крови (во Франции – море крови). Но наша намного перехлестнула французов. Преступление – подлинная природа революции» [12, с. 66]. Современная общедоступная литература в массе своей не раскрывает объективные причины революций в Рос-

сии, лакируя историю, игнорируя социальные и прочие антагонизмы.

Знание истории современной России со всеми ее сложными проблемами, понимание логики исторического процесса поможет студенту понять то, что происходит в мире и стране сегодня, какие процессы определяют будущее, осознать свою личную ответственность за сохранение и развитие страны в интересах всех ее народов. Свою историю написали во всех постсоветских странах. А как они описали роль России в их становлении и развитии? Почему сегодня Россию обвиняют в колониализме? Актуальность этих и многих других вопросов последнего тридцатилетия бесспорна.

Анализ проблем преподавания истории в негуманитарных вузах России сегодня позволяет, на наш взгляд, сделать следующие выводы.

1. Необходимо в короткие сроки создать новый, реалистичный по времени государственный стандарт по дисциплине «История России».

2. Стандарт должен быть проблемно-тематическим, отражать место России в мировой истории на каждом из этапов ее становления и развития.

3. Обратит внимание в стандарте на период истории России после распада СССР, ее взаимоотношения со странами на постсоветском пространстве и в мире.

4. Органам государственного управления образованием необходимо совершенствовать систему регулярной профессиональной подготовки и переподготовки вузовских преподавателей истории, нормативно-правовую базу труда преподавателей с учетом его усложнения в условиях цифровизации и распространения дистанционного обучения.

Список источников

1. *Артюхина А. И., Танкабекян Н. А., Даниленко Е. Е., Зейналлы Р. Р., Жогло Е. Н.* Методы проблемного обучения как путь развития креативного мышления студен-



тов [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 56. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48939834> (дата обращения: 12.12.2022).

2. Быстренко В. И. Некоторые проблемы истории, исторического образования и просвещения в современной России // Наука и мир. – 2021. – № 9 (97). – С. 16–22.

3. Встреча с историками и представителями традиционных религий России [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/69781> (дата обращения: 12.12.2022).

4. Васюхин О. В. Проблемы развития социально-гуманитарного образования в технических вузах современной России // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-6. – С. 1270–1274.

5. Гусарова М. Н., Савка О. Г. Формирование цифровых компетенций у студентов при реализации программ высшего образования // Высшее образование сегодня. – 2022. – № 8. – С. 33–37.

6. Кокоулин В. Г., Иващенко Я. С. Роль предмета «История (История России. Всеобщая история)» в воспитании студентов негуманитарных специальностей // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – № 2 (66). – С. 5–13. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2202.01>

7. Котельников А. Ю., Андруник А. П. Проблемы формирования патриотического сознания студенческой молодежи на современном этапе развития России [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – С. 49. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46511487> (дата обращения: 12.12.2022).

8. Качество образования: куда мы движемся? // Идеи и идеалы. – 2011. – Т. 1, № 4. – С. 3–19.

9. Ладнушкина Н. М. Дистанционное и электронное обучение: нормативно-правовое регулирование труда педагога // Народное образование. – 2021. – № 1. – С. 19–24.

10. Париллов О. В. Педагогические воззрения славянофилов и современная реформа российского высшего образования [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 417. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25389998> (дата обращения: 12.12.2022).

11. Паркер С. Просвещение продолжается. В защиту разума, науки, гуманизма и прогресса. – М.: Альпина нон-фикшн, 2021. – 626 с.

12. Родос В. Б. Я – сын палача. – М.: ОГИ, 2008. – 656 с.

13. Российская история: теория изучения и методы преподавания // Отечественная история. – 2008. – № 3. – С. 155–179.

14. Слободчиков В. И., Остапенко А. А., Шестун Е. В., Захарченко М. В., Рыбаков С. Ю., Моисеев Д. А., Коротких С. Н., Зелинский К. В. Национальная доктрина образования Российской Федерации // Народное образование. – 2022. – № 4. – С. 28–39.

15. Февр Л. Бои за историю. – М.: Наука, 1991. – 632 с.

16. Этика. Словарь для детей на основе мифов, былин, легенд, преданий / сост. И. М. Анисимова. – М.: Звонница-МГ, 2016. – 204 с.

17. Эткинд А. М. Внутренняя колонизация. Имперский опыт России / пер. с англ. В. Макарова. – М.: Новое литературное обозрение, 2022. – 448 с.

References

1. Artyukhina A. I., Tankabekyan N. A., Danilenko E. E., Zeynally R. R., Zhoglo E. N. Methods of problem-based learning as a way of developing students' creative thinking [Electronic resource]. *Modern problems of science and education*, 2022, no. 3, p. 56. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48939834> (date of access: 12.12.2022). (In Russian)

2. Bystryenka V. I. Some problems of history, historical education and enlightenment in modern Russia. *Science and the world*, 2021, no. 9 (97), pp. 16–22. (In Russian)



3. *Meeting with historians and representatives of traditional religions of Russia* [Electronic resource]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/69781> (date of access: 12.12.2022). (In Russian)
4. Vasyukhin O. V. Problems of the development of social and humanitarian education in technical universities of modern Russia. *Fundamental research*, 2014, no. 12-6, pp. 1270–1274. (In Russian)
5. Gusarova M. N., Savka O. G. Formation of digital competencies among students in the implementation of higher education programs. *Higher education today*, 2022, no. 8, pp. 33–37. (In Russian)
6. Kokoulin V. G., Ivashchenko Ya. S. The role of the subject “History (History of Russia. General History)” in the education of students of non-humanitarian specialties. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2022, no. 2 (66), pp. 5–13. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2202.01>
7. Kotelnikov A. Yu., Andrunik A. P. Problems of formation of patriotic consciousness of student youth at the present stage of development of Russia [Electronic resource]. *Modern problems of science and education*, 2021, no. 3, p. 49. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46511487> (date of access: 12.12.2022). (In Russian)
8. Quality of education: where are we going? *Ideas and ideals*, 2011, vol. 1, issue 4 (10), pp. 3–19. (In Russian)
9. Ladnushkina N. M. Distance and e-learning: legal regulation of the work of a teacher. *Public education*, 2021, no. 1, pp. 19–24. (In Russian)
10. Parilov O. V. Pedagogical views of the Slavophiles and the modern reform of Russian higher education [Electronic resource]. *Modern problems of science and education*, 2015, no. 6, p. 417. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25389998> (date of access: 12.12.2022). (In Russian)
11. Parker S. *Enlightenment continues. In Defense of Reason, Science, Humanism and Progress*. Moscow: Al’pina non-fiction Publ., 2021, 626 p. (In Russian)
12. Rhodes V. B. *I am the executioner’s son*. Moscow: OGI Publ., 2008, 656 p. (In Russian)
13. Russian history: theory of study and teaching methods. *Domestic history*, 2008, no. 3, pp. 155–179. (In Russian)
14. Slobodchikov V. I., Ostapenko A. A., Shestun E. V., Zakharchenko M. V., Rybakov S. Yu., Moiseev D. A., Korotkikh S. N., Zelinsky K. V. National Doctrine of Education of the Russian Federation. *Public Education*, 2022, no. 4, pp. 28–39. (In Russian)
15. Febvr L. *Fights for history*. Moscow: Nauka Publ., 1991, 632 p. (In Russian)
16. *Ethics. Dictionary for children based on myths, epics, legends, legends*. Compiler I. M. Anisimova. Moscow: Zvonnic-MG Publ., 2016, 204 p. (In Russian)
17. Etkind A. M. *Internal colonization. Imperial experience of Russia*. Translation from English by V. Makarov. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie Publ., 2022, 448 p. (In Russian)

Информация об авторах

Быстренко Валентина Ивановна – доктор исторических наук, профессор кафедры философии и гуманитарных наук, Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИИХ», Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9657-2270>, v.i.bystrenko@nsuem.ru

Ярославцев Виктор Георгиевич – кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и гуманитарных наук, Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИИХ», Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4501-1980>, 220455@bk.ru



Information about the Authors

Valentina I. Bystrenko – Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Humanities, Novosibirsk State University of Economics and Management «NINE», Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9657-2270>, v.i.bystrenko@nsuem.ru

Viktor G. Yaroslavtsev – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy and Humanities, Novosibirsk State University of Economics and Management «NINE», Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4501-1980>, 220455@bk.ru

Поступила: 20.12.2022; одобрена после рецензирования: 20.02.2023; принята к публикации: 22.02.2023.

Received: 20.12.2022; approved after peer review: 20.02.2023; accepted for publication: 22.02.2023.



Научная статья

УДК 37.013.42:374

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.05

Социально-педагогические технологии взаимодействия с детскими общественными объединениями в деятельности советника по воспитанию

Лаврентьева Олеся Алексеевна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. Создание в современной России разнообразных детских общественных объединений и движений актуализирует проблему научного обоснования способов усиления влияния детской и подростковой активности на процессы воспитания и социализации обучающихся. Целью данной статьи выступает обоснование социально-педагогических технологий, направленных на совершенствование процессов воспитания в образовательной организации при взаимодействии с детскими общественными объединениями. В центре внимания находятся социально-педагогические технологии деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. В статье уточнено понятие «социально-педагогическая технология в деятельности советника». Представлено три группы социально-педагогических технологий: включение обучающихся в общественно значимые социальные проекты детских общественных объединений; взаимодействие участников образовательных отношений при включении в различные общественные объединения; привлечение социально значимых взрослых к воспитательной работе во взаимодействии с детскими общественными объединениями. Обоснована теоретическая идея о взаимосвязи между использованием социально-педагогических технологий советником директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями и воспитанием личности в соответствии с духовно-нравственными, семейными, социокультурными ценностями.

Ключевые слова: социально-педагогические технологии, советник руководителя по воспитанию, детские общественные объединения, семейное воспитание, ценностные ориентиры молодежи, активная гражданская позиция.

Для цитирования: Лаврентьева О. А. Социально-педагогические технологии взаимодействия с детскими общественными объединениями в деятельности советника по воспитанию // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 42–49. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.05>



Socio-pedagogical Technologies of Interaction with Children's Public Associations in the Activities of the Adviser on Education

Olesya A. Lavrentieva

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The creation of various children's public associations and movements in modern Russia actualizes the problem of scientific substantiation of ways to strengthen the influence of child and adolescent activity on the processes of education and socialization of students. The purpose of this article is to substantiate socio-pedagogical technologies aimed at improving the processes of education in an educational organization in interaction with children's public associations. The focus is on the socio-pedagogical technologies of the activities of the adviser to the Director for education and interaction with children's public associations. The article clarifies the concept of "socio-pedagogical technology in the activity of an adviser". Three groups of socio-pedagogical technologies are presented: the inclusion of students in socially significant social projects of children's public associations; the interaction of participants in educational relations when they are included in various public associations; the involvement of socially significant adults in educational work in cooperation with children's public associations. The theoretical idea of the relationship between the use of socio-pedagogical technologies by the adviser to the director for education and interaction with children's public associations and the education of the individual in accordance with spiritual and moral, family, socio-cultural values is substantiated.

Keywords: socio-pedagogical technologies, adviser to the head of education, children's public associations, family education, value orientations of youth, active citizenship.

For Citation: Lavrentieva O. A. Socio-pedagogical Technologies of Interaction with Children's Public Associations in the Activities of the Adviser on Education. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 42–49. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.05>

Концентрация внимания на социальных и экономических изменениях в стране и мире поднимает на новый уровень организацию воспитательного процесса. Реформирование воспитательной системы в Российской Федерации находит отражение в Перечне приоритетных направлений фундаментальных и поисковых научных исследований на 2021–2030 годы [9]. Перед школой стоит ряд сложных задач, для решения которых с 1 марта 2022 г. в номенклатуру должностей педагогических работников организаций включена должность советника руководителя общеобразовательной организации по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями.

Государственная политика в интересах детей и молодежи поддерживает современных школьников, которые все чаще стали вступать в самые различные общественные объединения и движения [12]. Актуализируется проблема использования детской общественной активности в совершенствовании воспитательной деятельности образовательных организаций. В качестве одного из механизмов взаимообогащения воспитания обучающихся в образовательной организации за счет детской и подростковой социальной активности выступает советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями [2]. На



данную должность могут претендовать действующие педагоги или молодые выпускники педагогических вузов, способные вдохновлять обучающихся на изменения, на веру в себя, в возможность изменить в лучшую сторону свой регион и страну в целом.

Одной из приоритетных задач советника по воспитанию является организация целостного воспитательного процесса, направленного на развитие личности в соответствии с духовно-нравственными, семейными, социокультурными ценностями, с использованием инновационных подходов и психолого-педагогических технологий в деятельности. В связи с чем возникает противоречие между потребностью в объединении усилий образовательной организации и детских общественных организаций в воспитании обучающихся и неразработанностью технологий, обеспечивающих результативность такого взаимодействия. Следует отметить, что для эффективности взаимообогащения процесса воспитания необходим тщательный отбор форм его организации [8]. Эффективными формами воспитательной деятельности являются социально-педагогические технологии, так как они объединяют педагогическую составляющую воспитания с социальными активностями школьников во внеурочной деятельности.

Понимание социально-педагогических технологий представлено в различных научных исследованиях, в том числе в работах Г. Н. Глуховой, Н. И. Никитиной [1], Е. В. Литовченко [7], М. В. Шакуровой [15].

Е. В. Литовченко под социально-педагогической технологией понимает интегративную разновидность социальных и педагогических технологий; совокупность форм, методов и приемов, направленных на содействие саморазвитию личности, реализации ее творческо-

го потенциала, способностей, задатков; активизацию усилий детей и молодежи для решения собственных проблем [7].

Г. Н. Глухова и Н. И. Никитина под социально-педагогической технологией определяют систему строго последовательных действий профессионала, нацеленных на решение определенной социально-педагогической задачи, проблемы с заранее спланированным результатом [1, с. 6].

Анализ научных источников позволил сформулировать определение социально-педагогической технологии деятельности советника по воспитанию как системы методов, приемов, средств, направленных на выявление ценностных ориентиров молодежи, вовлечение в просветительские, культурные и спортивные события во взаимодействии с общественными объединениями, обеспечение формирования активной гражданской позиции, реализацию социальной инициативы, развитие межпоколенческого диалога и приумножение положительного социального опыта.

Социально-педагогические технологии условно можно разделить на три группы: включение обучающихся в общественно-значимые социальные проекты детских общественных объединений; взаимодействие участников образовательных отношений при включении в различные общественные объединения; привлечение социально значимых взрослых к воспитательной работе во взаимодействии с детскими общественными объединениями. При реализации данных групп технологий необходимо учитывать признаки технологизации: строгое и неременное соблюдение последовательности этапов реализации, инструментальность действий; ясность целей, устойчивость результатов; возможность использовать технологию в любой другой педагогической реальности [6].



Первая группа технологий – включение обучающихся в общественно значимые социальные проекты детских общественных объединений, направленных на формирование мотивов и ценностей обучающегося в сфере отношений с другими людьми.

Представим возможную технологию, относящуюся к данной группе. Технология «Социальное проектирование» – это творческий процесс конструирования системы социальных действий, направленных на преодоление существующих социальных проблем, на позитивные изменения, а также на развитие социальной ситуации формирования ценностей обучающегося в сфере отношений с другими людьми. Участниками данной технологии могут быть как дети, которые уже являются участниками российского движения детей и молодежи «Движение Первых» или других общественных объединений, так и обучающиеся, которые только собираются вступить в ряды общественной организации, главное – желание и социальная активность участников [3].

Технология «Социальное проектирование» предполагает определенную последовательность процедур для достижения поставленных целей. На первом этапе – «Подготовительном» – создается творческая команда, определяется направление социально значимого проекта, устанавливаются правила и нормы взаимодействия в команде. Роль советника заключается в том, чтобы вовлечь в командную работу членов разных детских общественных объединений, что позволяет обучающимся обмениваться опытом и практиками решения социальных задач, накопленных в детской организации. На втором этапе – «Поисковом» – производится сбор и анализ информации, делается прогноз различных вариантов развития социальной ситуации, составляется план исследо-

вания, систематизируются материалы. Советник на этом этапе помогает обучающимся понять, какие общие, а какие специфические задачи решаются теми или иными детскими общественными объединениями, как можно создать новый комплексный продукт решения проблемы. Те обучающиеся, которые еще не входят ни в какие организации, могут увидеть в действиях творческой группы перспективы для совершенствования своих социальных навыков. На следующем этапе – «Ожидаемые результаты» – определяются приоритеты и причины социальной проблемы, ресурсные зоны по степени их значимости. Деятельность советника на этом этапе состоит в том, чтобы показать обучающимся, каким образом их деятельность в детской общественной организации может обогатить воспитательную деятельность всей образовательной организации. На четвертом этапе – «Методологические ориентиры» – формулируется цель социального проекта, определяются задачи, методы и средства решения социальной проблемы. Этот этап является объединяющим усилия представителей разных детских организаций и активистов школы. Пятый этап – «Реализационный» – определяет основные мероприятия по осуществлению цели и задач проекта, распределяются ответственные за выполнение мероприятий, определяется график выполнения плана, уточняется перечень необходимых ресурсов, ведется поиск деловых партнеров. На последнем этапе – «Заключительном» – проводится анализ проделанной работы, обсуждаются результаты совместной деятельности. Советник готовит представления о поощрении участников проекта от имени образовательной организации в управленческие структуры общественных объединений. Таким образом, данная технология позволяет развивать активную гражданскую позицию, соци-



альную ответственность, способность работать в команде, а также формирует ценностное отношение к другим людям.

Вторая группа технологий – взаимодействие участников образовательных отношений при включении в общественные организации – направлена на накопление обучающимися социального опыта, способствующего самореализации, самоутверждению, принятию самостоятельных решений, касающихся их социальных ценностей и интересов. Представим возможную технологию, относящуюся к данной группе, – «Технология воспитания детей детьми». Данная технология применяется в группе разновозрастных детей, объединенных в рамках общей, совместной, социально значимой деятельности. Важно учитывать психологические и возрастные особенности детей, чтобы подобрать соизмеримые их возрасту роли в деятельности [4]. На первом этапе создаются педагогические условия для возникновения позитивных отношений у детей разного возраста и разных общественных объединений друг к другу и к совместному делу. На втором этапе распределяются роли в совместной деятельности (например, старшеклассники занимают организаторские позиции, а ребята помладше или новички являются исполнителями; ведущие роли занимают обучающиеся младшего возраста, но имеющие навыки в определенном виде общественной деятельности, например мастер-класс участников поисковых отрядов по работе с архивом). На третьем этапе проводится рефлексия выполненной совместной социально значимой деятельности, подводятся итоги сделанного, анализируется важность опыта, полученного в общественных объединениях. Необходимо учесть, чтобы каждому ребенку было психологически комфортно в коллективе и он ощущал себя сопричастным к происходящему,

важно, принимая решения, учитывать голос каждого ребенка, независимо от его возраста и роли. Как отмечает действующий советник директора по воспитанию Г. И. Чапуль, «именно советник выстраивает воспитательную деятельность таким образом, чтобы сами ученики вовлекали друг друга в интересную работу и оказывали помощь» [14, с. 18]. Таким образом, данная технология способствует развитию у детей разного возраста отношения заботы, товарищества и поддержки, а также развитию социально значимых навыков, что очень важно в реализации детских общественных объединений.

Третья группа технологий – привлечение социально значимых взрослых к воспитательной работе в детских общественных объединениях – направлена на расширение воспитательного потенциала, сохранение традиций с использованием инноваций, создание позитивного имиджа школы, привлечение внимания к заботам школы, а также разнообразие сферы взаимодействия семьи и школы, способствующее новому уровню коммуникации со взрослыми и детьми [10]. Представим возможную технологию, относящуюся к данной группе, – «Родительский коворкинг». Цель технологии – обмен идеями неравнодушных взрослых единомышленников совместно с детьми по вопросам обучения, воспитания, развития и общественной активности. На первом этапе – «Организационном» – ведется поиск комфортного пространства и заинтересованных детей и взрослых по выбранной теме. Советник договаривается о том, чтобы такими площадками по очереди были пространства разных детских общественных объединений. Это дает возможность детям и родителям познакомиться с опытом и традициями деятельности дружественных детских объединений, увидеть, где и как занимаются дети общественной работой. На втором этапе – «Поисковом» –



определяется форма реализации данной технологии. Это могут быть практико-ориентированные занятия, семейные гостиные, конференции, воркшопы, творческие встречи, тематические клубы, презентационные площадки успешных педагогических и родительских практик, совместная разработка и реализация социальных проектов и др. Участвуя в приглянувшихся направлениях деятельности, дети и подростки получают общественный опыт взаимодействий отношений и проявляют свои индивидуальные социальные качества личности, учатся жить и активно действовать в обществе [5]. Данная технология позволяет развивать межпоколенческий диалог, делиться опытом, обсуждать проблемные моменты и вести поиски возможных совместных конструктивных решений, а советник по воспитанию может выступить мотиватором по взаимодействию и расширению границ его влияния во взаимодействии школы – детей – взрос-

лых – общественных объединений.

Таким образом, советники директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями являются важным кадровым механизмом реализации Стратегии развития воспитания в России до 2025 г. и федерального проекта «Патриотическое воспитание» [11]. Применение следующих групп технологий: включение обучающихся в общественно значимые социальные проекты детских общественных объединений, взаимодействие участников образовательных отношений при включении в различные общественные объединения, привлечение социально значимых взрослых к воспитательной работе во взаимодействии с детскими общественными объединениями – позволяет сформировать позитивный воспитательный контент и получить школе новый импульс индивидуального развития, наполняя ее новыми воспитательными ценностями и смыслами.

Список источников

1. Глухова Г. Н., Никитина Н. И. Методика и технология работы социального педагога. – Архангельск: Изд. ПГУ, 2010. – 152 с.
2. Гукаленко О. В., Бремус А. Г., Пустовойтов В. Н., Рыжова О. С. Модель деятельности советника руководителя образовательной организации по воспитанию в условиях России // Социальная педагогика в России. – 2021. – № 6. – С. 8–13.
3. Корпоративный университет Российского движения школьников [Электронный ресурс]. – URL: <https://rdsh.education> (дата обращения: 15.10.2022).
4. Круглов В. В. Детские общественные объединения // Воспитание в современной школе: от программы к действиям: методическое пособие. – М.: Изд-во ИСПО РАО, 2020. – С. 78–85.
5. Лаврентьева З. И. Мотивирование индивидуальной деятельности в детском общественном объединении // Психология и педагогика социального воспитания: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию со дня рождения А. Н. Лутошкина / под ред. А. Г. Кирпичника, А. Г. Самохваловой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. – С. 366–373.
6. Лаврентьева О. А. Социально-педагогические технологии работы с детьми «группы риска» в школе // Issues of upbringing and teaching in the context of modern conditions of objective complication of the person's social adaptation processes. – Лондон: Международная академия наук и высшего образования, 2017. – С. 15–16.
7. Литовченко Е. В. Социально-педагогические технологии во внешкольном образовании и их роль в социальном становлении подростков // Перспективы науки и образования. – 2013. – № 6. – С. 100–105.



8. Николаева М. В. Об актуальности исследования условий подготовки кадров советников директора учреждения образования по работе с детскими общественными организациями // Актуальные вопросы педагогики: сборник статей IX Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение, 2021. – С. 17–20.

9. Программа фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021–2030 годы): распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2020 г. № 3684-р [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/docs/41288/> (дата обращения: 16.10.2022).

10. Степанова И. В. Работа с родителями // Воспитание в современной школе: от программы к действиям: методическое пособие / под ред. П. В. Степанова. – М.: Изд-во ИСРО РАО, 2020. – С. 57–65.

11. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – URL: <http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf> (дата обращения: 13.10.2022).

12. Федеральный закон «О российском движении детей и молодежи» № 261-ФЗ от 14.07.2022 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48153> (дата обращения: 12.11.2022).

13. Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/> (дата обращения: 15.11.2022).

14. Чапуль Г. И. Советник по воспитанию – проводник в мир возможностей // Источник. – 2022. – № 1 (113). – С. 18–20.

15. Шакурова М. В. Воспитание гражданина: современные ориентиры // Социальные, педагогические и правовые аспекты защиты прав ребенка в современных условиях: материалы всероссийской научно-практической конференции (Липецк, 02 ноября 2022 г.). – Липецк: Изд-во ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С. 215–219.

References

1. Glukhova G. N., Nikitina N. I. *Methodology and technology of work of a social pedagogue*. Arkhangelsk: Publishing House Pomor State University, 2010, 152 p. (In Russian)

2. Gukalenko O. V., Bremus A. G., Pustovoitov V. N., Ryzhova O. S. The model of activity of the adviser to the head of an educational organization for education in the conditions of Russia. *Social pedagogy in Russia*, 2021, no. 6, pp. 8–13. (In Russian)

3. *Corporate University of the Russian movement of schoolchildren* [Electronic resource]. URL: <https://rdsh.education> (date of access: 15.10.2022). (In Russian)

4. Kruglov V. V. Children's public associations. *Education in a modern school: from program to action: methodical manual*. Moscow: Publishing House Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, 2020, pp. 78–85. (In Russian)

5. Lavrentieva Z. I. Motivation of individual activity in a children's public association. *Psychology and pedagogy of social education: materials of the III All-Russian scientific and practical conference with international participation dedicated to the 85th anniversary of the birth of A. N. Lutoshkin*. Edited by A. G. Kirpichnik, A. G. Samokhvalova. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2020, pp. 366–373. (In Russian)

6. Lavrentieva O. A. Socio-pedagogical technologies of working with children of the “risk group” at school. *Issues of upbringing and teaching in the context of modern conditions of objective complication of the person's social adaptation processes*. London: Publishing House of the International Academy of Sciences and Higher Education, 2017, pp. 15–16. (In Russian)



7. Litovchenko E. V. Socio-pedagogical technologies in extracurricular education and their role in the social formation of adolescents. *Prospects of science and education*, 2013, no. 6, pp. 100–105. (In Russian)

8. Nikolaeva M. V. On the relevance of the study of training conditions for advisers to the director of the educational institution for working with children's public organizations. *Topical issues of pedagogy*: collection of articles of the IX International Scientific and Practical Conference. Penza: Nauka i Prosveshchenie Publ., 2021, pp. 17–20. (In Russian)

9. *The program of fundamental scientific research in the Russian Federation for the long-term period (2021–2030)*: Decree of the Government of the Russian Federation no. 3684-r of December 31, 2020 [Electronic resource]. URL: <http://government.ru/docs/41288/> (date of access: 16.10.2022). (In Russian)

10. Stepanova I. V. Work with parents. *Education in a modern school: from program to action*: methodical manual. Moscow: Publishing House Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, 2020, pp. 57–65. (In Russian)

11. *Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025* [Electronic resource]. URL: <http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf> (date of access: 13.10.2022). (In Russian)

12. Federal Law "On the Russian Movement of Children and Youth" no. 261-FZ dated 14.07.2022 [Electronic resource]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48153> (date of access: 12.11.2022). (In Russian)

13. Federal project "Patriotic education of citizens of the Russian Federation" [Electronic resource]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/> (date of access: 15.11.2022). (In Russian)

14. Chapul G. I. Adviser on education – a guide to the world of opportunities. *Source*, 2022, no. 1 (113), pp. 18–20. (In Russian)

15. Shakurova M. V. Education of a citizen: modern guidelines. *Social, pedagogical and legal aspects of the protection of children's rights in modern conditions*: materials of the All-Russian Scientific and practical conference (Lipetsk, November 02, 2022). Lipetsk: Publishing House Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shansky, 2022, pp. 215–219. (In Russian)

Информация об авторе

Лаврентьева Олеся Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2070-1504>, loa23@mail.ru

Information about the Author

Olesya A. Lavrentieva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Institute of History, Humanities and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2070-1504>, loa23@mail.ru

Поступила: 24.11.2022; одобрена после рецензирования: 22.02.2023; принята к публикации: 27.02.2023.

Received: 24.11.2022; approved after peer review: 22.02.2023; accepted for publication: 27.02.2023.



ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69)

Journal of Pedagogical Innovations, 2023, no. 1 (69)

Научная статья

УДК 159.9+316.6

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.06

Четырехкомпонентная модель профессиональной подготовки психологов-консультантов

Андронникова Ольга Олеговна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. Статья посвящена анализу становления профессиональной идентичности психологов-консультантов в процессе профессионального обучения в вузе. Обозначена необходимость изменений в существующей системе подготовки, детерминированных трансформацией современных требований к психологам-консультантам. Отмечена важность личностной зрелости специалиста по психологическому консультированию для эффективности деятельности. Проведен анализ специфики формирования профессиональной идентичности психолога-консультанта, определены основные области развития профессиональной идентичности: формирование представления о себе как о профессионале, формирование профессиональных навыков и отношений, включение в профессиональное сообщество. Проанализированы основные подходы к включению личной терапии и супервизии в учебный процесс в российской и зарубежной системе подготовки специалистов психологического консультирования. Представлена четырехкомпонентная образовательная модель подготовки психологов-консультантов (теория – практика – личная терапия – супервизия), способствующая решению задач подготовки специалистов. Рассмотрены возможности организации данной модели в рамках академической подготовки в вузе.

Ключевые слова: модель профессиональной подготовки, профессиональная идентичность, психолог-консультант, супервизия, личная терапия, эффективность деятельности, профессиональное образование.

Для цитирования: Андронникова О. О. Четырехкомпонентная модель профессиональной подготовки психологов-консультантов // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 50–60. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.06>



Four-component Model of Professional Training of Psychologists-consultants

Olga O. Andronnikova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the analysis of the formation of the professional identity of psychologists-consultants in the process of professional training at the university. The need for changes in the existing training system, determined by the transformation of modern requirements for consultant psychologists, is indicated. The importance of personal maturity of a specialist in psychological counseling for the effectiveness of activities is noted. The analysis of the specifics of the formation of the professional identity of a psychologist-consultant was carried out, the main areas for the development of professional identity were identified: the formation of an idea of oneself as a professional; formation of professional skills and attitudes; inclusion in the professional community. The main approaches to the inclusion of personal therapy and supervision in the educational process in the Russian and foreign systems of training specialists in psychological counseling are analyzed. A four-component educational model for the training of psychologists-consultants (theory – practice – personal therapy – supervision) is presented, which contributes to solving the problems of training specialists. The possibilities of organizing this model within the framework of academic training at the university are considered.

Keywords: professional training model, professional identity, counseling psychologist, supervision, personal therapy, performance efficiency, vocational education.

For Citation: Andronnikova O. O. Four-component Model of Professional Training of Psychologists-consultants. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 50–60. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.06>

От современного психолога требуется достаточно много новых компетенций, позволяющих эффективно решать актуальные задачи по сопровождению отдельных клиентов или семей. Анализ стоящих перед современным специалистом задач позволяет выявить противоречия между теми компетенциями, которыми должен обладать психолог-консультант, и системой профессиональной подготовки. Несмотря на ряд серьезных трансформаций, которые претерпела современная система профессионального образования, подготовка специалистов психологического

сопровождения и консультирования по-прежнему нуждается в изменениях. Привычные структуры образовательного процесса и его содержание нуждаются в пересмотре в соответствии с актуальными тенденциями в сфере профессиональных требований, обозначенных в профессиональном стандарте¹. Профессиональная деятельность психолога-консультанта требует от него не только сформированной профессиональной идентичности, профессиональных умений и знаний технологий, но и личностной зрелости, способности к рефлексии и саморефлексии. Это опре-

¹ Приказ Минтруда России от 14.09.2022 № 537н «Об утверждении профессионального стандарта “Психолог-консультант”» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_429323/ (дата обращения: 10.11.2022).



деляет потребность в развитии соответствующих личностных компетенций, самой личности, что на данный момент не реализуется в рамках профессионального обучения.

Формирование профессиональной идентичности психолога важно для эффективности в профессии, оно является основным направлением обучения кандидата в образовательном учреждении. Развитие интегрированной профессиональной идентичности дает психологам-консультантам несколько преимуществ, хотя профессиональная идентичность среди консультантов часто неправильно интерпретируется в профессии [6]. Профессиональная идентичность является частью личности консультанта и представляет собой интеграцию его профессиональной идентичности и личных качеств (включая ценности, установки, мировоззрение). В процессе обучения формирование профессиональной идентичности происходит через наложение профессиональной подготовки консультанта на личные качества студента-психолога [10].

Профессиональная идентичность возникает в результате процесса развития, который способствует растущему пониманию себя в выбранной области, позволяя человеку четко сформулировать свою роль в профессии. Профессиональная идентичность связана с личными убеждениями, жизненным опытом, интернализацией ответственности за профессиональный рост, поиском собственной модели консультирования и др. [4]. Развитие профессиональной идентичности сосредоточено на трех областях: формирование представления о себе как о профессионале, формирование профессиональных навыков и отношений, включение в профессиональное сообщество [7].

В современной литературе описано несколько моделей развития профес-

сиональной идентичности, в том числе поэтапные модели и процессуальные модели развития. Поэтапные модели развития фокусируются на этапах развития идентичности психолога-консультанта [15]. В основном принято выделять от трех до шести стадий, описывающих профессиональный рост в рамках подготовки психологов-консультантов. Так, например, линейная модель D. Burkholder содержит четыре этапа, в рамках которых последовательно психолог-консультант переходит на уровень концептуализации, затем на уровень контекстуализации и на уровень выражения профессиональной идентичности (экспрессии) через четыре компонента: применение, открытие, обучение и интеграцию [6]. Второй тип моделей развития профессиональной идентичности – это процессное развитие, фокусы которого находятся на внутриличностных и межличностных процессах. Внутриличностный процесс связан с развитием автономии и самооценки, межличностный – сосредоточен на роли профессионального общества в процессе развития консультанта [7]. D. M. Gibson с соавторами, применяя результаты своих исследований, связанные с задачами развития, к обучению консультантов, выделил три из них, необходимые для преобразования идентичности: понимание того, что представляет из себя психологическое консультирование, принятие ответственности за профессиональный рост, включение профессиональной идентичности в системную идентичность [7]. J. M. Moss с соавторами исследовал развитие профессиональной идентичности практикующих консультантов и обнаружили шесть важных областей, способствующих успешному профессиональному становлению: приспособление к ожиданиям от профессиональной деятельности, уверенность и свобода,



разделение или интеграция, опытный наставник (внешнее подтверждение и руководство), непрерывное обучение (опыт и профессиональное развитие), работа с клиентами (самоподтверждение) [13].

Опираясь на представление, что развитие профессиональной идентичности сосредоточено на трех областях: формирование представления о себе как о профессионале, формирование профессиональных навыков и отношений, включение в профессиональное сообщество (профессиональная принадлежность) – рассмотрим подробнее выделенные процессы и то, как они могут быть реализованы в ходе профессионального обучения.

Формирование представления о себе как о профессионале связано в первую очередь с обучением. Педагоги, выступающие экспертами в области психологического консультирования, знакомят учащихся с профессиональной идентичностью на нескольких уровнях: через включение студентов в дискуссии, знакомство с учебниками, статьями, научными концепциями, профессиональное моделирование и участие обучающихся в деятельности профессиональных организаций. D. M. Gibson с соавторами выделяет три стадии развития профессиональной идентичности консультанта в процессе обучения: интеграция личных навыков и качеств, восприятие себя как части профессионального сообщества, самовосприятие через обратную связь от других профессионалов [7]. Описано, как студенты – будущие психологи-консультанты переходят от зависимости от авторитетных фигур (например, руководителей или преподавателей) к самооценке. При этом развитие внутреннего локуса контроля происходит через получение обратной связи, самовосприятие и самосознание, которому способствуют наблюдение и обучение [11]. Ключевы-

ми аспектами профессиональной идентичности выступают этические стандарты и профессиональное членство, позволяющие усвоить профессиональную культуру через супервизию и опыт.

Е. В. Митасова, Э. Э. Гафиятуллин, рассматривая вопросы профессионального становления и развития психологов-консультантов в процессе обучения в вузе, отмечают ряд сложностей, вызванных спецификой консультативной практики, где основной техникой психологического консультирования выступает «я-как-инструмент», при недостаточной сформированности личности студента для ведения такой деятельности [3, с 189]. Поэтому вопросы личностного развития психолога являются важными. Программы академического обучения психологов-консультантов обычно делают упор на самосознание посредством самоанализа и других интроспективных действий на протяжении всего обучения, которые имитируют «личностное развитие». Важным в данном контексте выступает учет развития как межличностных (внешних), так и внутриличностных (внутренних) критериев личностного развития [10]. В качестве межличностных критериев принято выделять принятие других, их понимание, собственную социализацию и творческую активность. К внутриличностным критериям относят: принятие себя и своего опыта, понимание себя, способность брать ответственность за свой выбор, целостность и динамизм.

Таким образом, помимо изучения личных убеждений и ценностей, консультантам важно исследовать собственный жизненный опыт, который может повлиять на их способность работать с клиентами. Это включает в себя проблемы с психическим здоровьем самого обучающегося, проблемы с психическим здоровьем членов его семьи, личные травмы. Некоторые зарубежные



программы академической подготовки требуют, чтобы студенты посещали личные консультации (личную терапию). Подобная практика развивается и в российском дополнительном профессиональном образовании, однако не принята для академического обучения.

В современных исследованиях до сих пор проводятся дискуссии о роли личной терапии в повышении эффективности психологов-консультантов и терапевтов. С одной стороны, считается, что личная терапия выступает фактором развития профессиональных качеств, связанных с хорошими результатами [8; 12], с другой – отмечается отсутствие данных, оправдывающих движение к тому, чтобы сделать личную терапию обязательным компонентом в обучении психологов [14].

В дополнение к работе с личными проблемами посещение консультирования дает возможность студенту-консультанту испытать, что значит быть клиентом. Хотя у консультантов может быть травматический жизненный опыт, не всегда он негативно влияет на работу консультанта с клиентами. Мало того, проработанный негативный жизненный опыт помогает более эффективно выстроить отношения поддержки и эмпатии с клиентом. Подобно профессиональному развитию личностное развитие должно продолжаться всю профессиональную деятельность [17].

Для построения профессиональной идентичности в процессе обучения необходимо сформировать профессиональную философию, которая создается путем установления четких профессиональных ожиданий, их пересечения с личными убеждениями и ценностями, а также социокультурными ожиданиями, влияющими на индивидуальную самооценку.

Частью профессиональной философии психолога-консультанта может вы-

ступать концептуализация деятельности, направленной на развитие клиента для достижения благополучия (парадигма хорошего самочувствия как следствие сознательного выбора и интеграции разума, тела и духа). Философия консультирования также выдвигает на первый план расширение прав и возможностей клиентов как средство достижения благополучия, которое реализуется за счет акцента на сильных сторонах и включения профилактических методов для сдерживания распространения жизненных проблем (погружение в страдание) или развития психических нарушений.

Формирование профессиональных навыков и отношений, а по сути развитие профессиональной компетентности психолога-консультанта, должно быть направлено на развитие пяти компонентов: профессионального поведения, умения выстраивать отношения консультирования (создавать терапевтические условия), развитие устойчивых навыков консультирования, способность рефлексивной оценки и самооценки для определения сильных сторон и областей профессионального роста, профессиональные склонности [11]. Профессиональные склонности принято рассматривать как индивидуальные характеристики, такие как ценности, убеждения, отношения или способы межличностного общения, которые влияют на профессиональное поведение [16]. Установление критериев оценки компетентности является сложным и трудным вопросом, так как они должны включать в себя не только сравнительные характеристики компетентности (знания и навыки), но и отличительные характеристики (установки, ценности, мировоззрение) [9]. Для оценки компетенций существует контрольный инструментальный, который может быть использован как педагогами во время обучения, так и супервизорами.



Принадлежность к профессиональным сообществам может быть реализована разными способами, включая возможности для профессионального развития (конференции, тренинги, публикации), защиту интересов в сложных случаях, продвижение специалиста в социальных сетях, группах и др. Особенно актуальной выступает принадлежность к сообществам, специализирующимся на определенных областях консультирования или модальности (например, семейные консультанты, психологи образования или представители модальности – гештальт-консультанты, психоаналитическая ассоциация и др.). Профессиональное общение, обмен опытом, тренинги, супервизия могут стать основой для роста специалиста и развития профессиональной идентичности [15]. Общение с другими специалистами-консультантами для студента-психолога может включать в себя участие в волонтерской деятельности в сообществе, поиск практикующего консультанта в качестве наставника или участие в семинарах, тренингах, конференциях. Важным ресурсом является неформальное общение с другими профессионалами.

Профессиональное общение служит целям повышения квалификации на протяжении всей жизни, обмена новыми практиками и техниками вмешательств, эффективными по мнению современ-

ных исследований, опоры на этический кодекс, стандарты, касающиеся практики в рамках компетенции консультанта, прохождения обучения и сертификации в различных областях специализации консультирования.

Таким образом, существует несколько взаимосвязанных компонентов, присутствующих на всех этапах профессионального становления психологов-консультантов, способствующих формированию и поддержанию профессиональной идентичности и влияющих на эффективность деятельности: теоретические знания; личностные изменения; профессиональные навыки, включая технологии, позволяющие выстроить практику; рефлексивный анализ деятельности; включенность в профессиональное сообщество. Анализ выделенных компонентов позволяет предложить модель подготовки современных психологов-консультантов (рис.), включающую в себя теоретическую подготовку, наработку практических навыков, супервизию и личную терапию в том методе, в котором специализируется психолог [5]. Отметим, что реализация данной модели, состоящей из четырех компонентов (теория – практика – личная терапия – супервизия), должна варьироваться по компонентному составу и выраженности в зависимости от типа профессиональной подготовки.

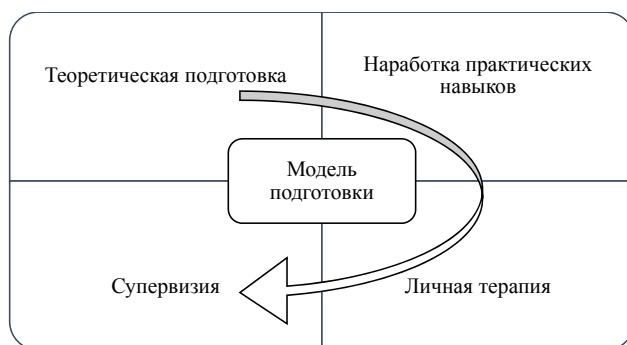


Рис. Четырехкомпонентная модель подготовки психологов-консультантов

Теоретическая подготовка связана в первую очередь с формированием системных представлений о психике человека, ее функционировании и нарушениях. В фокусе теоретической подготовки психолога-консультанта также должно находиться формирование способности к анализу и синтезу полученного материала, его систематизации, выделению закономерностей.

Практическая подготовка психолога-консультанта должна быть включена в непосредственное профессиональное обучение (желательно начиная с 1 курса) и привязана к учебным задачам теоретического курса.

Собственный клиентский опыт нужен психологу-консультанту по нескольким причинам. Во-первых, психологи, имеющие опыт личной терапии реже попадают в ситуации контрпереносов [12]. Во-вторых, развитие профессионального видения идет в том числе через рефлексии собственного опыта психологической работы [8]. В-третьих, опыт личной терапии позволяет почувствовать процесс психологической работы изнутри, что важно для создания гуманного отношения к клиенту и ситуации безопасности терапевтического процесса [12]. В-четвертых, индивидуальная терапия позволяет осознавать и преодолевать внутренние сложности и проблемы, очищая поле терапевтических отношений с клиентом от травм самого психолога-консультанта.

Супервизия как технология профессионального становления и получения обратной связи от специалистов в данной области выступает хорошим средством развития рефлексии и саморефлексии профессиональной деятельности.

Рассмотрим возможности организации данной модели в рамках академической подготовки в вузе.

В начале обучения (1–2 курс) студенты психологического направления

не имеют необходимых знаний о себе, о профессии, не обладают системным представлением о психологии человека, что приводит к необходимости в первую очередь теоретической подготовки при незначительном и аккуратном включении элементов самопознания, личной терапии в виде тренинговой работы и практики по отдельным навыкам диагностики и консультирования. Первый курс по сути ориентирован на адаптацию, самопознание и формирование представлений о психической структуре человека и функционировании системы «человек – среда». Второй курс обучения направлен на становление психологической устойчивости и выстраивание основных ценностных ориентиров, соответствующих профессиональной деятельности. Возникает противоречие между получаемыми в рамках обучения технологиями «я-как-инструмент» консультирования и способностью намеренного применения этих технологий, особенно при наличии собственных травмирующих переживаний. В этом контексте важным выступает теоретическая подготовка, позволяющая выстраивать общее представление о профессии, а также практическая включенность студента в деятельность и наблюдение за ней. Актуальной становится личная терапия, с помощью которой достигается психологическая устойчивость, приводящая к интеграции личности.

Третий курс характеризуется профессиональным кризисом, преодолению которого, на наш взгляд, при сохранении теоретического и практического обучения могут помочь погружение в профессиональные сообщества и начало обучающей супервизии, позволяющей формировать представление о собственной профессиональной деятельности.

Четвертый курс отличается восприятием себя как субъекта деятельности. В первую очередь для этого этапа необ-



ходима практика в области консультирования и обучающая супервизия.

Постдипломное образование направлено обычно на специализацию психолога-консультанта в определенной модальности (например, гештальт-терапия, арт-терапия, психоанализ, семейная терапия и др.), знакомство с которыми происходило в процессе обучения в вузе и в рамках деятельности профессиональных сообществ. Специализация в модальности позволяет психологу-консультанту как развивать более крепкую профессиональную идентичность, так и получать поддержку от коллег в реализации профессиональной деятельности. В данном подходе также действует

четырёхкомпонентная модель подготовки: теория – практика – личная терапия – супервизия.

Таким образом, современные требования к подготовке психологов-консультантов в рамках профессионального образования обуславливают необходимость пересмотра требований к организации и содержанию образования. Все больше специалистов склоняются к необходимости дополнения существующей системы обучения компонентами профессиональной супервизии и личной терапии, способствующих профессиональному и личностному росту специалистов.

Список источников

1. *Гречко А. А.* Типологические особенности профессиональной идентичности будущих психологов [Электронный ресурс] // Психология и Психотехника. – 2020. – № 2. – С. 16–26. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologicheskie-osobennosti-professionalnoy-identichnosti-buduschih-psihologov/viewer> (дата обращения: 10.10.2022).
2. *Кораблина Е. П.* Особенности подготовки психолога-консультанта к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2005. – № 12. – С. 20–30. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-psihologa-konsultanta-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 15.10.2022).
3. *Мутасова Е. В., Гафиятуллин Э. Э.* Становление и профессиональное развитие психологов-консультантов в процессе обучения в вузе [Электронный ресурс] // II Международная конференция по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Федора Ефимовича Василюка: сборник материалов. – М.: Изд-во Психологического института РАО, 2020. – С. 189–193. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-professionalnoe-razvitie-psihologov-konsultantov-v-protsesse-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 08.10.2022).
4. *Овчинникова Ю. Г.* Профессиональная подготовка психологов-консультантов // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2012. – № 2. – С. 45–48.
5. *Щербаклова Т. Н.* К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 545–548. – URL: <https://moluch.ru/archive/40/4867/> (дата обращения: 25.10.2022).
6. *Burkholder D.* A model of professional identity expression for mental health counselors // Journal of Mental Health Counseling. – 2012. – Vol. 34, Issue 4. – Pp. 295–307. DOI: <https://doi.org/10.17744/mehc.34.4.u204038832qrq131>
7. *Gibson D. M., Dollarhide C. T., Moss J. M.* Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of new counselors // Counselor Education and Supervision. – 2010. – Vol. 50, Issue 1. – Pp. 21–38. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2010.tb00106.x>
8. *Kalkbrenner M. T., Neukrug E. S., Griffith S.-A. M.* Appraising counselor attendance in counseling: The validation and application of the revised Fit, Stigma, and Value Scale // Journal of Mental Health Counseling. – 2019. – Vol. 41, Issue 1. – Pp. 21–35. DOI: <https://doi.org/10.17744/mehc.41.1.03>



9. Kaslow N. J. Competencies in professional psychology // *American Psychologist*. – 2004. – Vol. 59, Issue 8. – Pp. 774–781. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.774>
10. Koltsova I., Dolganina V., Shirvanyan A., Zalevskaya Ya., Inobat E. Professional development of a psychologist as the basis of his professional competence // *Social and cultural transformations in the context of modern globalism*. – Pp. 902–908. DOI: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.12.04.120>
11. Lambie G. W., Mullen P. R., Swank J. M., Blount A. The counseling competencies scale: Validation and refinement // *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*. – 2018. – Vol. 51, Issue 1. – Pp. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1080/07481756.2017.1358964>
12. McMahon A. “Part of me feels like there must be something missing”: A phenomenological exploration of practising psychotherapy as a clinical psychologist // *British Journal of Guidance & Counselling*. – 2018. – Vol. 46, Issue 2. – Pp. 217–228. DOI: <https://doi.org/10.1080/03069885.2017.1413169>
13. Moss J. M., Gibson D. M., Dollarhide C. T. Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of counselors // *Journal of Counseling & Development*. – 2014. – Vol. 92, Issue 1. – Pp. 3–12. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2014.00124.x>
14. Paulsen J., Peel T. H. Betydningen av terapeutens egenerapi [Электронный ресурс] // *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*. – 2013. – Vol. 50, Issue 11. – Pp. 1074–1079. – URL: <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2013/10/betydningen-av-terapeutens-egenerapi> (дата обращения: 10.11.2022).
15. Ronnestad M. H., Skovholt T. M. The journey of the counselor and therapist: Research findings and perspectives on professional development // *Journal of Career Development*. – 2003. – Vol. 30, Issue 1. – Pp. 5–44. DOI: <https://doi.org/10.1177/089484530303000102>
16. Sabella S. A., Bernacchio C. P., Boland E. A., Schultz J. C. The conceptualization and assessment of professional dispositions in rehabilitation counselor education // *Rehabilitation Research, Policy and Education*. – 2019. – Vol. 33, Issue 3. – Pp. 198–211. DOI: <https://doi.org/10.1891/2168-6653.33.3.198>
17. Ziede J. S., Norcross J. C. Personal therapy and self-care in the making of psychologists // *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*. – 2020. – Vol. 154, Issue 8. – Pp. 585–618. DOI: <https://doi.org/10.1080/00223980.2020.1757596>

References

1. Grechko A. A. Typological features of the professional identity of future psychologists [Electronic resource]. *Psychology and Psychotechnics*, 2020, no. 2, pp. 16–26. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologicheskie-osobennosti-professionalnoy-identichnosti-buduschih-psihologov/viewer> (date of access: 10.10.2022). (In Russian)
2. Korablina E. P. Features of the preparation of a psychologist-consultant for professional activity [Electronic resource]. *Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen*, 2005, no. 12, pp. 20–30. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-psihologa-konsultanta-k-professionalnoy-deyatelnosti> (date of access: 15.10.2022). (In Russian)
3. Mitasova E. V., Gafiyatullin E. E. Formation and professional development of psychologists-consultants in the process of training at the university [Electronic resource]. *II International Conference on Counseling Psychology and Psychotherapy, dedicated to the memory of Fedor Efimovich Vasilyuk*: collection of materials. Moscow: Publishing House of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education, 2020, pp. 189–193. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-professionalnoe-razvitiye-psihologov-konsultantov-v-protse-obsobucheniya-v-vuz> (date of access: 08.10.2022). (In Russian)
4. Ovchinnikova Yu. G. Professional training of counseling psychologists. *Alma Mater (Bulletin of Higher School)*, 2012, no. 2, pp. 45–48. (In Russian)



5. Shcherbakova T. N. To the question of the structure of the educational environment of educational institutions [Electronic resource]. *Young scientist*, 2012, no. 5, pp. 545–548. URL: <https://moluch.ru/archive/40/4867/> (date of access: 25.10.2022). (In Russian)
6. Burkholder D. A model of professional identity expression for mental health counselors. *Journal of Mental Health Counseling*, 2012, vol. 34, issue 4, pp. 295–307. DOI: <https://doi.org/10.17744/mehc.34.4.u204038832qrq131>
7. Gibson D. M., Dollarhide C. T., Moss J. M. Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of new counselors. *Counselor Education and Supervision*, 2010, vol. 50, issue 1, pp. 21–38. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2010.tb00106.x>
8. Kalkbrenner M. T., Neukrug E. S., Griffith S.-A. M. Appraising counselor attendance in counseling: The validation and application of the revised Fit, Stigma, and Value Scale. *Journal of Mental Health Counseling*, 2019, vol. 41, issue 1, pp. 21–35. DOI: <https://doi.org/10.17744/mehc.41.1.03>
9. Kaslow N. J. Competencies in professional psychology. *American Psychologist*, 2004, vol. 59, issue 8, pp. 774–781. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.774>
10. Koltsova I., Dolganina V., Shirvanyan A., Zalevskaya Ya., Inobat E. Professional development of a psychologist as the basis of his professional competence. *Social and cultural transformations in the context of modern globalism*, pp. 902–908. DOI: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.12.04.120>
11. Lambie G. W., Mullen P. R., Swank J. M., Blount A. The counseling competencies scale: Validation and refinement. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 2018, vol. 51, issue 1, pp. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1080/07481756.2017.1358964>
12. McMahan A. “Part of me feels like there must be something missing”: A phenomenological exploration of practising psychotherapy as a clinical psychologist. *British Journal of Guidance & Counselling*, 2018, vol. 46, issue 2, pp. 217–228. DOI: <https://doi.org/10.1080/03069885.2017.1413169>
13. Moss J. M., Gibson D. M., Dollarhide C. T. Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of counselors. *Journal of Counseling & Development*, 2014, vol. 92, issue 1, pp. 3–12. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2014.00124.x>
14. Paulsen J., Peel T. H. Betydningen av terapeutens egenerapi [Electronic resource]. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 2013, vol. 50, issue 11, pp. 1074–1079. URL: <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2013/10/betydningen-av-terapeutens-egererapi> (date of access: 10.11.2022).
15. Ronnestad M. H., Skovholt T. M. The journey of the counselor and therapist: Research findings and perspectives on professional development. *Journal of Career Development*, 2003, vol. 30, issue 1, pp. 5–44. DOI: <https://doi.org/10.1177/089484530303000102>
16. Sabella S. A., Bernacchio C. P., Boland E. A., Schultz J. C. The conceptualization and assessment of professional dispositions in rehabilitation counselor education. *Rehabilitation Research, Policy and Education*, 2019, vol. 33, issue 3, pp. 198–211. DOI: <https://doi.org/10.1891/2168-6653.33.3.198>
17. Ziede J. S., Norcross J. C. Personal therapy and self-care in the making of psychologists. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 2020, vol. 154, issue 8, pp. 585–618. DOI: <https://doi.org/10.1080/00223980.2020.1757596>

Информация об авторе

Андронникова Ольга Олеговна – кандидат психологических наук, доцент, декан факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1756-7682>, andronnikova_69@mail.ru



Information about the Author

Olga O. Andronnikova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1756-7682>, andronnikova_69@mail.ru

Поступила: 10.01.2023; одобрена после рецензирования: 27.02.2023; принята к публикации: 01.03.2023.

Received: 10.01.2023; approved after peer review: 27.02.2023; accepted for publication: 01.03.2023.



Научная статья

УДК 378.1

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.07

Теоретические и психолого-педагогические основы отбора содержания и методов профессиональной подготовки военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации к взаимодействию с местным населением

Новичук Анатолий Сергеевич

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

Лаврентьева Зоя Ивановна

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

Аннотация. В статье рассматривается проблема трансформации профессионального военного образования для организации качественной подготовки военнослужащих к выполнению служебно-боевых задач как в повседневной деятельности, так и в зоне проведения специальной военной операции. Особое внимание уделяется вопросу отбора содержания и методов профессионального образования в аспекте взаимодействия военнослужащих с местным населением. Цель статьи – теоретическое и методологическое обоснование отбора содержания и методов профессиональной подготовки военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации к взаимодействию с местным населением. Методы исследования: для определения теоретических выводов использованы методы анализа и синтеза, позволяющие установить закономерности, возникающие при рассмотрении взаимодействия военнослужащих с местным населением. В эмпирической части применялся метод интервью. Методологическая база представлена актуальными социологическими, психологическими и педагогическими концепциями, отражающими сущность понятия «взаимодействие». В заключение приведены результаты эмпирического исследования, в ходе которого были выявлены характерные трудности, которые испытывали военнослужащие при взаимодействии с местным населением. Делается вывод о том, что военнослужащим в процессе обучения и подготовки к взаимодействию с местным населением необходимо обладать определенными знаниями о теории взаимодействия, а также владеть способами установления контактов с местным населением.

Ключевые слова: взаимодействие, отношение, военнослужащие, местное население, теория взаимодействия, профессиональная подготовка военнослужащих, профессиональное образование.

Для цитирования: Новичук А. С., Лаврентьева З. И. Теоретические основы отбора содержания и методов профессиональной подготовки военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации к взаимодействию с местным населением // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 61–69. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.07>



Theoretical and Psychological and Pedagogical Bases for Selection of the Content and Methods of Professional Training of Military Services of the National Guard of the Russian Federation for Interaction with the Local Population

Anatoly A. Novichuk

*Novosibirsk Military Institute named after Army General I. K. Yakovlev
of National Guard Troops of the Russian Federation, Novosibirsk, Russia*

Zoya I. Lavrentieva

*Novosibirsk Military Institute named after Army General I. K. Yakovlev
of National Guard Troops of the Russian Federation, Novosibirsk, Russia*

Abstract. The article actualizes the problem of transformation of professional education, in particular military education, to organize qualitative training of military personnel for the execution of service and combat tasks both in everyday activities and during the execution of tasks in the zone of special military operation. Particular attention is paid to the selection of content and methods of vocational education from the perspective of interaction of servicemen with the local population. The aim of this article is to provide a theoretical and methodological substantiation of the selection of content and methods of professional training for the military personnel of the National Guard of the Russian Federation in the context of interaction with the local population. Research methods: analysis and synthesis methods were used to determine theoretical conclusions, allowing to establish regularities arising in the consideration of interaction of servicemen with the local population. In the empirical part, the interview method was used. The methodological basis is represented by current sociological, psychological, and pedagogical concepts reflecting the essence of the concept “interaction”. The conclusion is based on the results of the conducted empirical research, which revealed characteristic difficulties experienced by servicepersons when interacting with the local population. The conclusion is that members of the armed forces need to have some knowledge of the theory of interaction in their education and training to interact with the local population, as well as ways to establish contact with the local population.

Keywords: interaction, attitude, military personnel, local population, theory of interaction, professional training of military personnel, professional education.

For Citation: Novichuk A. A., Lavrentieva Z. I. Theoretical and Psychological and Pedagogical Bases for Selection of the Content and Methods of Professional Training of Military Services of the National Guard of the Russian Federation for Interaction with the Local Population. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 61–69. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.07>

Военное образование как один из видов профессионального образования требует серьезных изменений в военной сфере, а именно в содержании и методах профессионального образования. Новые требования к уровню образова-

ния и подготовке военнослужащих были высказаны Президентом Российской Федерации, Верховным Главнокомандующим Вооруженными Силами Российской Федерации на расширенном заседании Коллегии Министерства обороны



в декабре 2022 г., где особое внимание было обращено на необходимость установления связей между армией и гражданским обществом. Особая роль в этом вопросе отводится военнослужащим войск национальной гвардии Российской Федерации, которые обеспечивают безопасность и правопорядок в государстве. Проблема исследования заключается в научном обосновании необходимости внедрения инноваций в содержание образования будущих офицеров, которые будут вынуждены в своей профессиональной деятельности вступать во взаимодействие с местным населением.

Методологическую основу исследования составили следующие подходы: системный, позволяющий выявить особенности взаимосвязи двух субъектов взаимодействия: военнослужащих и местного населения (Б. П. Ананьев [1], В. И. Загвязинский [9], В. М. Мясищев [16]); деятельностный, позволяющий сформировать опыт взаимодействия, установления контактов, организации и способов взаимодействия (С. Л. Рубинштейн [21], А. Н. Леонтьев [13], Л. Б. Филонов [28]); аксиологический, который направляет исследование на то, чтобы можно было формировать опыт взаимодействия, удовлетворяющий обе стороны процесса (Б. С. Брушлинский [5], В. А. Сластенин [22], В. М. Розин [20]).

В качестве теоретической основы отбора содержания и методов подготовки военнослужащих к взаимодействию с местным населением выступают научные концепции взаимодействия (М. Вебер [6], Т. Парсонс [18], А. В. Петровский [19], П. А. Сорокин [24]), теоретические положения установления контактов (О. И. Миронина [14], Л. Б. Филонов [28], В. Н. Мясищев [16]) и научные идеи технологий управления взаимоотношениями в воинских коллективах (О. Ю. Ефремов [8],

Е. А. Соколов [23]). Теоретические основы отбора содержания образования направлены на организацию опыта взаимодействия военнослужащих с местным населением.

В научный оборот термин «взаимодействие» вводится в социальных исследованиях в конце XIX в. (М. Вебер [6], Т. Парсонс [18], П. А. Сорокин [24]). Под взаимодействием П. А. Сорокин рассматривал характеризующееся психологическими процессами явление в социуме, в котором происходит обмен коллективным опытом, знаниями, понятиями. Он отмечал, что взаимодействие может существовать только при наличии определенных условий [24]. По М. Веберу, под взаимодействием понимаются многообразные варианты поведения и действия субъектов, ориентированные на получение ответной реакции в обществе [6]. Для нашего исследования принципиально важным является то, что термин «взаимодействие» является научным, поэтому его можно использовать в качестве теоретической основы изучения взаимодействия военнослужащих с местным населением.

В Большом толковом словаре русского языка под взаимодействием понимается воздействие одних объектов на другие, которое приводит к изменению состояния взаимодействующих объектов и возникновению нового явления [4]. С. И. Ожегов в определении взаимодействия подчеркивает, что воздействие одного объекта на другой обеспечивает движение и развитие [17], т. е. взаимодействие стимулирует объекты к развитию. В философском понимании термин «взаимодействие» определяется посредством термина «отношение», указывается на причинно-следственную связь двух сторон взаимодействия [25].

Отношение – это философская категория, которая характеризуется взаимозависимостью элементов определенной



системы. Осознание своих отношений к окружающему рождает соответствующие чувства и эмоции, которые стимулируют определенную деятельность и оказывают влияние на развитие направленности личности [11].

В социологии под объектами взаимодействия понимаются социальные группы, индивиды и общество в целом. Социологи обращают внимание на характер и содержание взаимодействия между людьми. Как и в философском толковании, социологи определяют понятие «взаимодействие» через категорию «отношение», т. е. взаимной связи эмоционально-волевых качеств личности при воздействии друг на друга и участии друг в друге. Как только речь начинает идти о человеке как об объекте взаимодействия, он начинает рассматриваться с точки зрения субъекта. Социальное взаимодействие – это всегда субъект-субъектное отношение. По утверждению Л. И. Уманского, социальное взаимодействие носит процессуальную характеристику, в которой выделены следующие этапы:

- потребность во взаимодействии с целью нахождения субъекта связи и отношения;
- обмен информацией о целях и содержании взаимодействия;
- установление контактов между субъектами взаимодействия;
- выбор методов и способов взаимодействия;
- насыщение новыми смыслами и целями субъективного поведения (отношения) в процессе взаимодействия;
- рефлексия взаимодействия [29].

В социологии определены следующие виды взаимодействия:

- сотрудничество (представляет собой взаимосвязанную деятельность субъектов, направленную на достижение общих целей, с обоюдной выгодой для взаимодействующих сторон);

– конкуренция (предполагает отстранение, опережение или подавление другого субъекта в борьбе за социальные блага);

– конфликт (представляет реальные отношения между людьми или сложными социальными субъектами, при которых цели одних участников могут достигаться только за счет некоторого ограничения, действительных или воспринимаемых целей, интересов, прав или статуса других его участников) [15].

В работах А. Н. Леонтьева конфликт рассматривается как следствие противоречивых мотивов поведения и отношений, в которые вступает человек [13].

Следовательно, при организации любого взаимодействия необходимо учитывать психологические особенности и характеристики субъектов взаимодействия, их возрастные особенности, степень социализации, характер восприятия окружающего мира, ценностные установки.

По мнению психолога Л. Б. Филонова, взаимодействие между людьми определяется как устойчивые и благоприятные отношения субъектов. Оно строится на общих принципах, целях и установках. Психологическая характеристика термина «взаимодействие» подчеркивает межличностный аспект контактов двух и более человек, которые устанавливаются с целью взаимного изменения в поведении и деятельности субъектов взаимодействия [28]. Психологи в широком смысле под взаимодействием понимают случайный и запланированный, публично-открытый или интимно-личностный, словесный и эмоциональный контакт, кратковременную встречу или длительные отношения между людьми, социальными группами и обществом в целом.

Данные выводы позволяют при отборе содержания профессиональной под-



готовки офицеров сосредоточиться на следующих темах:

- теория отношений;
- межличностные отношения;
- психологические приемы формирования межличностных отношений.

Вместе с тем психологи подчеркивают, что социальное взаимодействие выступает как целостность [7].

С педагогической точки зрения взаимодействие определяется как паритетные, равноправные, партнерские отношения. Под паритетным взаимодействием понимаются равнозначные взаимоотношения субъектов между собой. Кроме того, педагоги подчеркивают, что взаимодействие – это управляемый процесс, в котором ведущую роль играет педагог. Под педагогическим взаимодействием понимается специально

организованный взаимообусловленный процесс между педагогом и обучаемым, порождающий их взаимную связь. Через категорию «взаимодействие» раскрываются основные понятия педагогического процесса [12]. Несмотря на разницу в социальных позициях, педагоги подчеркивают субъективность взаимодействия, необходимость понимания общих целей, содержания и способов взаимодействия. Если психологи в основном обращают внимание на процессуальную характеристику и виды взаимодействия, то педагоги – на содержание и способы установления отношений в процессе.

В качестве примера в таблице представлены определения понятия «взаимодействие» в различных научных дисциплинах.

Таблица

Определение понятия «взаимодействие» в различных науках

Наука	Определение понятия «взаимодействие»
Философия	Философская категория, отражающая процессы взаимодействия различных объектов друг с другом, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого. (Новая философская энциклопедия: в 4 т. / под ред. В. С. Стёпина. – М.: Мысль, 2001.)
Психология	Процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь. (Психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990.)
Социология	Взаимодействие между двумя и более индивидами, в процессе которого передается социально значимая информация или осуществляются действия, ориентированные на другого. (Добреньков В. И., Кравченко А. И. Социология: в 3 т.: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2000.)
Педагогика	Особая форма связи между участниками образовательного процесса. Предусматривает взаимообогащение интеллектуальной, эмоциональной деятельности участников образовательного процесса, их координацию. (Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999.)

Содержанием отношений между военнослужащими и местным населением могут служить конкретные ситуации, возникающие при охране общественного порядка, обеспечении различных массовых мероприятий с участием местного населения или в решении

служебно-боевых задач (волонтерская деятельность, оказание хозяйственной помощи, раздача гуманитарных грузов) [2]. Сущность отношений заключается в создании атмосферы доброжелательности, взаимопонимания. При подготовке военнослужащих к взаимодействию



с местным населением необходимо обратить внимание на ценностные ориентации, а также на ресурсы военнослужащих и местного населения, которые могут обеспечить развитие взаимоотношений [26].

Теория взаимодействия в военной педагогике начинает активно обсуждаться по результатам опыта, полученного военнослужащими в ходе участия в Чеченской кампании [27]. Понятие «взаимодействие» рассматривается не только внутри воинского коллектива, но и за рамками воинского сообщества. В результате несения службы по охране общественного порядка и в ходе выполнения служебно-боевых задач военнослужащие взаимодействуют с другими социализированными субъектами общества, имеющими свои специфические особенности [10]. Одним из элементов общества является местное население [3].

Первичные результаты уровня сформированного опыта взаимодействия с местным населением были получены нами при проведении интервью с военнослужащими, имеющими боевой опыт участия в специальной военной операции. В интервью приняли участие 15 военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации, проходящих военную службу по контракту. Респонденты находились на курсах повышения квалификации в военном институте г. Новосибирска.

Анализ интервью позволил нам выделить проблемы, с которыми военнослужащие, не обладающие определенными знаниями по теории взаимодействия, столкнулись при взаимодействии с местным населением.

Рейтинг проблемы выявил следующее:

– 14 человек указали на отсутствие знаний о способах установления контактов с местным населением в зоне боевых действий, что составило 93 % от общего количества респондентов;

– 12 человек отметили необходимость эмоциональной перестройки в отношениях к местному населению после начала боевых действий, что составило 80 % от общего количества респондентов;

– 13 человек считают невозможным оказывать помощь при интенсивных боевых действиях, что составило 86 % от общего количества респондентов.

Следовательно, при отборе содержания обучения военнослужащих необходимо обеспечить набор таких сведений, которые дают полное представление как о военнослужащих, так и о местном населении.

Таким образом, в содержание подготовки военных специалистов к взаимодействию необходимо включить следующие требования:

– знания по теории взаимодействия, которые позволят определить роль, значение и важность организации доброжелательного взаимодействия;

– владение способами взаимодействия;

– умение устанавливать взаимодействие с местным населением при охране общественного порядка, оказании помощи местному населению (социальной, экономической, медицинской, хозяйственной), выявлении деструктивных поступков у местного населения, влияющих на качество выполнения служебно-боевых задач.

Список источников

1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2010. – 282 с.
2. *Баханов А. А.* Оценка результатов формирующего эксперимента по развитию у сотрудников силовых структур навыков, способствующих эффективному взаимо-



действию с местным населением приграничья // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2021. – № 1. – С. 76–83.

3. *Белимова А. А.* Методологические основания подготовки сотрудников полиции к социальному взаимодействию // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 2. – С. 48–51.

4. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 1998.

5. *Брушлинский А. В.* Психология субъекта / отв. ред. В. В. Знаков. – М.: Институт психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.

6. *Вебер М.* Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.

7. *Григорьева М. В.* Взаимодействие как категория современной психологии // Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н. Г. Чернышевского. Серия: Психология. Педагогика. – 2009. – № 3–4 (7–8). – С. 3–12.

8. *Ефремов О. Ю.* Военная педагогика: учебник для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Питер, 2017. – 640 с.

9. *Загвязинский В. И.* Методология педагогического исследования: учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 117 с.

10. *Ильин Ю. И.* Особенности охраны общественного порядка на территории проведения специальной военной операции // Закон и власть. – 2022. – № 3. – С. 35–39.

11. *Клепцова Е. Ю.* К анализу категории «отношение» // Психология. – 2011. – № 3. – С. 125–129.

12. *Коротаева Е. В.* Педагогическое взаимодействие: становление дефиниции // Педагогическое образование. – 2007. – № 1. – С. 73–83.

13. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Академия, 2004. – 345 с.

14. *Миронова О. И.* Психологическая структура вынужденного контакта // Вестник Тамбовского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. Педагогика и психология. – 2009. – № 12 (80). – С. 242–248.

15. *Морозов В. А.* Взаимодействие: понятие, виды и свойства // Креативная экономика. – 2015. – № 9 (10). – С. 1309–1318.

16. *Мясищев В. Н.* Психология отношений: Избранные психологические труды / под ред. А. А. Бодалева. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 398 с.

17. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка. – М.: АСТ, 2018. – 736 с.

18. *Парсонс Т.* О структуре социального действия. – М.: Академический проект, 2018. – 434 с.

19. *Петровский А. В.* Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.

20. *Розин В. М.* Методология, мышление, коммуникация // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10, № 1. – С. 3–21

21. *Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1957. – 328 с.

22. *Сластенин В. А.* Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1982.

23. *Соколов Е. А.* Гуманизация и гуманитаризация современного образования в высшей школе // Гуманитарные науки и образование в Сибири. – 2008. – № 2. – С. 4–12.

24. *Сорокин П. А.* Система социологии. – М.: Астрель, 2008. – 1003 с.

25. *Старцев М. В.* Категория «взаимодействие» в философской, социологической, психологической и педагогической литературе // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2007. – № 1 (11). – С. 49–61.



26. Тесленко В. И., Латынцев С. В. Коммуникативная компетентность в контексте продуктивного взаимодействия: монография. – Красноярск: Изд-во КГПУ им. В. П. Астафьева, 2016. – 252 с.
27. Федотов Б. В. Книга в локальном конфликте: Северный Кавказ: конец XX – начало XXI века: монография. – Новосибирск: НВИ ВВ МВД России: ГПНТБ СО РАН, 2006. – 255 с.
28. Филонов Л. Б. Психологические аспекты установления контактов между людьми: (методика контактного взаимодействия). – Пушкино: НЦБИ АН СССР, 1982. – 40 с.
29. Уманский Л. И. Методы экспериментального исследования социально-психологических феноменов // Методология и методы социальной психологии / отв. ред. Е. В. Шорохова. – М.: Наука, 1975. – С. 54–71.

References

1. Ananyev V. G. *Man as a subject of cognition*. 3rd ed. Saint Petersburg: Piter Publ., 2010, 282 p. (In Russian)
2. Bakhanov A. A. Evaluation of the results of the forming experiment on the development of the employees of power structures skills that promote effective interaction with the local population of the borderland. *Scientific Review. Series 2. Humanities*, 2021, no. 1, pp. 76–83. (In Russian)
3. Belimova A. A. Methodological foundations of police training for social interaction. *Problems of modern pedagogical education*, 2019, no. 2, pp. 48–51. (In Russian)
4. *The Big Explanatory Dictionary of the Russian language*. Ed. by S. A. Kuznetsov. Saint Petersburg: Norint, 1998. (In Russian)
5. Brushlinsky A. V. *Psychology of the Subject*. Edited by Prof. V. V. Znakov. Moscow: Publishing House of Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences; Saint Petersburg: Aletejya Publ., 2003, 272 p. (In Russian)
6. Weber M. *Selected Works*. Moscow: Progress Publ., 1990, 603 p. (In Russian)
7. Grigoryeva M. B. Interaction as a category of modern psychology. *Scientific notes of the Pedagogical Institute of SSU named after N. G. Chernyshevsky*. Series: Psychology. Pedagogy, 2009, vol. 2, no. 3–4 (7–8), pp. 3–12. (In Russian)
8. Efremov O. Yu. *Military pedagogy*: Textbook for universities. 2nd ed. amended and supplemented. Saint Petersburg: Piter Publ., 2017, 640 p. (In Russian)
9. Zagvyazinsky V. I. *Methodology of pedagogical research*: textbook. 2nd ed. amended and supplemented. Moscow: Yurait Publ., 2018, 117 p. (In Russian)
10. Ilyin Yu. I. Features of the protection of public order in the territory of a special military operation. *Law and Power*, 2022, no. 3, pp. 35–39. (In Russian)
11. Kleptsova E. Yu. To the Analysis of the Category “Attitude”. *Psychology*, 2011, no. 3, pp. 125–129. (In Russian)
12. Korotayeva E. V. Pedagogical interaction: the formation of a definition. *Pedagogical education*, 2007, no. 1, pp. 73–83. (In Russian)
13. Leontiev A. N. *Activity. Consciousness. Personality*. Moscow: Akademiya Publ., 2004, 345 p. (In Russian)
14. Mironova O. I. Psychological theory of forced contact. *Bulletin of the Tambov State University. Series: Humanities. Pedagogy and Psychology*, 2009, no. 12 (80), pp. 242–248. (In Russian)
15. Morozov V. A. Interaction: notion, types and properties. *Creative Economy*, 2015, no. 9 (10), pp. 1309–1318. (In Russian)
16. Myasishev V. N. *Psychology of Relationships: Selected Psychological Works*. Ed. by A. A. Bodalev. Moscow: Publishing House of Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: MODEK Publ., 2003, 398 p. (In Russian)
17. Ozhegov S. I. *Explanatory Dictionary of the Russian language*. Moscow: AST Publ., 2018, 736 p. (In Russian)



18. Parsons T. *On the Structure of Social Action*. Moscow: Akademicheskij proekt Publ., 2018, 434 p. (In Russian)
19. Petrovsky A. V. *Personality. Activity. Collective*. Moscow: Politizdat Publ., 1982, 255 p. (In Russian)
20. Rozin V. M. Methodology, Thinking, and Communication. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2013, vol. 10, issue 1, pp. 3–21. (In Russian)
21. Rubinstein S. L. *Genesis and Consciousness: On the Place of the Mental in the General Interconnection of the Phenomena of the Material World*. Moscow: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1957, 328 p. (In Russian)
22. Slastenin V. A. Professional readiness of a teacher for educational work: content, structure, functioning. *Professional teacher training in the system of higher education*. Moscow: MSPI named after V. I. Lenin, 1982. (In Russian)
23. Sokolov E. A. Humanization and humanization of modern education in higher education. *Humanities and Education in Siberia*, 2008, no. 2, pp. 4–12. (In Russian)
24. Sorokin P. A. *System of Sociology*. Moscow: Astrel Publ., 2008, 1003 p. (In Russian)
25. Startsev M. V. The category “interaction” in philosophical, sociological, psychological and pedagogical literature. *Psychological and Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2007, no. 1 (11), pp. 49–61. (In Russian)
26. Teslenko V. I., Latyntsev S. V. *Communicative competence in the context of productive interaction*: monograph. Krasnoyarsk: Publishing House of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, 2016, 252 p. (In Russian)
27. Fedotov B. V. *The Book in the Local Conflict: North Caucasus: late XX – early XXI century*: monograph. Novosibirsk, 2007, 255 p. (In Russian)
28. Filonov L. B. *Psychological aspects of establishing contacts between people: (Technique of contact interaction)*. Pushchino, 1982, 40 p. (In Russian)
29. Umansky L. I. Experimental Techniques of Social-Psychological Phenomena Research. *Methodology and Methods of Social Psychology*. Ed. by E. V. Shorokhova. Moscow: Nauka Publ., 1975, pp. 54–71. (In Russian)

Информация об авторах

Новичук Анатолий Сергеевич – адъюнкт, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6415-6387>, novichuk2012@mail.ru

Лаврентьева Зоя Ивановна – доктор педагогических наук, профессор кафедры военной педагогики и психологии, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9428-497X>, lzi53@mail.ru

Information about the Authors

Anatoly S. Novichuk – Adjunct, Novosibirsk Military Institute named after Army General I. K. Yakovlev of National Guard Troops of the Russian Federation, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6415-6387>, novichuk2012@mail.ru

Zoya I. Lavrentieva – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Military Pedagogy and Psychology Department, Novosibirsk Military Institute named after Army General I. K. Yakovlev of National Guard Troops of the Russian Federation, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9428-497X>, lzi53@mail.ru

Поступила: 30.12.2022; одобрена после рецензирования: 20.02.2023; принята к публикации: 27.02.2023.

Received: 30.12.2022; approved after peer review: 20.02.2023; accepted for publication: 27.02.2023.



Научная статья

УДК 159.9

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.08

Вопросы профилактики графической дискалькулии у дошкольников с задержкой психического развития

Кондратьева Светлана Юрьевна

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Предметом исследования стали специфические систематические ошибки в процессе формирования счетной деятельности и письменной математической речи, а также их влияние на предрасположенность к графической дискалькулии у обучающихся дошкольного возраста с задержкой психического развития. В статье представлены результаты экспериментального исследования, предполагавшего выполнение детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития и их нормотипичными сверстниками заданий из методики диагностики, направленных на выявление у рассматриваемой категории респондентов специфических особенностей восприятия и ориентировки в пространстве, умения читать и изображать математические символы. Предлагается авторское определение понятия «дискалькулия», подчеркивается важность поиска и реализации эффективных путей психолого-педагогической работы, направленной на профилактику графической дискалькулии как одного из вида нарушений математической деятельности.

Ключевые слова: графическая дискалькулия, дискалькулия, задержка психического развития, математические представления, математическая речь, пространственные представления, профилактика, психолого-педагогическая работа.

Для цитирования: Кондратьева С. Ю. Вопросы профилактики графической дискалькулии у дошкольников с задержкой психического развития // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). – С. 70–77. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.08>

Original article

Issues of Prevention of Graphic Dyscalculia in Preschool Children with Mental Delay

Svetlana Yu. Kondratieva

Russian State Pedagogical University of A. I. Herzen, Saint-Petersburg, Russia

Abstract. The subject of this research work was specific, systematic errors in the formation of counting activity and written mathematical speech, as well as their influence on the predisposition to graphic dyscalculia in preschool students with mental retardation. The article describes the results of the analysis of an experimental study that involved preschool children with mental retardation and normotypical peers performing tasks from the diagnostic methodology aimed at identifying in the category of respondents in question, the specific features of their perception and orientation in space, the ability to read and depict



mathematical symbols. The article also proposes the author's definition of the concept of "dyscalculia", emphasizes the importance of finding and implementing effective ways of psychological and pedagogical work aimed at preventing graphic dyscalculia, as one of the types of violations of mathematical activity.

Keywords: graphic dyscalculia, dyscalculia, impaired mental function, mathematical representations, mathematical speech, spatial representations, prevention, psychological and pedagogical work.

For Citation: Kondratieva S. Yu. Issues of Prevention of Graphic Dyscalculia in Preschool Children with Mental Delay. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 70–77. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.08>

Выявление дискалькулии и предупреждение предрасположенности к ней на ранних этапах имеет значение для детей дошкольного возраста любой нозологической группы, так как для каждого человека математические представления являются значимыми на протяжении всей жизни. Овладение умениями ориентироваться в пространстве, совершать различные подсчеты, производить измерения, определять временные промежутки, различать геометрические фигуры и любые объекты по величине, пересчитывать предметы необходимо детям и дошкольного, и школьного возраста в процессе обучения [1; 2; 3; 5; 9; 12].

Частичные нарушения в овладении математическими представлениями, обусловленные недоразвитием высших психических функций, обеспечивающих процесс счета в норме, определяются термином «дискалькулия» [1; 3; 5; 9; 13; 14; 15]. Основными причинами возникновения таких нарушений выступают специфические особенности формирования высших психических функций, отягощенная наследственность, психопатологические особенности родителей, плохая адаптация ребенка в коллективе, неправильное его обучение.

Многие исследования показали, что предрасположенность к дискалькулии нередко выявляется у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР). Следует отметить, что развитие мате-

матических представлений у данной категории детей находится в основном на среднем и низком уровне сформированности, характер нарушений носит неоднородный характер: некоторым детям сложно с первого раза правильно воспринимать предлагаемую инструкцию, разобраться в содержании текста задачи, воспринимаемого на слух, другие испытывают трудности при выделении условия, вопроса, необходимых числительных и т. д. У многих дошкольников с ЗПР отмечаются сложности зрительного анализа и синтеза. Развитие математической речи тоже находится в основном на нижнем и среднем уровне: допускаются ошибки при назывании геометрических фигур, их цвета, величины, количества, расположения в пространстве и т. д. Результаты исследований также показали сниженный уровень психических операций сравнения, анализа, классификации, сериации, синтеза и др. [3; 4; 5; 10].

В статье рассматривается вопрос о предрасположенности дошкольников с ЗПР к графической дискалькулии, которая проявляется в ошибках при изображении геометрических фигур или математических знаков как при самостоятельном воспроизведении, так и при копировании написанного. Данные ошибки могут возникать в связи с неточностью формирования у дошкольников зрительно-пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза,



что не позволяет детям выделить достаточно тонкие различия в конфигурации оптически сходных математических знаков (цифр, геометрических фигур и др.). Например, дошкольники допускают неточности в воспроизведении цифр, состоящих из одинаковых элементов, но по-разному расположенных в пространстве (2 и 5, 6 и 9), некоторые из обучающихся зеркально изображают цифры, путают начертание таких математических знаков, как минус и равно, больше и меньше, вызывает трудности и сравнение объектов по величине.

При проведении исследования, направленного на выявление предрасположенности детей с ЗПП к графической дискалькулии, у них были обнаружены нарушения пространственных представлений, которые проявляются уже на ступени восприятия схемы своего тела (части тела и лица). Детям сложно показать или ответить на вопрос, что находится перед ними или позади, где у них правая или левая рука, нога, глаз и т. д. У многих респондентов выявлены нарушения в восприятии целостного образа предмета. Названные нарушения ярко проявляются в процессе наблюдения за детьми в конструктивной и изобразительной деятельности, особенно если предлагается совершить конструирование с опорой на схему. Следует отметить, что задание, предполагающее передвижение в помещении или по территории участка детского сада с использованием графической схемы как опорного средства, для большинства детей является задачей практически невозможной для выполнения. Также отмечаются значительные трудности в понимании и активном использовании в своей речи предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения [1; 3; 4; 9; 10; 11].

Для выявления предрасположенности к графической дискалькулии старшим дошкольникам экспериментальной

(дети с ЗПП) и контрольной групп (дети из общеобразовательных групп) предлагалось выполнить ряд заданий, которые оценивались по пятибалльной системе [1; 3; 5]. Сравнительные результаты представлены ниже.

Рассмотрим задание «Геометрическая копилка», целью которого было изучение аналитико-синтетической деятельности старших дошкольников, определение умений составлять разнообразные задания с использованием предлагаемых геометрических фигур (карточка с изображением трех разных треугольников и пяти разных кругов). Педагог предлагает ребенку карточку с изображением геометрических фигур и просит ответить на вопрос, что нарисовано на этой карточке. Далее просит назвать эти фигуры, придумать задание к данной карточке и выполнить его.

Примеры возможных заданий: нарисуй столько кругов и треугольников, сколько их на рисунке; нарисуй такое же количество палочек, сколько здесь треугольников или кругов (графическое задание); каких фигур меньше: кругов или треугольников? на сколько кругов больше? (задание на сравнение); посчитай, сколько всего фигур на карточке (арифметическое задание).

Оценочные критерии выполнения задания: 1 балл (низкий уровень) – дошкольник не понимает задания; 2 балла (уровень ниже среднего) – ребенок называет все геометрические фигуры, но придумать задания к карточке не может; 3 балла (средний уровень) – ребенок называет все геометрические фигуры, предлагает одно задание, но самостоятельно выполнить его не может; 4 балла (уровень выше среднего) – респондент называет все геометрические фигуры, предлагает однообразные задания (например, нарисуй столько квадратов, сколько здесь кругов; нарисуй столько квадратов, сколько здесь треугольни-



ков), может выполнить предлагаемые задания самостоятельно; 5 баллов (высокий уровень) – ребенок может предложить несколько вариантов заданий, самостоятельно выполнить их и объяснить свои действия.

Задание «Геометрическая копилка» было выполнено довольно успешно детьми как контрольной, так и экспериментальной групп. 80 % детей контрольной группы выполнили задание на самый высокий балл, у 20 % детей результаты оценены на 4 балла. Дети с ЗПР выполнили задание следующим образом: у 50 % респондентов результаты были оценены на 4 балла, у 30 % – на 3 балла, у 10 % – на 5 баллов и еще у 10 % – на 2 балла (помощь экспериментатора в данном случае оказалась неэффективной).

Особый интерес у детей обеих групп вызвало задание на составление геометрической картины. Оно также оказалось довольно показательным для определения уровня развития пространственных представлений, конструктивных навыков и умения пользоваться математической речью. Целью задания «Геометрическая картина» было изучение сформированности аналитико-синтетической деятельности, определение уровня развития пространственных представлений, конструктивных навыков, умения использовать математическую речь при описании результатов своей деятельности. Педагог выкладывает перед ребенком геометрические фигуры (лист основы, четыре больших и малых квадрата, три больших и малых круга, по одному большому и малому прямоугольнику – цвет фигур произвольный), просит назвать их, затем составить рисунок, используя все геометрические фигуры, и в конце дать словесный отчет. Инструкция может быть следующей: «Что лежит на столе

перед тобой? Назови геометрические фигуры. Чем они отличаются? Что можно с ними делать? А можно ли, используя эти фигуры, “нарисовать” картину? Представь себя художником и “нарисуй” картину с помощью всех геометрических фигур». После выполнения задания ребенку предлагается придумать название картины и рассказать, что помогло ее «нарисовать».

При выполнении задания педагог фиксирует, понимает ли ребенок обращенную речь взрослого, развито ли у него умение самостоятельно оперировать математическими понятиями, может ли испытуемый придумать и «нарисовать» (сконструировать) картину, представить отчет о задании.

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания: 1 балл (низкий уровень) – дошкольник не понимает задания; 2 балла (уровень ниже среднего) – ребенок называет все геометрические фигуры, «рисует» картину, используя основное количество геометрических фигур в качестве несущественных деталей, возможно, есть лишние детали, называет свою картину, но составить отчет о выполнении задания самостоятельно не может; 3 балла (средний уровень) – респондент может назвать все фигуры, «рисует» простую сюжетную картину, может дать ей название, но составить отчет о выполнении задания не может; 4 балла (уровень выше среднего) – дошкольник называет все геометрические фигуры; «рисует» сложную сюжетную картину, может назвать свою картину, составить рассказ, частично рассказать о ходе выполнения задания; 5 баллов (высокий уровень) – «рисует» сложную сюжетную картину, в которой прослеживается симметрия в расположении объектов, дает название картине, самостоятельно составляет рассказ, дает полный отчет о ходе выполнения задания.



Дети контрольной группы продемонстрировали высокий уровень вышеназванных показателей: 80 % детей смогли составить сложную сюжетную картину из геометрических фигур и подробный рассказ о ней, остальные 20 % дошкольников также «нарисовали» сложную сюжетную картину, но рассказали о своих действиях не столь детально. Дети экспериментальной группы показали различные результаты: 40 % обучающихся

смогли составить простую предметную картину из предложенных геометрических фигур, но не смогли самостоятельно составить рассказ по ней; такой результат был оценен на 3 балла. У 40 % респондентов выполнение данного задания было оценено на 4 балла, у 20 % – на 2 балла. Результаты изучения умения ориентироваться в пространстве и уровня самостоятельности представлены на рисунке.

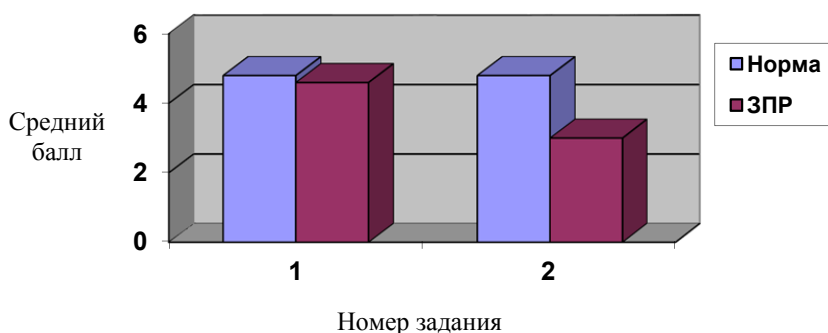


Рис. Результаты изучения умения ориентироваться в пространстве и уровня самостоятельности

Примечание: 1 – задание «Геометрическая копилка»; 2 – задание «Геометрическая картина».

Анализируя полученные данные, можно прийти к выводу, что уровень сформированности аналитико-синтетической деятельности, пространственных представлений и владения математической лексикой у детей с ЗПР различный, однако многие из них способны показать высокие результаты при выполнении подобного рода заданий.

По результатам проведенного исследования были выделены общие и специфические психолого-педагогические задачи, направленные на профилактику графической дискалькулии. К общим задачам, позволяющим сформировать базис для развития математических представлений у дошкольников с ЗПР, можно отнести следующие: развитие мыслительных операций, формирование и развитие речи, в том числе математической, развитие слуховой и зри-

тельной памяти, зрительного гнозиса, развитие представлений о сенсорных эталонах, пространственных представлений и восприятия, развитие зрительно-моторной координации.

К специфическим задачам, направленным на профилактику графической дискалькулии, относятся следующие: развитие представлений о геометрических фигурах и их свойствах; развитие пространственных представлений и зрительно-двигательной координации, развитие умения записывать математические знаки. В данном случае целесообразно предлагать дошкольникам следующие задания: «Продолжи ряд» – ребенку предлагается продолжить ряд геометрических фигур, соблюдая заданную последовательность; «Обведи цифры» – предлагается картинка, на которой изображены цифры, нужно найти



только правильно изображенные цифры и обвести их; «Судоку» – предлагается лист бумаги с таблицей, состоящей из 16 клеток (четыре на четыре), некоторые из них уже заполнены геометрическими фигурами, ребенку необходимо нарисовать в пустых клетках геометрические фигуры так, чтобы в каждой строке и в столбце каждая фигура встречалась только один раз и т. д. [2; 3; 6; 7; 8; 11].

Следует помнить, что пространственные представления у дошкольников

с ЗПР осваиваются только в процессе специально организованного обучения [3; 4; 5; 7; 10; 11; 15].

В ходе проведения исследования было выявлено, что у дошкольников с ЗПР отмечаются качественно неоднородные нарушения в формировании навыков счетной деятельности, которые необходимо учитывать при построении коррекционной психолого-педагогической работы с учетом дифференцированного подхода.

Список источников

1. Баряева Л. Б., Кондратьева С. Ю. Дискалькулия у детей: профилактика и коррекция нарушений в овладении счетной деятельностью. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. – 121 с.

2. Баряева Л. Б., Кондратьева С. Ю. Математика для дошкольников в играх и упражнениях. – СПб.: КАРО, 2007. – 288 с.

3. Баряева Л. Б., Кондратьева С. Ю., Лопатина Л. В. Профилактика и коррекция дискалькулии у детей: учебное пособие. – СПб.: ЦЦК проф. Л. Б. Баряевой, 2015. – 127 с.

4. Екжанова Е. А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого-педагогической коррекции в условиях дошкольного учреждения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – № 1. – С. 8–16.

5. Кондратьева С. Ю. Профилактика и коррекция дискалькулии в системе формирования культуры познания математики у детей с ОВЗ дошкольного и младшего школьного возраста: монография. – М.: Парадигма, 2017. – 264 с.

6. Кондратьева С. Ю., Лебедева Н. В. Математические игры с геометрическими формами и цифрами. Развитие математических способностей у старших дошкольников: рабочая тетрадь. – СПб.: Детство-Пресс, 2017. – 24 с.

7. Кондратьева С. Ю. Познаем математику в игре: профилактика дискалькулии у дошкольников: учебно-методическое пособие. – СПб.: ЦЦК проф. Л. Б. Баряевой, 2011. – 256 с.

8. Кондратьева С. Ю. Развитие математического словаря детей старшего дошкольного возраста в процессе составления рассказа по картине: методическое пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2015. – 32 с.

9. Лалаева Р. И., Гермаковская А. Особенности симультанного анализа и синтеза у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи // Дефектология. – 2000. – № 4. – С. 17–20.

10. Мамайчук И. И., Ильина М. Н., Миланич Ю. М. Помощь психолога детям с задержкой психического развития: учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Эко-Вектор, 2017. – 539 с.

11. Моргачева И. Н. Ребенок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений. – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 212 с.

12. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и воспитание. – М.: Изд. МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 304 с.

13. Butterworth B., Varma S., Laurillard D. Dyscalculia: From Brain to Education // Science. – 2011. – Vol. 332, Issue 6033. – Pp. 1049–1053. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.1201536>



14. Kosč L. Vyvinova dyskalkulia ako porucha matematicnuch schopnosti v detakom veke // *Otasky defektogije*. – 1971. – № 4. – Pp. 34–48.

15. Geary D. C., Hoard M. K., Nugent L., Bailey D. H. Mathematical Cognition Deficits in Children with Learning Disabilities and Persistent Low Achievement: A Five-Year Prospective Study // *Journal of Educational Psychology*. – 2012. – Vol. 104, Issue 1. – Pp. 206–223. DOI: <https://doi.org/10.1037/a002539>

References

1. Baryaeva L. B., Kondratieva S. Yu. *Dyscalculia in children: prevention and correction of violations in mastering counting activities*. St. Petersburg: Publishing house of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, 2012, 121p. (In Russian)

2. Baryaeva L. B., Kondratieva S. Yu. *Mathematics for preschoolers in games and exercises*. St. Petersburg: KARO Publ., 2007, 288 p. (In Russian)

3. Baraeva L. B., Kondratyeva S. Yu., Lopatina L. V. *Prevention and correction of dyscalculia in children: textbook*. St. Petersburg: CCK prof. L. B. Baryaevoj Publ., 2015, 127 p. (In Russian)

4. Ekzhanova E. A. Mental retardation in children and ways of its psychological and pedagogical correction in a preschool institution. *Education and training of children with developmental disorders*, 2002, no. 1, pp. 8–16. (In Russian)

5. Kondratyeva S. Yu. *Prevention and correction of dyscalculia in the system of formation of a culture of learning mathematics in children with disabilities of preschool and primary school age: monograph*. Moscow: Paradigma Publ., 2017, 264 p. (In Russian)

6. Kondratieva S. Yu., Lebedeva N. V. *Math games with geometric shapes and numbers. The development of mathematical abilities in older preschoolers: workbook*. St. Petersburg: Detstvo-Press Publ., 2017, 24 p. (In Russian)

7. Kondratyeva S. Yu. *Learning mathematics in the game: prevention of dyscalculia in preschoolers: a teaching aid*. St. Petersburg: CCK prof. L. B. Baryaevoj Publ., 2011, 256 p. (In Russian)

8. Kondratyeva S. Yu. *Development of the mathematical vocabulary of children of senior preschool age in the process of compiling a story based on a picture: toolkit*. St. Petersburg: Detstvo-Press Publ., 2015, 32 p. (In Russian)

9. Lalaeva R. I., Germakovska A. Features of simultaneous analysis and synthesis in younger schoolchildren with severe speech disorders. *Defectology*, 2000, no. 4, pp. 17–20. (In Russian)

10. Mamaychuk I. I., Ilyina M. N., Milanich Yu. M. *Help of a psychologist for children with mental retardation: textbook allowance*. St. Petersburg: Eko-Vector, 2017, 539 p. (In Russian)

11. Morgacheva I. N. *Child in space. Preparation of preschool children with general underdevelopment of speech for learning to write through the development of spatial representations*. St. Petersburg: Detstvo-Press Publ., 2009, 212 p. (In Russian)

12. Tsvetkova L. S. *Neuropsychology of counting, writing and reading: violation and education*. Moscow: Publishing House of the Moscow Psychological and Social University; Voronezh: MODEK Publ., 2000, 304 p. (In Russian)

13. Butterworth B., Varma S., Laurillard D. Dyscalculia: From Brain to Education. *Science*, 2011, vol. 332, issue 6033, pp. 1049–1053. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.1201536>

14. Kosč L. Vyvinova dyskalkulia ako porucha matematicnuch schopnosti v detakom veke. *Otasky defektogije*, 1971, no. 4, pp. 34–48.

15. Geary D. C., Hoard M. K., Nugent L., Bailey D. H. Mathematical Cognition Deficits in Children with Learning Disabilities and Persistent Low Achievement: A Five-Year Prospective Study. *Journal of Educational Psychology*, 2012, vol. 104, issue 1, pp. 206–223. DOI: <https://doi.org/10.1037/a002539>



Информация об авторе

Кондрагьева Светлана Юрьевна – доктор психологических наук, профессор кафедры логопедии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8345-7003>, kondr-svet@rambler.ru

Information about the Author

Svetlana Yu. Kondratieva – Doctor of Psychology Sciences, Professor of the Department of Logopedics, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8345-7003>, kondr-svet@rambler.ru

Поступила: 20.11.2022; одобрена после рецензирования: 18.02.2023; принята к публикации: 27.02.2023.

Received: 20.11.2022; approved after peer review: 18.02.2023; accepted for publication: 27.02.2023.



Научная статья

УДК 376.36+372.3/4

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.09

Предупреждение предпосылок орфографических нарушений у детей с недоразвитием речи

Ковригина Лариса Валентиновна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. Среди актуальных вопросов современной отечественной логопедии особое место занимает изучение проблемы специфической школьной неуспеваемости (дизорфографии), исследование которой объективировано возрастающим количеством учащихся, неспособных полноценно усвоить орфографические нормы русского письма. Проблема дизорфографии осознается логопедами не только на стадии школьного обучения, когда нарушение процесса формирования орфографической нормы становится очевидным, но и на этапе становления письменной речи, когда можно говорить о пропедевтическом подходе к выявлению и предупреждению данной проблемы. В современной отечественной логопедии понятие письма рассматривают как сложную осознанную форму речи и речевой деятельности. Весь путь овладения речью формирует у детей не только практическое осознание звуковой формы слова, но и практическое овладение лексико-семантическими и лексико-морфологическими представлениями, которые являются важнейшими предпосылками готовности ребенка к усвоению орфографии и грамматики письма. Цель данного исследования – выявление механизмов неготовности детей с недоразвитием речи к овладению основными предпосылками орфографически грамотного письма и путей их предупреждения.

Ключевые слова: недоразвитие речи, орфография, орфографические нормы, дизорфография, языковые обобщения, предупреждение.

Для цитирования: Ковригина Л. В. Предупреждение предпосылок орфографических нарушений у детей с недоразвитием речи // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 78–84. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.09>

Original article

Prevention of Prerequisites for Spelling Disorders in Children with Speech Underdevelopment

Larisa V. Kovrigina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Annotation. Among the topical issues of modern Russian speech therapy, a special place is occupied by the study of the problem of specific school failure (dysorphography), the study of which is objectified by an increasing number of students who are unable to fully assimilate the spelling norms of Russian writing. The problem of dysorphography is realized by speech therapists not only at the stage of school education, when the violation of the spelling norm formation process becomes obvious, but also at the stage of the



formation of written speech, when we can talk about a propaedeutic approach to identifying and preventing this problem. In modern Russian speech therapy, the concept of writing is considered as a complex conscious form of speech and speech activity. The whole way of mastering speech forms in children as a practical awareness of not only the sound form of the word, but also the practical mastery of lexico-semantic and lexico-morphological representations, which are the most important prerequisites for a child's readiness to learn spelling and grammar of writing. The purpose of this study is to identify the mechanisms of the unavailability of children with speech underdevelopment to master the basic prerequisites of orthographically literate writing and ways to prevent them.

Keywords: speech underdevelopment, spelling, spelling norms, dysmorphography, language generalization, warning.

For citation: Kovrigina L. V. Prevention of Prerequisites for Spelling Disorders in Children with Speech Underdevelopment. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 78–84. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.09>

В настоящее время в современной логопедии значительное внимание уделяется проблеме предупреждения и устранения орфографических нарушений, в силу чего многие исследователи рассматривают ее связь с несформированностью фонетического лексико-семантического и грамматико-морфологического строя речи у детей, а также с вопросами диагностики и коррекции предпосылок дизорфографии как одного из тяжелых проявлений нарушения письменной речи.

Значимость орфографии при обучении детей русскому языку выходит далеко за пределы учебного или бытового ее использования. Орфографически грамотное письмо влияет на процесс понимания развернутой письменной речи, на многие социокультурные процессы и формирует специфическое личностное отношение к изложенной информации [3; 6; 7; 11].

Проблема выявления и предупреждения у детей орфографических нарушений вслед за классиками логопедии (Р. Е. Левиной, Р. И. Лалаевой, И. Н. Садовниковой) отражена в работах целого ряда исследователей. Вопрос усвоения орфографических навыков и преодоления трудностей, которые возникают у детей с недоразвитием речи, исследу-

ют многие современные авторы [1; 2; 8; 10; 12], однако вопрос диагностики предпосылок орфографических нарушений, их механизмов и путей предупреждения до настоящего времени остается недостаточно теоретически обоснованным и методически проработанным.

В исследованиях последних лет обозначается взаимосвязь между трудностями овладения основными средствами устной речи и вероятностью возникновения орфографических нарушений у младших школьников, а также отмечается, что дети с общим недоразвитием речи к началу школьного обучения не могут овладеть значимыми предпосылками орфографических норм родного языка, к которым относятся преимущественно лексические и морфологические средства.

Во-первых, при подготовке детей к обучению грамоте делается упор на развитие фонетического принципа письма. Внимание к звуковой стороне речи в логопедии в принципе обосновано, но у детей с общим недоразвитием речи развитие морфологических обобщений в усвоении орфографической нормы имеет решающее значение. Даже у детей с нормальным речевым развитием языковые понятия усваиваются достаточно поздно: в младшем школьном возрасте



в период активного формирования и осознания речемыслительных операций (языкового анализа и синтеза, языкового сравнения и обобщения). У детей с общим недоразвитием речи данный компонент формируется еще позднее, ближе к концу обучения в начальных классах, что сказывается на усвоении орфографической нормы письменной речи.

Во-вторых, заострение внимания на фонематическом принципе письма в период подготовки к школе приводит к тому, что ребенок начинает воспринимать его как основной, и в этом случае предпосылки морфологического принципа не складываются. У детей с общим недоразвитием речи неготовность к морфологическому принципу письма неизбежно проявляется в орфографических ошибках в силу несформированности необходимых операций со словом.

В-третьих, среди задач, которые решает дошкольная логопедия, на первом месте стоит развитие речи как показателя готовности к школьному обучению, но орфографически правильное письмо не может базироваться только на хорошо развитой речи. В данном вопросе на первый план выступает осознание речи как особой действительности с ее элементами, в частности совокупности внешней (звуковой) и внутренней (смысловой) стороны слова.

У ребенка еще в дошкольном возрасте в процессе развития устной речи формируются предпосылки к овладению орфографически правильным письмом через то самое «чувство языка», о котором так часто пишут многие исследователи. Освоенная ребенком способность владения морфологическим анализом слов, хорошо развитый лексический словарь, развитый грамматический строй речи, который позволит подбирать варианты проверочных слов по грамматическим признакам, выступают предпосылкой к овладению орфографически грамотным письмом.

В период обучения грамоте ребенок осваивает операцию морфемного анализа. Это этап осознания того, как устроено слово в морфемном отношении. Для этого ребенку необходимо слышать морфему в слове как отдельный, автономный знак, который обладает значением. Это предполагает выполнение некоторых умственных действий, которые принято выделять в следующие операции: сличение, выбор, набор, комбинация, принятие решения. Изменяя грамматическую форму, ребенок открывает для себя, как эти изменения отражаются на значении, тем самым он обнаруживает семантическую емкость.

А. М. Шахнарович выделял операции, необходимые ребенку. Сначала идет соотнесение звуковых комплексов с некоторыми осознанными в действительности словами, например в словах выделяет подсознательно некую существенную частицу, которая позволяет ему образовывать свои собственные слова: флексия *-а* при образовании существительных женского рода (маска, книжка); флексия *-ы* при образовании множественного числа существительных (коты, шкафы) и т. д. Так соотнесение звуковых комплексов со значением позволяет ребенку образовывать свои собственные слова по аналогии. И в конце ребенок переносит уже существующие у него в памяти образы слов на другие случаи, происходит формирование грамматических стереотипов.

В период овладения грамотой и орфографией значимым фактором является уровень речевого развития ребенка. Любое речевое недоразвитие выступает серьезным препятствием для успешного обучения, поскольку именно в слове выражается любая мысль, а действительностью мысли является речь. Именно поэтому развитие мышления невозможно без правильно развитой связной речи, и наоборот.



Фонетические, лексические и морфологические особенности слов, обобщенные в орфографических правилах, выступают основой сознательного письма. Современной наукой доказано, что успешное овладение правописанием во многом связано с тем, насколько ребенок осознает слово в качестве самостоятельной единицы языка.

Обучение как устной, так и письменной форме языка является задачами образовательного периода. Решая их, нужно понимать, что именно в дошкольном детстве закладываются необходимые основы для усвоения курса русского языка в школе. Способность ребенка в процессе изучения русского языка практически использовать знания и умения устной речи зависит от качества пропедевтической логопедической работы по развитию базы освоения орфографически грамотного письма.

К такой базе можно отнести грамматику, поскольку это самый большой раздел школьного курса по русскому языку. Он является и самым существенным в силу того, что именно грамматикой представлен язык в действии и закономерностях его функционирования. По сути, еще в дошкольном возрасте закладывается огромный пласт морфологии, именно этими практическими навыками смогут воспользоваться дети в школе.

Все то, что смог усвоить ребенок в дошкольном возрасте, на первоначальном этапе обучения в школе будет играть решающую роль в освоении орфографических навыков. Ребенку нужно будет устанавливать связи слов в словосочетаниях и предложениях, находить главные и зависимые слова для того, чтобы определять род, число, падеж.

Неумение овладевать орфографическими навыками и применять морфологический и традиционный принцип орфографии проявляется в неспособности детей обнаруживать орфограмму и ре-

шать орфографические задачи, так как для этого ребенок должен уметь морфологически анализировать слово, обладать достаточным словарным запасом, позволяющим ему уверенно подбирать слова для осуществления орфографической проверки.

Овладение морфемным составом и морфологическим значением слова дает возможность отличать приставку, корень, окончание и осваивать грамматические правила, относящиеся к той или иной морфеме. Нарушения на уровне морфологического анализа слова приводят к неспособности разграничивать при письме приставки как семантически несамостоятельные части слова и предлоги как самостоятельные языковые единицы, что обуславливает появление и закрепление на письме ошибок определенного характера.

Работа по устранению и своевременному выявлению предрасположенности к неусвоению орфографической нормы в рамках пропедевтических мероприятий будет наиболее успешной, если ее начинать в более ранние сроки.

Можно утверждать, что предпосылками более успешного усвоения письма будет состояние сформированности таких компонентов, как морфологические и синтаксические обобщения, лингвистические знания. В связи с этим в исследованиях по общей и коррекционной педагогике важное место отводится предупреждению нарушений письма, в том числе разрабатываются методики выявления и приемы коррекции орфографических ошибок [4; 5; 9].

Исследовательская работа по данной проблеме была направлена на изучение сформированности предпосылок усвоения орфографии, среди которых базовыми можно считать количественные и качественные характеристики лексикона ребенка, состояние словообразования и морфологические умения, в частности



состояние словоизменения. Диагностическая методика, таким образом, включает три серии заданий.

Первая серия заданий должна быть направлена на исследование объема словаря у детей подготовительной группы с общим недоразвитием речи, включая задания на оценку состояния номинативного, атрибутивного и предикативного словарей. Задания данной серии позволяют выявить возможные нарушения на уровне лексики, поскольку недостаточность словарного запаса приводит к неизбежным трудностям в процессе семантического и морфемного анализа слов при реализации требуемых при написании орфограмм. Кроме количественных нарушений задания первой серии предполагают оценку качественного состава словаря: дифференцированность слов по значению, понимание слов с обобщающим значением, готовность к подбору родственных слов.

Вторая серия диагностической методики должна включать задания на исследование готовности к словообразованию у детей с общим недоразвитием речи. Необходимо включить задания, позволяющие определить, насколько ребенок готов к пониманию роли морфемы в изменении значения слова, а также состояние слов, относящихся к разным частям речи: суффиксальное словообразование (названия детенышей животных; существительные, образованные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов *-ик-*, *-чик-*, *-чек-*, *-ечк-*, *-оньк-*, *-иц-*, *-ец-*, *-ышк-*, *-ишк-*, *-к-*; образование существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь с помощью суффикса *-ниц-*; образование существительных со значением единичности с помощью суффикса *-инк-*; образование названий профессий мужского рода с помощью суффиксов *-ист-*, *-чик-*, *-щик-*, *-тель-*, *-ник-*, *-ач-*); приставочное словообразование (образования су-

ществительных от глаголов с помощью приставок *про-*, *пере-*, *вы-*, *за-*, *по-*, *с-*; приставочных глаголов с противоположным значением с помощью приставок *при-*, *от-*, *с-*, *раз-*, *на-*, *вы-*, *в-*, *под-*). Речевой материал для заданий данной серии включает не только общеупотребительные слова, но и псевдослова, в силу чего задания позволяют оценить возможные нарушения на уровне словообразования в устной речи и выявить предпосылки орфографических трудностей в письменных работах.

Третья серия заданий направлена на исследование грамматической стороны речи у детей и включает ряд заданий, определяющих состояние сформированности употребления существительных в единственном и множественном числе, что способствует усвоению правописания окончаний существительных; дифференциации грамматического значения глаголов в форме единственного и множественного числа настоящего времени как основы усвоения правил на спряжения глаголов; определения лица глаголов при опоре на личное местоимение; практической ориентировки на род глаголов прошедшего времени; изменения предложно-падежных форм существительных при опоре на лексико-синтаксическое значение высказывания. Задания данной серии направлены на выявление возможных нарушений на уровне грамматического строя речи и позволяют выявить предпосылки возможных нарушений усвоения связи слов в словосочетании и предложении.

Анализ результатов проведенного исследования позволил отметить, что у большей части детей недостаточный словарный запас не позволяет им быстро реализовывать подбор родственных слов, которые дети смешивают со словами, близкими по значению. Также не в полном объеме реализуются операции словообразования и словоизмене-



ния. Ошибки, которые дети допускали в процессе словообразования и изменения слов по грамматическим формам, свидетельствуют о сниженной способности к обобщению языковых закономерностей.

Таким образом, необходимо учитывать, что дети испытывают трудности при освоении морфологических закономерностей, необходимых для орфографически правильного письма на основе морфологического принципа. Большинство детей с общим недоразвитием речи еще до начала школьного обучения попадают в группу риска по возникновению трудностей усвоения орфографии, а в дальнейшем и дизорфографии. В силу выявленных у детей предпосы-

лок орфографических нарушений, необходимо реализовывать логопедическую работу по их предупреждению с учетом решения пропедевтических задач: формировать у детей системные отношения между лексическими единицами языка, преодолевать неустойчивость лексических и грамматических парадигм, формировать способность к осмыслению семантической и морфологической структуры слова. Логопедическое воздействие на детей с предпосылками дизорфографии должно быть направлено на преодоление нарушений, расширение лексической системы языка и практическое освоение словообразовательных и морфологических компонентов речи.

Список источников

1. Андреева Е. Н., Щёголева Г. С. Организация работы по предупреждению и исправлению орфографических ошибок в изложениях младших школьников // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2021. – Т. 12, № 2. – С. 54–63.
2. Бизюк А. П., Кац Е. Э., Колосова Т. А., Сорокин В. М. Нейропсихологический аспект исследования орфографической компетенции младших школьников // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018. – № 6 (218). – С. 103–109.
3. Зюзина Е. А. Искажение орфографии слова как стилистический прием (на материале прессы) // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6 (85). – С. 463–465.
4. Колесова О. В., Тивикова С. К., Деменева Н. Н. Формирование у учащихся регулятивного действия планирования на уроках русского языка // Сибирский учитель. – 2019. – № 1 (122). – С. 81–87.
5. Мацюк Е. А., Абакумова И. В. Дидактические основы развития ценностно-смысловой сферы младших школьников с дисграфией в современных условиях // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – № 10. – С. 148–167.
6. Нечаева И. В. К типологии орфографической вариативности в русском языке // Русская речь. – 2022. – № 3. – С. 47–59.
7. Николенкова Н. В. Бытовая орфография и пунктуация как признак правописной ситуации в русском языке в начале XXI века // Филология и человек. – 2022. – № 2. – С. 38–51.
8. Прищепова И. В. Преодоление дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81, № 3. – С. 46–51.
9. Прищепова И. В. Формирование морфологической основы орфографической деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи // Русский язык в школе. – 2021. – Т. 82, № 1. – С. 36–43.
10. Савельева Л. В. Обучение орфографии как процесс реализации познавательного потенциала младших школьников // Начальная школа. – 2018. – № 11. – С. 30–37.
11. Смирнова Л. Г. Орфографическая грамотность как лингвокультурная ценность // Труды Института русского языка им. В. В. Виноградова. – 2021. – № 3. – С. 195–203.
12. Шангичева Ю. В. Особенности стратегий усвоения орфографии в начальной школе // Герценовские чтения. Начальное образование. 2020. – Т. 11, № 1. – С. 76–84.



References

1. Andreeva E. N., Shchegoleva G. S. Organization of work on the prevention and correction of spelling errors in the presentations of younger schoolchildren. *Herzen readings. Primary education*, 2021, vol. 12, issue 2, pp. 54–63. (In Russian)
2. Bizyuk A. P., Katz E. E., Kolosova T. A., Sorokin V. M. Neuropsychological aspect of the study of spelling competence of younger schoolchildren. *Bulletin of the Orenburg State University*, 2018, no. 6 (218), pp. 103–109. (In Russian)
3. Zyuzina E. A. Distortion of the spelling of a word as a stylistic device (based on the material of the press). *The world of science, culture, education*, 2020, no. 6 (85), pp. 463–465. (In Russian)
4. Kolesova O. V., Tivikova S. K., Demeneva N. N. Formation of the regulatory action of planning in Russian language lessons among students. *Siberian teacher*, 2019, no. 1 (122), pp. 81–87. (In Russian)
5. Matsyuk E. A., Abakumova I. V. Didactic foundations of the development of the value-semantic sphere of younger schoolchildren with dysgraphia in modern conditions. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*, 2022, no. 10, pp. 148–167. (In Russian)
6. Nechaeva I. V. On the typology of spelling variation in the Russian language. *Russian speech*, 2022, no. 3, pp. 47–59. (In Russian)
7. Nikolenkova N. V. Household spelling and punctuation as a sign of the spelling situation in the Russian language at the beginning of the XXI century. *Philology and man*, 2022, no. 2, pp. 38–51. (In Russian)
8. Prishchepova I. V. Overcoming dysorhography in younger schoolchildren with general speech underdevelopment. *Russian language at school*, 2020, vol. 81, no. 3, pp. 46–51. (In Russian)
9. Prishchepova I. V. Formation of the morphological basis of orthographic activity in younger schoolchildren with general underdevelopment of speech. *Russian language at school*, 2021, vol. 82, no. 1, pp. 36–43. (In Russian)
10. Savelyeva L. V. Teaching spelling as a process of realizing the cognitive potential of younger schoolchildren. *Elementary school*, 2018, no. 11, pp. 30–37. (In Russian)
11. Smirnova L. G. Spelling literacy as a linguocultural value. *Proceedings of the V. V. Vinogradov Institute of the Russian Language*, 2021, no. 3, pp. 195–203. (In Russian)
12. Shangicheva Yu. V. Features of strategies for mastering spelling in primary school. *Herzen readings. Primary education*, 2020, vol. 11, no. 1, pp. 76–84. (In Russian)

Информация об авторе

Ковригина Лариса Валентиновна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой логопедии и детской речи, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8421-1045>, larisa_kovrigina@mail.ru

Information about the Author

Larisa V. Kovrigina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8421-1045>, larisa_kovrigina@mail.ru

Поступила: 10.11.2022; одобрена после рецензирования: 20.02.2023; принята к публикации: 22.02.2023.

Received: 10.11.2022; approved after peer review: 20.02.2023; accepted for publication: 22.02.2023.



ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69)

Journal of Pedagogical Innovations, 2023, no. 1 (69)

Научная статья

УДК 37.048.44

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.10

Родительский онлайн-университет как эффективная форма психолого-педагогического консультирования и просвещения

Марущак Евгения Борисовна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Игнатенко Ольга Евгеньевна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье представлен опыт консультирования родителей в формате видеоконсультаций в рамках родительского онлайн-университета. Данная практика является одним из направлений деятельности службы оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям детей), а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей, созданной на базе регионального ресурсного центра «Семья и дети» Новосибирского государственного педагогического университета в рамках реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование». Родительский онлайн-университет представляет собой качественный образовательный контент, отвечающий требованиям научности, безвозмездности и доступности. Целью статьи является обобщение опыта практической работы службы оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям детей), а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей.

Ключевые слова: психологическое консультирование, нетрадиционные формы консультирования, видеоконсультации, родительская компетентность, родительский онлайн-университет, модель консультирования, психологическое просвещение.

Для цитирования: Марущак Е. Б., Игнатенко О. Е. Родительский онлайн-университет как эффективная форма психолого-педагогического консультирования и просвещения // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 85–93. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.10>



Original article

Parent Online University as an Effective Form of Psychological and Pedagogical Counseling and Education

Eugeniya B. Maruschak

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Olga E. Ignatenko

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article presents the experience of counseling parents in the format of video consultations within the parent online university. This practice is one of the activities of the service for the provision of services of psychological, pedagogical, methodological and consulting assistance to parents (legal representatives of children), as well as citizens who wish to take up children left without parental care, created on the basis of the regional resource center “Family and Children” of the Novosibirsk State Pedagogical University within the framework of the federal project “Modern School” of the national project “Education”. Parent Online University is a high-quality educational content that meets the requirements of scientificity, gratuitousness and accessibility. The purpose of the article is to summarize the experience of the practical work of the service for the provision of services of psychological, pedagogical, methodological and consulting assistance to parents (legal representatives of children), as well as citizens who wish to adopt children left without parental care for upbringing in their families.

Keywords: psychological counseling, non-traditional forms of counseling, video consultations, parental competence, online parent university, counseling model, psychological education.

For Citation: Maruschak E. B., Ignatenko O. E. Parent Online University as an Effective Form of Psychological and Pedagogical Counseling and Education. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 85–93. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.10>

В современном российском обществе государство уделяет большое внимание институту семьи как основному воспитательному ресурсу подрастающего поколения. Сегодня государство меняет вектор взаимоотношений с родителями в направлении повышения роли самостоятельности и ответственности семьи в вопросах воспитания, развития и социализации ребенка. На первый план выходят инновационные формы взаимодействия с родительской общественностью: анкетирование и диагностика, педагогическая поддержка и консультирование, просвещение [4; 6].

Современные родители – это люди, которые живут в эпоху цифровизации,

ускоряющегося темпа жизни, многозадачности и многофункциональности, следовательно, информацию по обучению, воспитанию, развитию и социализации ребенка они хотят получать оперативно. Многие родители свободно погружаются в мир интернета: открытых онлайн-курсов, вебинаров, видеоблогов и т. д., где даются советы по укреплению детско-родительских отношений. Однако среди представленных материалов качественный контент, отвечающий требованиям достоверности, научности, объективности, найти очень сложно.

В работах отечественных исследователей представлены различные направления и формы взаимодействия



педагогов с родительской общественностью с разных точек зрения, в том числе и для родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья [5; 9; 12].

С. С. Галстян представила четыре инновационных направления привлечения педагогов и родителей к совместной деятельности: информационно-аналитическое (анкетирование «Родительский курс», «Наш детский сад ... года»; мероприятие «Будьте как дома» и т. п.); познавательное (встречи с интересными людьми; совместное создание предметно-развивающей среды; совместное оформление альбомов, газет, проектов; телефон доверия и т. п.); наглядно-информационное или мастер-класс (реверсивные папки-передвижки; тематические фотовыставки к праздникам и т. п.); досугово-семейное (праздник) [2].

В работе И. А. Дониной, С. А. Поломошновой представлены данные, показывающие, что некоторые родители не способны влиять на нравственные установки ребенка, не готовы в полной мере к реализации родительской роли, не имеют четких представлений о возрастном развитии ребенка, часто переоценивают или недооценивают его возможности, предъявляют к детям чрезмерно высокие требования или, наоборот, отстраняются от воспитания [3].

Для решения данной проблемы и в целях реализации мероприятия федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование», направленного на создание условий для повышения компетентности родителей (законных представителей детей) в вопросах развития, воспитания, обучения и социализации детей, на базе Новосибирского государственного педагогического университета реализуется практика консультирования родителей в формате видеоконсультаций в рамках родительского онлайн-университета.

Теоретические аспекты консультирования родителей по проблемам развития детей рассмотрены отечественными и зарубежными психологами: Г. В. Бурменской, Т. Д. Марцинковской, Р. В. Овчаровой, И. В. Дубровиной, В. Оклендер, Д. Винникотт и др. [1; 10].

Цифровизация вносит свои коррективы во все сферы взаимоотношений человека с человеком. Зарубежные исследователи показывают, что применение видеоконсультаций допустимо с разными категориями родителей, при различных типах обращений и в рамках многих теоретических подходов или модальностей [13].

Таким образом, функционирование родительского онлайн-университета актуализирует вопрос о научно-обоснованной стратегии поиска концептов, средств и механизмов, позволяющих задействовать весь комплекс воспитательных установок и ценностно-личностных ориентаций на подготовку к выполнению роли ответственных родителей и формирование семейных духовно-нравственных ценностей, а также позволяет родителям, независимо от места жительства, пообщаться с ведущими специалистами Новосибирска, Санкт-Петербурга, Ставрополя и других городов.

Цель создания родительского онлайн-университета – повышение компетентности родителей (законных представителей детей) в вопросах развития, воспитания, обучения и социализации детей, а также граждан, желающих принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей.

Для достижения цели были обозначены следующие задачи:

– создать действенную модель консультирования родителей в формате видеоконсультаций в рамках родительского онлайн-университета, ориентированную на повышение психолого-педагогической компетентности родителей;



– разработать тематику и сценарии видеоконсультаций на основе проведения анкетирования родителей;

– обеспечить научно-методическое сопровождение разработки сценариев видеоконсультаций по вопросам развития, воспитания, обучения и социализации детей;

– распространить информацию о проведении видеоконсультаций среди родителей (законных представителей детей), а также граждан, желающих принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей;

– создать общедоступный каталог видеоконсультаций.

Формы работы родительского онлайн-университета: регулярные видеоконсультации в формате экспертных видеолекций, мастер-классов, педагогических мастерских и т. д.

Для реализации обозначенных задач и в соответствии с требованиями методических рекомендаций, направленных письмом Минпросвещения России от 17.11.2021 г. № ДГ-1997/07, в структурном подразделении Новосибирского государственного педагогического университета – Региональном ресурсном центре «Семья и дети» – была создана Служба оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям) (далее – Служба).

Руководством вуза совместно с отделом дошкольного образования департамента образования мэрии г. Новосибирска были определены ведущие образовательные организации, на базе которых созданы районные Службы. Всего в реализации практики участвуют 20 образовательных организаций г. Новосибирска.

При поддержке Комитета по образованию администрации г. Санкт-Петербурга партнерами Службы стали 2 дошкольных образовательных

учреждения этого города. При поддержке Комитета образования администрации г. Ставрополя определена еще 1 образовательная организация, участвующая в реализации практики.

Со всеми 23 образовательными организациями заключены соглашения о сотрудничестве. Всего в реализации практики участвуют 191 консультант, подбор команды консультантов осуществлялся согласно пункту 3 методических рекомендаций, направленных письмом Минпросвещения России от 17.11.2021 г. № ДГ-1997/07.

Рассмотрим этапы реализации практики.

I этап – проектировочный (январь – февраль 2022 г.) – разработка модели консультирования родителей в формате видеоконсультаций в рамках родительского онлайн-университета (рис.), проведение анкетирования родителей с целью определения актуальной тематики видеоконсультаций.

В анкетировании участвовали 584 родителя, дети которых посещают образовательные организации, задействованные в реализации практики. По результатам анкетирования были определены наиболее популярные запросы:

- организация образовательного процесса – 38 %;
- возрастные и индивидуальные особенности ребенка – 35 %;
- вопросы взаимодействия, коммуникации с ребенком – 18 %;
- другие запросы – 9 %.





Рис. Модель консультирования родителей в формате видеоконсультаций в рамках родительского онлайн-университета

II этап – основной (март – ноябрь 2022 г.). Данный этап реализуется по следующим направлениям:

- планирование видеоконсультаций (научно-методическое сопровождение разработки сценария видеоконсультаций);

- информирование родительской общественности о проведении видеоконсультаций (создание анонсов, пресс-релизов на сайтах образовательных организаций, через мессенджеры в родительских чатах);

- организация и проведение видеосъемки консультации;

- онлайн-регистрация родителей на мероприятие с возможностью задать дополнительные вопросы (регистрационная форма включает согласие родителей

на обработку персональных данных, все собранные данные строго конфиденциальны);

- организация и проведение видеоконсультаций в режиме персонального психолого-педагогического взаимодействия с родителями (просмотр экспертной видеолекции, мастер-класса и т. д. с ответами на вопросы родителей, обозначенные в регистрационной форме, ответы на дополнительные вопросы, возникающие у родителей в процессе просмотра видеоконсультации); данное направление актуализирует постулат о том, что только через переход от монолога к диалогу можно запустить активную позицию родителя [11];

- рассылка родителям сертификатов участника видеоконсультации;

– получение обратной связи от родителей посредством сервиса Растим детей.рф.

III этап – заключительный (декабрь 2022 г.) – формирование каталога видеоконсультаций «Родительский онлайн-университет» на сайте Службы (<https://deti.nspu.ru/roditelyam/>) с возможностью просмотра неограниченное количество раз и разработку методических материалов для родителей по вопросам развития, воспитания, обучения и социализации детей.

Определим результаты реализации практики.

1. В Службе и ее районных отделениях создана модель консультирования родителей в формате видеоконсультаций в рамках родительского онлайн-университета, ориентированная на повышение компетентности родителей (законных представителей детей) в вопросах развития, воспитания, обучения и социализации детей, а также граждан, желающих принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей.

2. Разработана тематика и сценарии не менее 30 видеоконсультаций по вопросам развития, воспитания, обучения и социализации детей.

3. Обеспечено научно-методическое сопровождение разработки не менее 30 видеосценариев по вопросам развития, воспитания, обучения и социализации детей специалистами из числа профессорско-преподавательского состава Новосибирского государственного педагогического университета.

4. Осуществляется популяризация видеоконсультаций среди целевой аудитории через родительские группы в мессенджерах и социальных сетях.

Средствами контроля и обеспечения достоверности результатов выступают:

– организованное научно-методическое сопровождение разработки видеосценариев практики специалистами из

числа профессорско-преподавательского состава Новосибирского государственного педагогического университета;

– взаимооценка видеоконсультаций;

– размещение видеоконсультаций на сайте Службы;

– открытость всех видеоконсультаций для их просмотра заинтересованными лицами;

– размещение новостных постов с использованием ресурсов массмедиа и нью-медиа Новосибирского государственного педагогического университета, департамента образования мэрии г. Новосибирска, общественных родительских организаций, некоммерческих организаций г. Новосибирска и Новосибирской области, а также образовательных организаций г. Санкт-Петербурга и г. Ставрополя.

К материально-техническим условиям, необходимым для реализации практики, относятся: наличие кабинетов с комплектом учебной мебели (стулья, столы), компьютерным оборудованием (моноблок или ноутбук или персональный компьютер) с выходом в интернет и доступом к электронной информационно-образовательной среде университета, печатным и сканирующим оборудованием для планирования и проведения видеоконсультаций; наличие оборудованной видеостудии (камера для использования разных ракурсов съемок, штативы, стабилизаторы, микрофоны, софтбоксы, цифровые видеоискатели) для видеосъемки консультаций.

Информационное обеспечение практики:

– изготовление брендированных блокнотов и магнитных закладок с логотипом проекта;

– оформление настенных, переносных (в виде ролл ап) стендов о реализации практики;

– разработка и наполнение сайта Службы информацией о реализации практики;



– размещение новостных постов с использованием ресурсов нью-медиа и массмедиа.

Перечень, проведенных видеокон-

сультаций, размещен на сайте <https://deti.nspu.ru/roditelyam/>.

Риски реализации практики представлены в таблице.

Таблица

Ключевые риски	Действия, нацеленные на снижение рисков
Сниженная мотивация со стороны родителей в приобретении ими опыта по вопросам развития, обучения и воспитания детей	Просветительская работа профессорско-преподавательского состава вуза (посещение родительских собраний в образовательных организациях, родительских клубов и т. д.). Разъяснительная работа по схеме «Родитель – родителю» с привлечением общественных родительских организаций г. Новосибирска и Новосибирской области, региональных общественных организаций (Совета отцов Новосибирской области) и отдельных родителей, посетивших видеоконсультации
Недостаточная информированность родителей	Рассылка информационных писем о проведении видеоконсультаций в образовательные организации, родительские сообщества при поддержке департамента образования мэрии г. Новосибирска, Комитета по образованию г. Санкт-Петербурга и Комитета образования г. Ставрополя

Остальные риски при реализации проекта минимизированы за счет применения технологий организационного менеджмента и наличия сплоченной команды специалистов-консультантов.

Дальнейшее развитие практики возможно по следующим направлениям.

1. Систематизация дополнительных вопросов, которые задают родители при регистрации для участия в видеоконсультации, позволила определить актуальные темы для будущих онлайн-встреч с родителями в 2022/23 учебном году.

2. Наполнение каталога видеоконсультаций в рамках родительского онлайн-университета новыми материалами, оформление исключительного права на результат интеллектуальной деятельности.

3. Издание методических материалов для родителей по вопросам развития, обучения и воспитания детей.

4. Освещение опыта через публикацию статей по результатам реализации практики в научных журналах, индексируемых в РИНЦ.

5. Выступление специалистов-консультантов на районных методических объединениях педагогов образовательных учреждений, служб ранней помощи с целью представления опыта взаимодействия с родителями, в том числе с родителями, воспитывающими детей младенческого и раннего возраста, так как итогом подобного взаимодействия является смена позиции значимых взрослых в отношении стимулирования развития ребенка [7; 8].

В целом считаем данную практику успешной, так как она позволяет создать эффективную, доступную и научно-обоснованную образовательную онлайн-среду, способствующую формированию ответственного родительства.



Список источников

1. Бурменская Г. В. Ориентировочные процессы во взаимодействии психолога и родителей в ситуации возраст-психологического консультирования // Журнал практического психолога. – 2017. – № 6. – С. 100–108.
2. Галстян С. Г. Инновационные формы работы с родителями // Челябинский гуманитарный. – 2015. – № 1 (30). – С. 53–61.
3. Донина И. А., Поломошнова С. А. Практика психолого-педагогического консультирования родителей в рамках федерального проекта «Поддержка семей, имеющих детей» // Педагогический вестник. – 2020. – № 14. – С. 35–37.
4. Игнатенко О. Е., Марущак Е. Б. Особенности работы с семьями, воспитывающими детей раннего возраста с выявленными нарушениями развития (региональный опыт) // Комплексные исследования детства. – 2020. – Т. 2, № 4. – С. 255–262.
5. Кларин М. В. Вызовы освоения инновационных образовательных практик // Информация и общество. – 2017. – № 4 (105). – С. 39–46.
6. Марущак Е. Б., Ляпустина Л. В. Технологии взаимодействия с родительской общественностью в дошкольной образовательной организации // Вестник педагогических инноваций. – 2020. – № 2. – С. 24–31.
7. Марущак Е. Б., Игнатенко О. Е., Гасенко Д. А., Акинишин В. А. Оказание услуг ранней помощи детям от 0 до 3 лет, имеющим ограничения жизнедеятельности, и их семьям в организациях социальной сферы: учебно-методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2019. – 152 с.
8. Марущак Е. Б. Особенности проектирования программ активной поддержки родителей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ // Вестник педагогических инноваций. – 2019. – № 3. – С. 28–34.
9. Мизина Н. Н., Слюсарева Е. С. Психологическое консультирование в системе сопровождения родителей, включенных в инклюзивную образовательную практику // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 307–311.
10. Овчарова Р. В., Николаева И. А. Родительская толерантность как фактор развития личности ребенка: монография. – М.: Юрайт, 2022. – 195 с.
11. Рылова С. Г. Консультирование родителей: преодоление кризисов на основе деятельностного подхода // Научный диалог. – 2012. – № 11. – С. 119–135.
12. Сертакова Н. М. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей: методическое пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 80 с.
13. Andersson G. Internet interventions: Past, present and future // Internet Interventions. – 2018. – Vol. 12. – Pp. 181–188. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.invent.2018.03.008>

References

1. Burmenskaya G. V. Orientation processes in the interaction of a psychologist and parents in a situation of age-psychological counseling. *Journal of a practical psychologist*, 2017, no. 6, pp. 100–108. (In Russian)
2. Galstyan S. G. Innovative forms of work with parents. *Chelyabinsk humanitarian*, 2015, no. 1 (30), pp. 53–61. (In Russian)
3. Donina I. A., Polomoshnova S. A. The practice of psychological and pedagogical counseling for parents in the framework of the federal project “Support for families with children”. *Pedagogical Bulletin*, 2020, no. 14, pp. 35–37. (In Russian)
4. Ignatenko O. E., Marushchak E. B. Peculiarities of work with families raising children of early age with identified developmental disorders (regional experience). *Complex research of childhood*, 2020, vol. 2, no. 4, pp. 255–262. (In Russian)



5. Klarin M. V. Challenges of mastering innovative educational practices. *Information and society*, 2017, no. 4 (105), pp. 39–46. (In Russian)
6. Marushchak E. B., Lyapustina L. V. Technologies of interaction with the parent community in a preschool educational organization. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2020, no. 2, pp. 24–31. (In Russian)
7. Marushchak E. B., Ignatenko O. E., Gasenko D. A., Akinshin V. A. *Early intervention services for children aged 0 to 3 years with disabilities and their families in social organizations: educational toolkit*. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2019, 152 p. (In Russian)
8. Marushchak E. B. Features of designing active support programs for parents raising children with disabilities and children with disabilities. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2019, no. 3, pp. 28–34. (In Russian)
9. Mizina N. N., Slyusareva E. S. Psychological counseling in the system of support for parents included in inclusive educational practice. *Problems of modern pedagogical education*, 2019, no. 63-4, pp. 307–311. (In Russian)
10. Ovcharova R. V., Nikolaeva I. A. *Parental tolerance as a factor in the development of a child's personality: monograph*. Moscow: Yurayt Publ., 2022, 195 p. (In Russian)
11. Rylova S. G. Consulting parents: overcoming crises based on the activity approach. *Scientific dialogue*, 2012, no. 11, pp. 119–135. (In Russian)
12. Sertakova N. M. *Innovative forms of interaction between a preschool educational institution and a family: a methodological guide*. Saint-Petersburg: Detstvo-Press Publ., 2013, 80 p. (In Russian)
13. Andersson G. *Internet interventions: Past, present and future*. *Internet Interventions*, 2018, vol. 12, pp. 181–188. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.invent.2018.03.008>

Информация об авторах

Марущак Евгения Борисовна – кандидат психологических наук, директор Института непрерывного образования, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9280-592X>, em1902@bk.ru

Игнатенко Ольга Евгеньевна – руководитель регионального ресурсного центра «Семья и дети», старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, fppd-205@mail.ru

Information about the Authors

Evgeniya B. Maruszak – Candidate of Psychological Sciences, Director of the Institute of Continuing Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9280-592X>, em1902@bk.ru

Olga E. Ignatenko – Head of the Regional Resource Center “Family and Children”, Senior Lecturer of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, fppd-205@mail.ru

Поступила: 30.12.2022; одобрена после рецензирования: 20.02.2023; принята к публикации: 27.02.2023.

Received: 30.12.2022; approved after peer review: 20.02.2023; accepted for publication: 27.02.2023.



Научная статья

УДК 37.03

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.11

Событийные практики в области образовательной медиации в условиях цифровой трансформации: опыт Сибирского региона

Смолянинова Ольга Георгиевна

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия

Иванов Никита Андреевич

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия

Матвеева Наталья Валерьевна

*Школа самоопределения, Ресурсный центр по технологиям медиации,
г. Красноярск, Россия*

Подусова Наталья Сергеевна

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия

Коршунова Дарья Сергеевна

*Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск, Россия*

Кузьмин Дмитрий Николаевич

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия

Аннотация. В статье представлен педагогический опыт по проектированию и проведению образовательных событий в области медиации на основе применения средств цифровых технологий. В частности, описан опыт организации межрегиональной онлайн-олимпиады среди обучающихся 10–11 классов регионов Енисейской Сибири посредством разработки и использования ресурсов массового открытого онлайн-курса. Рассмотрен опыт проведения школьной секции с докладами по медиации в рамках международной научной конференции в дистанционном формате. Изложены и проанализированы результаты реализации детского конкурса по разработке и защите командами медиаторов-ровесников проектов в формате веб-квестов по тематике профилактики и урегулирования конфликтов средствами медиации. Представлены примеры разработанных школьниками сайтов, сетевых сообществ, а также чат-ботов.

Ключевые слова: медиация, восстановительный подход, медиативная культура, школьная служба примирения, образовательное событие, антропологизация образования, цифровая трансформация образования, онлайн-олимпиада, массовый открытый онлайн-курс, веб-квест, чат-бот.



Для цитирования: Смолянинова О. Г., Иванов Н. А., Матвеева Н. В., Подусова Н. С., Коршунова Д. С., Кузьмин Д. Н. Событийные практики в области образовательной медиации в условиях цифровой трансформации: опыт Сибирского региона // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 94–111. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.11>

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке краевого государственного автономного учреждения «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности» в рамках научного проекта «Модель формирования медиативной компетентности педагогов в условиях поликультурного социума Енисейской Сибири», код заявки № 2022103008985 (КФ-920).

Original article

Event-Driven Practices in the Field of Educational Mediation in the Context of Digital Transformation: the Experience of the Siberian Region

Olga G. Smolyaninova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Nikita A. Ivanov

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Natalia V. Matveeva

*School of Self-Determination, Resource Center for Mediation Technologies,
Krasnoyarsk, Russia*

Natalya S. Podusova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Daria S. Korshunova

*Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev,
Krasnoyarsk, Russia*

Dmitry N. Kuzmin

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article presents the pedagogical experience in designing and conducting educational events in the field of mediation based on the use of digital technologies. In particular, the experience of organizing an interregional online olympiad among students of grades 10–11 of the regions of the Yenisei Siberia is described through the development and use of the resources of a massive open online course. The experience of holding a school section with reports on mediation within the framework of an international scientific conference in a remote format is considered. The results of the implementation of the children's competition for the development and protection by teams of peer mediators of projects in the format of web quests on the topics of prevention and conflict resolution by means of mediation are presented and analyzed. Examples of sites developed by schoolchildren, online communities, as well as chat bots are presented.



Keywords: mediation, restorative approach, mediative culture, school reconciliation service, educational event, anthropologization of education, digital transformation of education, online olympiad, massive open online course, web quest, chatbot.

For Citation: Smolyaninova O. G., Ivanov N. A., Matveeva N. V., Podusova N. S., Korshunova D. S., Kuzmin D. N. Event-Driven Practices in the Field of Educational Mediation in the Context of Digital Transformation: the Experience of the Siberian Region. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 94–111. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.11>

Funding. The study was financially supported by the regional state autonomous institution “Krasnoyarsk Regional Fund for the Support of Scientific and Scientific and Technical Activities” within the framework of the scientific project “Model for the formation of mediative competence of teachers in the conditions of the multicultural society of the Yenisei Siberia”, application code № 2022103008985 (KF-920).

Введение. Одним из значимых и перспективных образовательных трендов XXI в. является внедрение и развитие медиативно-восстановительных практик в воспитательной работе образовательных учреждений, в особенности на уровне школьного образования, поскольку именно в детско-юношеский период взросления происходит становление личности: формирование представлений о морали и нравственности, о справедливости, интериоризация гуманистических, поликультурных ценностей из всего многообразия и богатства мировой культуры. В условиях роста конфликтности жизнедеятельности и, соответственно, образовательной среды к числу приоритетных педагогических задач следует отнести профилактику и урегулирование конфликтов, недопущение их эскалации, формирование у субъектов педагогического процесса толерантного сознания и ценностных установок на конструктивное, интеллигентное поведение в конфликтных взаимодействиях и их предпосылках, профилактику идеологии экстремизма и терроризма, а также прочих негативных социальных и личностных проявлений в молодежной среде.

Практики медиации и деятельность служб примирения в образовательной

сфере становятся все более массовыми и не номинальными. По состоянию на конец 2022 г. число служб медиации и примирения в образовательных организациях России выросло на 18 %, и психолого-педагогическая помощь подобного плана становится все более востребованной. Результаты мониторинга эффективности работы служб примирения и служб школьной медиации, проведенного Институтом уполномоченных по правам ребенка (2021), сводятся в том числе к необходимости улучшения уровня методического сопровождения деятельности специалистов, выполняющих функции медиатора в учреждениях образования, уменьшения числа латентных конфликтов в образовании, которые ввиду своей структуры и статуса немедиабельны.

На характер и формат педагогических отношений, возникающих в рамках воспитательной работы по внедрению и развитию практик медиации и восстановительного подхода, несомненно, влияет масштабирование информатизации образования и ее переход на качественно новый уровень цифровизации и цифровой трансформации. Современная насыщенность виртуального пространства, возможности цифровых средств в части



интерактивности и одновременно ежедневная рутина учебной деятельности, отличающаяся, как правило, безэмоциональностью и, следовательно, скукой, – все это снижает и подрывает конкурентоспособность образования [1] в сравнении с другими институтами и возможностями социализации, тем более в контексте масштабирования киберсоциализации. Событийные практики в образовании, характеризующиеся яркими и запоминающимися видами совместной деятельности, активным воздействием на эмоциональную сферу личности, потому наиболее подходящие на сегодняшний день для обучающегося с присущим ему клиповым мышлением, играют значимую роль в формировании и развитии коммуникативной культуры личности. Ее частным случаем, вариацией можно считать медиативную культуру, интегрирующую ценностно-смысловые основания медиации и восстановительного подхода в профилактике и урегулировании конфликтов, их принципы, логику и технику.

Следует отметить, что в России, а также в Беларуси и Казахстане, на федеральном и межрегиональном уровнях регулярно проводятся образовательные события, посвященные медиации, для школьников и студентов в формате конкурсов и деловых игр. Вследствие всеобщего и стихийного развития информатизации на фоне начала в 2020 г. пандемии COVID-19 образовательные события стали повсеместно проводиться в дистанционном и смешанном формате, т. е. с использованием возможностей видеоконференцсвязи и соответствую-

ющих программных продуктов, таких как Zoom, Microsoft Teams, Skype, Mind и пр. В Республике Беларусь ежегодно проходит международный командный студенческий конкурс «Медиация без границ». Как отмечают организаторы, конкурс «представляет собой инновационную форму образовательного соревнования, проводимого в форме деловой игры, в рамках которой студенческим командам представляется возможность посредством медиации разрешить конкретные конфликты и приобрести навыки ведения переговоров в сложных ситуациях»¹. В 2022 г. был проведен в дистанционном формате всероссийский конкурс творческих работ для обучающихся специальных учебно-воспитательных учреждений «История по имени МЫ»², где оценивалась и командная, и индивидуальная работа: видеоролики по тематике медиации, графическая реклама служб примирения, рисунки детей 8–10 лет, сочинения «Письмо другу, с которым в ссоре» обучающихся также 8–10 лет, а также эссе-приветствие медиатора и разбор кейса с конфликтной ситуацией (в групповом формате). Ежегодно для школьников проходит межрегиональный фестиваль служб школьной медиации «Мы-вместе!»³, где участвуют команды образовательных учреждений, в состав которых входят педагоги, волонтеры-медиаторы и медиаторы-ровесники, объединенные в «группы равных». Особенность данного конкурса состоит в том, что в нем в числе участников команды выступают не только обучающиеся, но и кураторы служб примирения. Фестиваль проходит в три этапа: на пер-

¹ Медиация без границ. Студенческий конкурс [Электронный ресурс]. – URL: <https://mediation-eurasia.pro/mediacija-bez-granic> (дата обращения: 27.12.2022).

² Всероссийский конкурс творческих работ для обучающихся СУВУ «История по имени МЫ» [Электронный ресурс]. – URL: <https://fcprc.ru/news/vserossijskij-konkurs-tvorcheskih-rabot-dlya-obuchayushhihsya-suvu-istoriya-po-imeni-my/> (дата обращения: 27.12.2022).

³ Межрегиональный Фестиваль служб школьной медиации «Мы-вместе!» [Электронный ресурс]. – URL: <https://asou-mo.ru/events/13-11-2022-13-11-2022-mezhregionalnyi-festival-sluzhb-shkolnoi-mediatsii-my-vmeste> (дата обращения: 27.12.2022).



вой итерации происходит знакомство, участники представляют электронную самопрезентацию. На втором этапе в режиме онлайн-выступления или показа видеоролика демонстрируется развивающая игра с комментариями куратора школьной службы медиации, раскрывающими особенности ее организации, описывающими качества, которые развиваются в ходе игры и т. д. На третьем этапе команды должны представить инструкцию по развитию коммуникативных навыков в формате рисованного комикса, анимационного фильма или мини-спектакля и пр.

Одним из первых масштабных и значимых мероприятий медиативной тематики в России стал ежегодный межрегиональный конкурс «Мастерство юных медиаторов/волонтеров школьной службы примирения», проводимый в очно-заочном формате Всероссийской ассоциацией восстановительной медиации. Данный конкурс предполагает написание эссе на тему «Почему я примиряю друзей?», а также подготовку описания восстановительной программы (программы примирения), проведенной конкурсантом без помощи взрослого, и контента в форматах рекламы, видео, стендовых материалов, отзывов, статей и пр., иллюстрирующего факт работы школьной службы примирения, участие в ее деятельности различных субъектов образования [16].

Учитывая накопленный и уже зарекомендовавший себя педагогический опыт в области развития образовательной медиации, справедливо утверждать, что контекст конфликта как сложной, неоднозначной и противоречивой проблемной ситуации релевантен применительно к образовательному событию с точки зрения восприятия последнего как акта развития личности, содержанием которого, по Б. Д. Эльконину, выступает «встреча человека с возможностью дей-

ствовать по-новому и по-новому понимать свое действие» [12, с. 67], и является, по сути, вариацией антропопрактики. Отметим, что философские, культурологические и нравственные основания и предпосылки медиации по-прежнему остаются недостаточно укорененными в массовом сознании. Неслучайно в профессиональном сообществе бытует мнение, что формирование медиативной культуры должно начинаться с детского сада и деятельности службы дошкольной медиации, сопряженной с обеспечением благоприятной социальной среды в дошкольном образовательном учреждении, а также с развитием у дошкольников в ходе игровой деятельности и обучающих занятий коммуникативных навыков и критического мышления, их последующей отработкой совместно с взрослыми [15].

Вместе с тем приходится констатировать дефицитность образовательных событий и научно-педагогических исследований по популяризации, пропедевтике и развитию медиации, медиативной культуры и восстановительного подхода именно в логике цифровой трансформации образования, несмотря на множество научно-педагогических изысканий, раскрывающих теоретико-методологические основания обеспечения индивидуализации и индивидуального подхода средствами информационно-коммуникационных технологий и доказывающих их результативность и эффективность в практике обучения, воспитания и развития на основе электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. В качестве исключения следует отметить проводимый уже более пяти лет конкурс страниц/разделов служб школьной медиации на официальных сайтах общеобразовательных учреждений г. Санкт-Петербурга. Можно констатировать его минимальную, на наш взгляд, событийность, так как,



по сути, он представляет собой заочную экспертную оценку и ранжирование образовательных организаций по рейтингу в зависимости от результатов конкурса. Оцениваются информационные ресурсы, обеспечивающие интернет-поддержку очной деятельности служб медиации, по таким критериям, как информативность (наличие контактных данных, сведений о службе примирения, ссылок на нормативные документы, авторских материалов – учебных программ для детей и взрослых, просветительского контента, рекламы, новостей и анонсов о проведении профильных мероприятий в области медиации), ориентация на различные целевые группы, структурированность контента и пр.⁴

Методология и методы исследования. С одной стороны, отмеченный выше дефицит развития событийного подхода в логике цифровой трансформации оправдан и объясним ввиду того, что, несмотря на расширение и углубление феномена онлайн-медиации в условиях всепроникающей информатизации, потребность в непосредственном общении и воспитании сохраняется и скорее возрастает, а школьное обучение по-прежнему остается преимущественно очным для большинства обучающихся. По справедливому замечанию Е. А. Ямбурга, «школа – это не фабрика передачи знаний, это формирование личности, а личность формируется через общение, через живые вещи, которые требуют контакта глаза в глаза»⁵. Усвоение и «проживание» опыта участия в медиативной процедуре, независимо от ролевой позиции, в реальности и в киберсреде несравнимы. Кроме того, организационно, технологически проведение событий

в дистанционном формате, тем более масштабных, весьма затруднительно. В то же время возможности цифровизации в части независимости от географии субъектов образования, а также функционал современных цифровых средств создают предпосылки для расширения образовательного потенциала использования ИКТ-средств в педагогике как в режиме синхронной коммуникации, так и асинхронно. К тому же событие может быть проведено не полностью, частично удаленно, в смешанном формате или в форме веб-поддержки, с применением технологий дополненной реальности (с внедрением в образовательные практики, к примеру, QR-кодов и т. д.). Цифровая трансформация предполагает осуществление перехода к так называемой цифровой школе, данный процесс сопряжен со становлением и развитием цифровой среды, посредством которой учебно-воспитательный процесс снабжается цифровыми материалами, сервисами и инструментами [19].

Для школьников, в особенности в кризисные периоды подростничества и юношества, связанные со сменой характера, целей коммуникации и ведущей активности от интимно-личностного общения к взрослению в условиях ранней профессионализации, интериоризация ценностей и смыслов медиативной культуры, выступающих одной из детерминант становления гуманистического мировоззрения и развития гуманитарного мышления, сенситивна и важна в долгосрочной перспективе, поскольку позволяет развивать их коммуникативные качества и переговорные навыки, гармонизирует систему отношений личности и создает предпосылки для успешного

⁴ Конкурс страниц «Службы школьной медиации» официальных сайтов общеобразовательных учреждений г. Санкт-Петербурга [Электронный ресурс]. – URL: <http://pms-centr.spb.ru/mediatsiya/konkurs-stranits> (дата обращения: 27.12.2022).

⁵ Евгений Ямбург: Формирование личности требует контакта глаза в глаза [Электронный ресурс]. – URL: <https://vz.ru/society/2020/5/22/1040726.html> (дата обращения: 27.12.2022).



жизненного самоопределения и самореализации, а в более глобальном масштабе и смысле – формирования в долгосрочной перспективе толерантного социума в условиях расширения его культурного многообразия.

Другая сторона психолого-педагогической работы в части становления медиативно-восстановительных практик в образовании состоит в выявлении и содействии в развитии социально одаренных обучающихся, способных выстраивать продуктивную и зрелую коммуникацию [16], используя навыки активного слушания, при этом сочетая их с безэмоциональностью и беспристрастностью, – входить в ролевую позицию переговорщика и удерживать ее, управлять переговорным процессом в соответствии с логикой, принципами и техниками медиативной процедуры. Данный аспект проблемы внедрения и развития медиативно-восстановительного подхода в образовании значим по двум причинам: во-первых, профессии медиатора и медиатора социальных конфликтов появились на российском рынке труда относительно недавно, актуализируется соответствующая пропедевтическая и профориентационная работа, поиск талантливой молодежи, ее педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка; во-вторых, в последние несколько лет наблюдается и статистически фиксируется негативная тенденция уменьшения у обучающихся спроса на образование, включая высшее, в области социально-гуманитарных наук [17], что требует опережающего реагирования и повышения имиджа, престижа профессий типа «человек – человек», в том числе благодаря проведению соответствующих образовательных событий.

В 2022 г. в Сибири, для которой характерна поликультурность и, как следствие, высокая потенциальная конфликтность, было проведено несколько

масштабных образовательных событий медиативной проблематики для обучающихся Красноярского края, Республики Хакасия и Республики Тыва. Специфика заключалась в ориентированности организационно-педагогических замыслов данных мероприятий на контекст цифровой трансформации образования – на применение средств цифровых технологий в форматах и содержании педагогической работы с обучающимися как в командном, так и в индивидуальном режиме. Описание педагогического опыта по проектированию и реализации событий тематики медиации, анализ полученных результатов явились целью нашей статьи. В исследовании были использованы теоретические и эмпирические методы, такие как изучение, анализ, сравнение, синтез и обобщение нормативно-правовой и психолого-педагогической литературы, педагогический эксперимент, контент-анализ продуктов деятельности. Теоретические предпосылки и основу исследования составили работы по информатизации и цифровой трансформации образования (А. Ю. Уваров [19], В. В. Свиридова [14], В. В. Гриншкун и О. Ю. Заславская [5], О. М. Елкин [6]), в области изучения и развития методологии образовательных событий и путешествий (Н. В. Волкова [3], В. В. Лобанов [10], В. А. Стародубцев и О. Б. Шамина [18], М. П. Прохорова и О. И. Ваганова [13]), научные изыскания в области внедрения и развития медиации, восстановительного подхода в образовании и формирования медиативной культуры у участников образовательных отношений (Ц. А. Шамликашвили [20], А. Ю. Коновалов [9], И. И. Манина [11], Н. М. Лаврова [15], О. П. Вечерина [2], Н. В. Гордиенко, В. Г. Кирсанова и Л. А. Першина [4]). Теоретико-методологическую основу составили системный, деятельностный, личностно-



ориентированный, культурологический, аксиологический, информационный, компетентностный и практико-ориентированный подходы в педагогике.

Анализ и обсуждение результатов.


Онлайн-олимпиада как формат педагогической работы нередко применяется в образовательной практике, в особенности в рамках масштабных мероприятий всероссийского и межрегионального уровней. Однако в контексте становления и развития медиации в образовании подобный опыт ранее не был реализован, по крайней мере, он не описан в научно-педагогической литературе. Новатором в этом смысле стал Сибирский федеральный университет, организовавший первую в России онлайн-олимпиаду по медиации для обучающихся 10–11 классов.

Олимпиада проходила в дистанционном формате, представляла собой выполнение обучающимися в течение суток в удобном для них темпе и порядке различных заданий, структурированных в единый массовый открытый онлайн-курс⁶. Такой формат эффективен в части технологического и организационного обеспечения мероприятия, позволяет охватить обучающихся всех регионов Енисейской Сибири, при этом не требуется устойчивое интернет-соединение для работы. Первая часть подразумевала написание эссе, вторая представляла собой тестирование. Следует отметить, что на выбор было предложено несколько тем, среди которых «Особенности этнопсихологии моего народа» (ее не выбрал ни один из участников), «Интеллигент-

ность как качество личности медиатора» (оказалась самой популярной, что косвенно подтверждает правильность и педагогическую целесообразность выбора антропологического подхода к проектированию содержания олимпиады в качестве одного из основополагающих). Наибольший интерес, по нашему мнению, представляют вопросы третьей части, предполагающие развернутый ответ на разного рода задания в области медиации и конфликто разрешения. Олимпиада спроектирована в логике гуманитаризации и антропологизации содержания медиации и восстановительного подхода, предполагает обращение к жизненного опыта обучающегося, к художественным произведениям, к восприятию и репрезентации медиации в форме бренда и метафорической карты, к сравнительному анализу и оценке электронных портфолио медиаторов регионов Енисейской Сибири. В этом смысле логика и содержание заданий напрямую перекликаются с базовыми идеями цифровой трансформации в части формирования способности к экспертизе и переносу освоенных знаний, умений и способностей применительно к решению задач в новых обстоятельствах [19]. Например, в рамках одного из заданий требуется просмотреть видео с инсценировкой эскалации конфликта и ответить на вопросы относительно него, в том числе определить, чем отличается постановочный конфликт от реального, есть ли примеры продемонстрированного в ролике способа урегулирования спора в литературе или в кино (рис. 1).

⁶ Межрегиональная онлайн-олимпиада по медиации и поликультурному образованию [Электронный ресурс]. – URL: <https://online.sfu-kras.ru/course/view.php?id=195> (дата обращения: 27.12.2022).



 Задание 3.3

Посмотрите короткое видео и ответьте на вопросы:

1. Какая форма решения постановочного конфликта продемонстрирована?
2. Приведите примеры решения конфликтов аналогичным способом из реальной жизни или из художественных произведений, истории, мифологии и пр.
3. Как Вы считаете, возможно ли использование такой формы урегулирования конфликта в рамках медиации? В чем риски и/или преимущества использования данной формы в межэтническом конфликте?
4. Каковы основные отличия реального конфликта от постановочного? Насколько вероятно именно такое решение показанного в ролике конфликта, если бы это случилось в реальной жизни?



Рис. 1. Фрагмент пользовательского интерфейса онлайн-курса для проведения олимпиады по медиации и поликультурному образованию

Кроме обеспечения индивидуальной работы, нами были созданы условия для групповой активности: так, одно из заданий нацелено на совместную асинхронную коммуникацию в режиме дискуссии в чат-форуме, где требуется сформули-

ровать и написать суждение, используя ряд ключевых слов по условию задания, и оставить как минимум один комментарий относительно суждения другого участника (рис. 2).

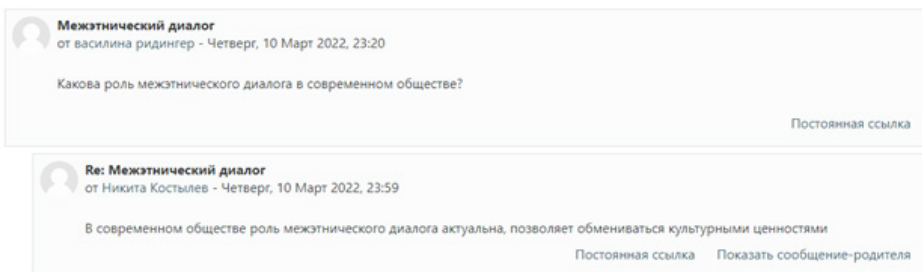


Рис. 2. Примеры ответов на задание онлайн-олимпиады по медиации и поликультурному образованию в чат-форуме

Задание на анализ электронного портфолио как атрибута цифровой трансформации образования подразумевает просмотр и выбор наиболее понравившегося цифрового профиля специалиста – практикующего медиатора, с формулированием и обоснованием критериев оценивания, на который опи-

рался конкурсант. Оно носит не только экспертный, но и обучающий, воспитывающий характер, поскольку конкурсант знакомится с культурой самопрезентации в интернете, может воспринимать ту или иную сетевую личность как референтного взрослого, видит конкретные истории состоявшихся в профессии



людей, артефакты (материалы), демонстрирующие их профессиональную квалификацию, что в совокупности обес-

печивает событийно опосредованный характер формирования имиджа профессии медиатора (рис. 3).

Главная » Сотрудники » Бакалавры

Бывшенко Анастасия Сергеевна. Портфолио

Приветствие Резюме Достижения Рефлексия Личное Контакты

Здравствуйте

Меня зовут Бывшенко Анастасия и я являюсь магистрантом 2 курса ИППС СФУ программы "Медиация в образовании".

Я верю в людей и в их способность самостоятельно найти выход из любой сложной ситуации, некоторым необходима лишь поддержка и помощь.

"Обмениваться рукопожатиями со скатыми кулаками невозможно" (Георг V)

Видео-презентация моего портфолио

Анкета с сайта edu.ru

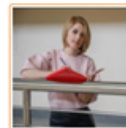


Рис. 3. Пример ответа на задание по оценке электронных портфолио медиаторов Енисейской Сибири⁷

Помимо содержания конкурсных заданий, онлайн-курс включает пропедевтическую часть олимпиады – представление фирменного стиля сетевого детско-взрослого сообщества «Поликультурная медиация в Енисейской Сибири», формируемого в том числе в рамках организации и проведения олимпиады и функционирующего по-

сле ее окончания. Это является педагогическим эффектом последствия образовательного события и обеспечивает узнаваемость бренда, укоренение его ценностно-смысловых параметров в сознании обучающейся молодежи Енисейской Сибири, повышение педагогических возможностей онлайн-олимпиады (рис. 4).



Рис. 4. Фрагмент руководства по использованию фирменного стиля «Поликультурная медиация в Енисейской Сибири»⁸

⁷ Бывшенко Анастасия Сергеевна. Портфолио [Электронный ресурс]. – URL: <http://ipps.sfu-kras.ru/node/37197> (дата обращения: 28.12.2022).

⁸ Фирменный стиль (брендбук) образовательной поликультурной медиации Енисейской Сибири и Крайнего Севера [Электронный ресурс]. – URL: <https://online.sfu-kras.ru/mod/folder/view.php?id=17908> (дата обращения: 28.12.2022).



Информационно-образовательным ресурсом антропологизации содержания профессии медиатора и педагогической пропедевтики в рамках олимпиады также стал разработанный и встроенный в онлайн-курс в формате электронного документа атлас профессии поликультурного медиатора Енисейской Сибири,

воспроизводящий параметры медиативной культуры, в том числе в логике антропологизации: личностные и профессиональные знания, качества медиатора, функции медиатора, алгоритм (стадии) и особенности медиативной процедуры (рис. 5).



Рис. 5. Фрагмент атласа профессии поликультурного медиатора Енисейской Сибири⁹

Опыт синхронной коммуникации в рамках образовательного события посредством технологий видеоконференцсвязи был реализован в рамках школьной секции «Мой опыт участия в школьной службе примирения», проходившей под эгидой IV Международной научной конференции «Медиация в образовании: социокультурный контекст» (рис. 6). Обучающиеся 9–11 классов представляли научные доклады, посвященные проблемам информированности школьников о медиации, особенностям российского общества, влияющим на развитие медиации, изучению медиации как формы профилактики буллинга в школе, влиянию семейных от-

ношений на взаимоотношения детей со сверстниками, исследованию феномена доверия и его роли в жизни общества и т. д. Доклады оценивались по следующим критериям: степень актуальности и научности доклада и полученных результатов, их валидность; уровень новизны и реалистичности представленного исследования, возможность его масштабирования; креативность, степень самостоятельности представляемой работы; культура публичного выступления (информативность и читабельность презентации к выступлению, дикция, интонационная выразительность речи докладчика, логичность и структурированность доклада).

⁹ Атлас образовательной поликультурной медиации Енисейской Сибири и Крайнего Севера [Электронный ресурс]. – URL: <https://online.sfu-kras.ru/mod/folder/view.php?id=17909> (дата обращения: 28.12.2022).



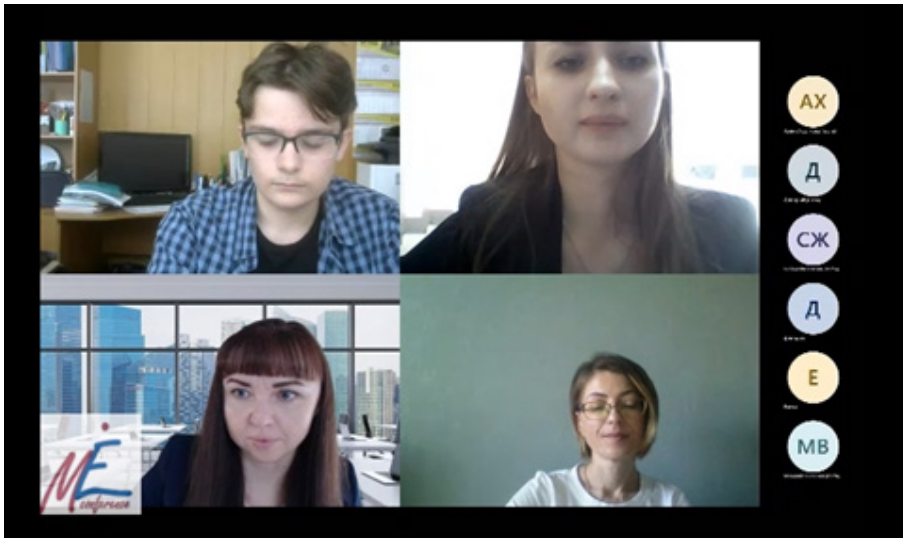


Рис. 6. Фрагмент видеозаписи школьной секции «Мой опыт участия в школьной службе примирения» в рамках IV Международной конференции «Медиация в образовании: социокультурный контекст»¹⁰

Участие в масштабном научном мероприятии наравне с взрослыми, обсуждение докладов с экспертами (вузовскими преподавателями и практикующими медиаторами), получение их оценки – все это ощущается и проживается школьником как лично значимое, эмоционально насыщенное событие, позволяющее при этом на уровне теоретического познания осваивать предпосылки и основы медиации и восстановительных практик. В условиях ранней профессионализации и начала учебно-профессиональной активности, которые приходится на возраст обучающихся 9–11 классов (14–17 лет), такой подход педагогической работы, как нам представляется, наиболее результативен. Кроме того, подобный формат создает условия для реализации принципа «равный – равному», когда школьники взаимообогащаются и обучаются слушая и обсуждая доклады друг друга, научно аргументируя свои суждения.

Одним из игровых и интерактивных форматов работы с обучающимися, релевантных и перспективных в логике цифровой трансформации, является веб-квест – «задание, в основу которого положена проблема с элементами ролевой игры», выполняемое посредством размещенной в интернете информации, в том числе на разных информационных ресурсах [7]. Данный формат успешно реализуется в образовательном процессе, однако опыт его использования на материале медиации не представлен в российских научно-методических работах. В этом смысле интерес представляет опыт организации конкурса «С квестом – в медиацию» Ресурсным центром по технологиям медиации МБОУ ДО ДДЮ «Школа самоопределения» (г. Красноярск). В рамках данного мероприятия обучающиеся (14–17 лет) на заочном этапе разрабатывали в группах проекты в форматах сайта, блога, цифрового контента, а на очном – презентовали ре-

¹⁰ Школьная секция «Мой опыт участия в школьной службе примирения» [Электронный ресурс]. – URL: <https://my.mail.ru/mail/itoino/video/3/27.html> (дата обращения: 28.12.2022).



зультаты групповой работы, в том числе используя элементы дополненной реальности – листовки с QR-кодами для прохождения веб-квеста в режиме реального времени или выполнения зрителями игрового задания в сервисе Kahoot!, задуманного командой в рамках презентации проекта. Участникам нужно было продумать идею и сценарий квеста, его структуру, связать все это с медиативными практиками, отразив их фрагменты в рамках содержания проекта. Подобный формат проектной работы полезен тем, что авторам-разработчикам нужно увидеть продукт – веб-квест – абстрагировано, отчужденно от себя, т. е. от лица целевой аудитории, с ее стороны. С учетом инновационности содержания медиации качественный контент, по нашему мнению, может быть использован в дальнейшем в воспитательной и самостоятельной работе, т. е. иметь ощутимую практическую значимость.

Педагогический опыт показал, что школьники отдают предпочтение разным инструментам и платформам для работы: конструкторы сайтов, сетевые сообщества в рамках социальных сетей, сервисы для автоматизированного тестирования – Google Формы и Yandex

Forms, инструменты для создания интерактивного видео (табл.). Созданные обучающимися квесты содержат различные жизненные ситуации и подразумевают возможность выбора пользователем стратегии поведения в конфликтных взаимодействиях и предпосылках. Кроме того, данные ресурсы могут выступать в том числе тренажером для развития эмоционального интеллекта, например, у младших школьников, так как содержат соответствующие картинки на оценку эмоционального состояния изображенных на ней персонажей. Наибольший интерес, с нашей точки зрения, представляет создание и использование конкурсами возможностей чат-бота, который относится к технологиям искусственного интеллекта и машинного обучения, за счет разговорного интерфейса может выступать посредником между контентом и взаимодействующим с ним обучающимся [8] и по функционалу максимально приближен к автодидактическому материалу, т. е. содержит в себе контроль правильной работы с ним, эффективен и интерактивен [8], автоматизирован и цикличен по структуре, в зависимости от действий конкретного пользователя.

Таблица

Примеры творческих работ участников конкурса «С квестом – в медиацию», 2022 г.

Название веб-квеста	Авторы-разработчики веб-квеста	Гиперссылка на доступ к веб-квесту
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Успешные переговоры	МБОУ «СОШ № 95», г. Красноярск	https://t.me/Botmediator001bot
Путь к примирению	МБОУ ДОУ ДДЮ «Школа самоопределения», г. Красноярск	https://t.me/Gjoyk_bot
Аварийная посадка	МАОУ «Лицей № 6 “Перспектива”», г. Красноярск	https://sites.google.com/view/perspektivniykrendel-webkvest/главная-страница
Новенький в классе	МАОУ «Гимназия № 4», г. Красноярск	https://sites.google.com/view/g4-quest/главная-страница
Конфликтный апокалипсис	МБОУ «СОШ № 63», г. Красноярск	https://joyteka.com/ru/100076778
Make a decision (Прими решение)	МАОУ «Гимназия № 10», г. Красноярск	https://vk.com/makeadecision1



1	2	3
Проект – 144	МАОУ «Средняя школа № 144», г. Красноярск	https://vk.com/club210964175
Веб-тест «Леопольд»	МБОУ «Средняя школа № 13», г. Красноярск	https://forms.yandex.ru/u/636765fdf47e7366bb158b09/

Разработка школьниками информационно-образовательных ресурсов за счет участия в подобных образовательных событиях позволяет опосредованно развивать их цифровую грамотность и информационно-коммуникационную компетентность, что актуально и полезно в условиях неоднородного уровня предметной подготовки в области информатики относительно разных образовательных организаций, который до сих пор наблюдается из-за разной степени цифровизации российских регионов и школ.

Выводы. Представленный педагогический опыт свидетельствует об эффективности и результативности образовательных событий медиативной тематики с применением средств информатизации образования, иллюстрирует возможности и создает предпосылки для расширения дидактического потенциала средств электронного обучения и дистанционных образовательных технологий применительно к пропедевтике и формированию медиативной культуры обучающихся. Развитие медиации и ее популяризация в форме образовательных событий релевантны именно в детско-юношеский период взросления, так как это оказывает существенное психолого-педагогическое содействие подростку в том, чтобы успешно и без негативных для здоровья последствий пройти пубертатный криз.

Предложенные форматы и результаты педагогической работы демонстриру-

ют инновационные примеры реализации и совершенствования гуманитарного потенциала интернета¹¹ как одной из задач Стратегии развития информационного общества в РФ на период 2017–2030 гг. на примере и материале медиации – перспективной практики коллективной солидарности, ресурса коммуникативного развития и содействия социализации личности в чувствительные периоды подростничества и юношества, что в особенности актуально в условиях становления и масштабирования киберпространства жизнедеятельности человека в контексте цифровой трансформации образования.

Результаты описанных прикладных исследований расширяют возможности и перспективы совершенствования информального и неформального образования школьников в области медиации, сетевого взаимодействия и партнерства в системе «школа – вуз» на предметном материале медиации и восстановительного подхода.

На наш взгляд, перспективы развития исследований в области медиации в образовании лежат в плоскости изучения феномена медиации в интеграции со спецификой цифровой культуры как ресурса развития теоретико-методологических оснований онлайн-медиации и цифровой гигиены, информационной безопасности, а также совместно с регионализацией образования и медиации. Последнее подразумевает учет этно-психологических, этносоциальных и эт-

¹¹ Указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/71670570/> (дата обращения: 28.12.2022).



нокультурных факторов, оказывающих влияние на углубление и масштабирование медиативно-восстановительного подхода в системе образования и, как следствие, становление поликультурной медиации в образовании.

Список источников

1. Букатов В. М., Ершова А. П. Нескучные уроки: обстоятельное изложение социо-игровых технологий обучения: пособие для учителей физики, математики, географии, биологии и химии. – СПб.: Школьная лига, 2013. – 240 с.
2. Вечерина О. П. Институциональные ограничения и возможные направления развития медиации в России // Социодинамика. – 2021. – № 4. – С. 48–67.
3. Волкова Н. В. Технология проектирования образовательных событий // Образование и наука. – 2017. – Т. 19, № 4. – С. 184–200.
4. Гордиенко Н. В., Кирсанова В. Г., Перишина Л. А. Оценка результативности работы школьной службы медиации как ресурса воспитания обучающихся // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2022. – № 3. – С. 29–42.
5. Гринишкун В. В., Заславская О. Ю. Уроки пандемии: новые стратегии и технологии обучения // Информатика и образование. – 2022. – № 37 (3). – С. 5–11.
6. Елкин О. М. Риски и потенциал стремительной информатизации образования в России // Наука и школа. – 2022. – № 4. – С. 75–84.
7. Жесткова Е. А., Казакова В. В. Технология веб-квеста на уроках литературного чтения в начальной школе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 9-4. – С. 723–725.
8. Кадеева О. Е., Сырицына В. Н. Чат-боты и особенности их использования в образовании // Информатика в школе. – 2020 – № 10 (163). – С. 45–53.
9. Коновалов А. Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / под общ. ред. Л. М. Карнозовой. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – 306 с.
10. Лобанов В. В. Образовательное событие как педагогическая категория // Образование и наука. – 2015. – № 1 (120). – С. 33–42.
11. Манина И. И. Интеграция медиации в образовательное пространство как способ формирования гармоничной коммуникативно-компетентной и договороспособной личности гражданина РФ // Медиация в образовании: социокультурный контекст: материалы IV Международной научной конференции (г. Красноярск, 14–15 октября 2022 г.) / под общ. ред. О. Г. Смоляниновой. – Красноярск: Изд-во КГПУ им. В. П. Астафьева, 2022. – С. 29–34.
12. Попов А. А., Аверков М. С., Глухов П. П., Ермаков С. В. Феномен выдающихся достижений: современные подходы к выявлению и сопровождению одаренных детей: монография. – М.: Изд-во МГПУ, 2017. – 131 с.
13. Прохорова М. П., Ваганова О. И. Технология образовательного события в российской и зарубежной образовательной практике // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 4 (29). DOI: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2019-7-4-2>
14. Свиридова В. В. Мониторинг уровня цифровой трансформации образования: показатели и технологии // Открытое образование. – 2022. – № 26 (3). – С. 17–26.
15. Служба системной дошкольной медиации / Н. М. Лаврова, Н. В. Лавров, И. А. Зезюлинская [и др.]. – Симферополь: Таврида. 2019. – 100 с.
16. Смолянинова О. Г., Иванов Н. А. К проблеме концептуализации феномена «медиативная одаренность» сквозь призму гуманитаризации и антропологизации // Трансформация мировой науки и образования в эпоху перемен: стратегии, инструменты развития: материалы III Международной научно-практической конференции (г. Ростов-на-Дону, 30 апреля 2022 г.): в 2 ч. – Ч. 1. – Ростов н/Д: Параграф, 2022. – С. 333–355.



17. Смолянинова О. Г., Иванов Н. А. Обзор практик профессиональной подготовки медиаторов: контекст гуманизма // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – Т. 12, № 2. – С. 133–140.
18. Стародубцев В. А., Шамина О. Б. Кураторы контента в сетевых образовательных событиях // Высшее образование в России. – 2015. – № 5. – С. 132–139.
19. Уваров А. Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования // Исследователь/Researcher. – 2019. – № 1–2 (25–26). – С. 22–37.
20. Шамликашвили Ц. А. Медиация – современный метод внесудебного разрешения споров. – М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2017. – 77 с.

References

1. Bukatov V. M., Ershova A. P. *Non-boring lessons: a thorough presentation of socio-gaming learning technologies: manual for teachers of physics, mathematics, geography, biology and chemistry*. St. Petersburg: SHkol'naya liga Publ., 2013, 240 p. (In Russian)
2. Vecherina O. P. Institutional limitations and possible directions of mediation development in Russia. *Sociodynamics*, 2021, no. 4, pp. 48–67. (In Russian)
3. Volkova N. V. Technology of designing educational events. *Education and Science*, 2017, vol. 19, no. 4, pp. 184–200. (In Russian)
4. Gordienko N. V., Kirsanova V. G., Pershina L. A. Evaluation of the effectiveness of the school mediation service as a resource for educating students. *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy*, 2022, no. 3, pp. 29–42. (In Russian)
5. Grinshkun V. V., Zaslavskaya O. Yu. Lessons of the pandemic: new strategies and technologies of education. *Informatics and education*, 2022, no. 37 (3), pp. 5–11. (In Russian)
6. Elkin O. M. Risks and potential of rapid informatization of education in Russia. *Science and school*, 2022, no. 4, pp. 75–84. (In Russian)
7. Zhestkova E. A., Kazakova V. V. Web quest technology at the lessons of literary reading in elementary school. *International Journal of Applied and Fundamental Research*, 2015, no. 9-4, pp. 723–725. (In Russian)
8. Kadeeva O. E., Syritsyna V. N. Chatbots and features of their use in education. *Informatics at school*, 2020, no. 10 (163), pp. 45–53. (In Russian)
9. Konovalov A. Yu. *School reconciliation service and restorative culture of relationships: practical guide*. Moscow: Centr “Sudebno-pravovaya reforma” Publ., 2014, 306 p. (In Russian)
10. Lobanov V. V. Educational event as a pedagogical category. *Education and science*, 2015, no. 1 (120), pp. 33–42. (In Russian)
11. Manina I. I. Integration of mediation into the educational space as a way of forming a harmonious communicative competence and contractual personality of a citizen of the Russian Federation. *Mediation in education: Socio-cultural context: materials of the IV International Scientific Conference (Krasnoyarsk, October 14–15, 2022)*. Krasnoyarsk: Publishing house Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, 2022, pp. 29–34. (In Russian)
12. Popov A. A., Averkov M. S., Glukhov P. P., Ermakov S. V. *The phenomenon of outstanding achievements: modern approaches to the identification and support of gifted children*. Moscow: Publishing house Moscow State Pedagogical University, 2017, 131 p. (In Russian)
13. Prokhorova M. P., Vaganova O. I. Technology of educational events in Russian and foreign educational practice. *Bulletin of Mininsky University*, 2019, vol. 7, issue 4 (29). (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2019-7-4-2>
14. Sviridova V. V. Monitoring the level of digital transformation of education: indicators and technologies. *Open education*, 2022, no. 26 (3), pp. 17–26. (In Russian)



15. *Service of systemic preschool mediation* / N. M. Lavrova, N. V. Lavrov, I. A. Zezyulinskaya [et al.]. Simferopol: Tavrida Publ., 2019, 100 p. (In Russian)
16. Smolyaninova O. G., Ivanov N. A. On the problem of conceptualization of the phenomenon of “mediative giftedness” through the prism of humanitarization and anthropologization. *Transformation of world science and education in the era of change: strategies, development tools: materials of the III International Scientific and Practical Conference (Rostov-on-Don, April 30, 2022)*. Rostov-on-Don: Paragraph Publ., 2022, pp. 333–355. (In Russian)
17. Smolyaninova O. G., Ivanov N. A. Review of the practices of professional training of mediators: the context of humanitarianism. *Education management: theory and practice*, 2022, vol. 12, issue 2, pp. 133–140. (In Russian)
18. Starodubtsev V. A., Shamina O. B. Curators of content in online educational events. *Higher education in Russia*, 2015, no. 5, pp. 132–139. (In Russian)
19. Uvarov A. Yu. Model of digital school and digital transformation of education. *Researcher*, 2019, no 1–2 (25–26), pp. 22–37. (In Russian)
20. Shamlikashvili Ts. A. *Mediation – a modern method of out-of-court dispute resolution*. Moscow: Mezhhregional'nyj centr upravlencheskogo i politicheskogo konsul'tirovaniya Publ., 2017, 77 p. (In Russian)

Информация об авторах

Смолянинова Ольга Георгиевна – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, заведующий кафедрой информационных технологий обучения и непрерывного образования, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5597-6348>, smololga@mail.ru

Иванов Никита Андреевич – аспирант, методист лаборатории информационных и телекоммуникационных технологий обучения, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3581-3725>, ni7923049@gmail.com

Матвеева Наталья Валерьевна – руководитель структурного подразделения, Ресурсный центр по технологиям медиации, г. Красноярск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5702-2003>, nmatveeva20@mail.ru

Подусова Наталья Сергеевна – аспирант, старший преподаватель кафедры информационных технологий обучения и непрерывного образования, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия, <https://orcid.org/0009-0009-3600-4293>, produsova@mail.ru

Коршунова Дарья Сергеевна – студент, Институт математики, физики и информатики, Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева, г. Красноярск, Россия, kodase734@gmail.com

Кузьмин Дмитрий Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных систем, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8489-4683>, dn_kuzmin@mail.ru

Information about the Author

Olga G. Smolyaninova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Head of the Department of Information Technologies of Education and Continuing Education, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5597-6348>, smololga@mail.ru

Nikita A. Ivanov – Graduate Student, Methodologist of the Laboratory of Information and Telecommunication Technologies, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3581-3725>, ni7923049@gmail.com

Natalya V. Matveeva – Head of the Structural Unit, Resource Center for Mediation Technologies, Krasnoyarsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5702-2003>, nmatveeva20@mail.ru



Natalya S. Podusova – Graduate Student, Senior Lecturer of the Department of Information Technologies of Education and Continuing Education, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, <https://orcid.org/0009-0009-3600-4293>, npodusova@mail.ru

Daria S. Korshunova – Student, Institute of Mathematics, Physics and Computer Science, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia, kodase734@gmail.com

Dmitry N. Kuzmin – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Information Systems, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8489-4683>, dn_kuzmin@mail.ru

Поступила: 09.01.2023; одобрена после рецензирования: 01.03.2023; принята к публикации: 03.03.2023.

Received: 09.01.2023; approved after peer review: 01.03.2023; accepted for publication: 03.03.2023.



Научная статья

УДК 788.2

DOI: 10.15293/1812-9463.2301.12

Перспектива конечного результата начального освоения инструмента как инновационный подход в методике обучения баритонистов

Пронин Борис Александрович

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Цилинко Александр Петрович

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена вопросам происхождения, классификации и освоения эуфониума, баритона (баритонгорна) и тенора (теноргорна). Описаны особенности их мензур, даны советы по обучению игре на этих инструментах. Представлены описания способов держать вентильные баритоны немецкой конструкции и помповые эуфониумы (а также подобные им помповые баритоны с прямым раструбом). Помимо этого, в общих чертах рассказано о принципах формирования собранного амбушюра, о постановке исполнительского дыхания, о согласовании дыхательных элементов с артикуляцией. Для развития и укрепления амбушюра баритонистов в статье представлены специальные упражнения. Педагогическая инновация в обучении игре на баритоне и подобных ему инструментах заключается в теоретическом осмыслении всего комплекса основных задач, стоящих перед начинающим исполнителем. Авторский способ обучения открывает перед начинающими баритонистами перспективу конечного результата начального освоения инструмента. В первую очередь это одновременное формирование базовых навыков, а также развитие диапазона не только с помощью постепенного хроматического «продвижения» вверх, но и путем перемещения по обертонам в пределах каждой комбинации помп или вентиля в последовательности, соответствующей понижению позиций кулисы тромбона (с I по VII). Благодаря такой методике обучающийся может одновременно осваивать сразу два инструмента – и тромбон, и тенор/баритон/эуфониум, соотнося позиции тромбона с комбинациями вентиля или помп баритона и подобных ему инструментов. Цель статьи – помочь начинающим баритонистам и педагогам по классу тромбона и баритона разобраться с классификацией наиболее часто используемых инструментов, официально или условно входящих в состав семейства саксгорнов, изучить особенности их транспонирования, соотнести комбинации помп и вентиля тенора, баритона и эуфониума с позициями тромбона.

Ключевые слова: эуфониум, баритон, баритонгорн, тенор, теноргорн, альт, альтгорн, саксгорн, методика преподавания.

Для цитирования: Пронин Б. А., Цилинко А. П. Перспектива конечного результата начального освоения инструмента как инновационный подход в методике обучения баритонистов // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 112–121. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.12>



The Prospect of the Final Result of the Initial Mastering of the Instrument as an Innovative Approach in the Methodology of Teaching Baritonists

Boris A. Pronin

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Aleksandr P. Tsilinko

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Abstract. The article is devoted to the origin, classification and development of the euphonium, baritone (baritonghorn) and tenor (tenorhorn). The features of their scales are described, tips on learning to play these instruments are given. Descriptions of how to hold German-design valve baritones and pump-action euphoniums (as well as similar straight-bell pump-action baritones) are presented. In addition, in general terms, it is told about the principles of the formation of the assembled embouchure, about the setting of performing breathing, about the coordination of respiratory elements with articulation. To develop and strengthen the embouchure of baritone players, the article presents special exercises. Pedagogical innovation in teaching to play the baritone and the instruments built by it is regulated in the theoretical understanding of the whole complex of the main tasks facing the novice performer. The author's method of teaching opens up the perspective of the final result of the initial mastering of the instrument for beginner baritone players. First of all, this is the simultaneous formation of basic skills, as well as the development of the range, not only with the help of a gradual chromatic "advance" upwards, but also by moving through the overtones within each combination of pumps or valves in a sequence corresponding to a decrease in the positions of the trombone backstage (from I to VII). Thanks to this technique, the student can simultaneously master two instruments at once – both the trombone and the tenor/baritone/euphonium, correlating the positions of the trombone with combinations of valves or pumps of the baritone and similar instruments. The purpose of this article is to help beginner baritone players and teachers of the trombone and baritone class to understand the classification of the most commonly used instruments that are officially or conditionally part of the saxhorn family, to study the features of their transposition, to correlate combinations of tenor, baritone and euphonium pumps and valves with trombone positions.

Keywords: euphonium, baritone, baritonghorn, tenor, tenorhorn, viola, altohorn, saxhorn, teaching methods.

For Citation: Pronin B. A., Tsilinko A. P. The Prospect of the Final Result of the Initial Mastering of the Instrument as an Innovative Approach in the Methodology of Teaching Baritonists. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 112–121. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.12>

Эуфониум, баритон и тенор относятся к основным инструментам духового оркестра. Эуфониум (греч. *euphonia* – приятно звучащий) обладает красивым объемным звуком благодаря широкой мензуре. Мензура баритона уже мен-

зуры эуфониума, а мензура тенора уже мензуры баритона.

Тенор и баритон являются частью семейства саксгорнов. Эуфониум официально относится к семейству туб, но поскольку туба также в свое время была



улучшена стараниями А. Сакса, а грань между баритоном и эуфониумом практически стерлась, формально эуфониум вместе с тубой в последнее время также нередко приравнивают к саксгорнам [6, с. 266].

История появления этих инструментов крайне запутанна. Появились саксгорны во Франции. Бельгийский мастер А. Сакс в 1842 г. усовершенствовал существующие в то время инструменты подобного типа (бюгельгорны) и унифицировал их по строю.

Благодаря удобству и высокому качеству получившихся инструментов многие производители стали копировать технологию А. Сакса и выпускать конструкционно близкие к саксгорнам инструменты. Уже тогда некоторые компании называли свои инструменты саксгорнами, хотя А. Сакс не имел к ним никакого отношения. Например, американские версии этих инструментов, использовавшиеся военными музыкантами во время Гражданской войны, именовались саксгорнами, несмотря на то что их форма сильно отличалась от той, которую изначально запатентовал А. Сакс.

Наводнение рынка похожими друг на друга инструментами привело к судебным тяжбам – некоторые недобросовестные конкуренты подавали на А. Сакса в суд, обвиняя его в плагиате. Эти суды в итоге разорили фирму Сакса, и она обанкротилась. А. Сакс предпринял попытку спасти компанию с помощью изобретения уникальных *Nouveau saxhorn* (рис. 1, А). Эти инструменты должны были стать следующим поколением саксгорнов, но повторить коммерческий успех предшественников не смогли и вскоре были забыты.

В 1843 г. благодаря усердиям немецкого мастера Ф. Зоммера появился на свет первый эуфониум, на развитие которого также повлияли в свое время инструменты семейства саксгорнов [15, р. 8].

Инструменты с такой богатой и сложной историей непросто классифицировать, тем более что некоторые их современные версии лишь отдаленно напоминают первоначальные варианты. Проблема идентификации этих инструментов связана с путаницей в названиях. Альт называют теноргорном в Англии. Инструмент, называемый тенором в Германии, Австрии, Италии и России, называется баритоном в остальных странах. Баритон часто называют эуфониумом даже в России, не говоря уже обо всем остальном мире [4, с. 176–178]. Альт, баритон и тенор нередко называют альтгорном, теноргорном и баритонгорном – это позволяет понять, что речь идет о духовых инструментах. В то же время слово «басгорн» встречается крайне редко – у басовых инструментов есть свои названия (эуфониум, туба).

Альты (альтгорны) – инструменты, обладающие большим динамическим диапазоном [3, с. 63]. В настоящее время даже в духовых оркестрах нечасто используются. Их партии отсутствуют в большинстве современных оркестровых партитур. Диапазон альтов (по звучанию): *ля* большой октавы – *ми-бемоль* второй октавы. Партия альта пишется в скрипичном ключе на большую сексту выше реального звучания инструмента, поскольку он транспонирует на большую сексту вниз. Основной тон – *ми-бемоль* (*Es*).

Самые популярные и востребованные инструменты, выполняющие функции тенора и баритона, в духовых оркестрах России называют баритонами, реже – эуфониумами [4, с. 178–180]. Этими инструментами являются тенор (рис. 1, Б), баритон (рис. 1, В), эуфониум (рис. 1, Г) и маршевый баритон с маршевым эуфониумом (рис. 1, Д). Функционально данные инструменты взаимозаменяемы. У них одинаковый диапазон, они могут исполнять одни и те же партии в оркестрах (партии тенора, баритона и эуфониума).



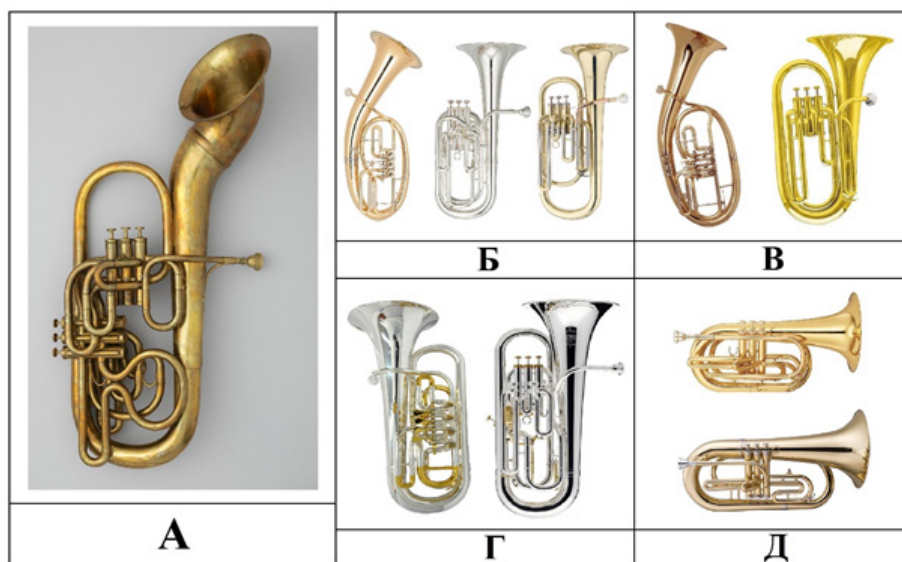


Рис. 1.

Примечание: А – Nouveau saxhorn; Б – тенора; В – баритоны; Г – эуфониумы; Д – маршевый баритон (сверху) и маршевый эуфониум (снизу).

Раньше такие инструменты имели проблемы со строем и были оснащены большим количеством клапанов (до шести). Современная компенсационная система позволяет обходиться тремя, однако некоторые модели дополнительно оснащаются четвертым клапаном (квартвентилем). Он может располагаться рядом с остальными вентилями или помпами, а может находиться сбоку (около левой руки играющего).

Хоть квартвентиль и понижает общий строй на кварту, диапазон инструмента в нижнем регистре при его применении увеличивается лишь на терцию из-за недостаточной длины трубок, идущих к основным клапанам. Главным же преимуществом его использования является возможность улучшить интонацию некоторых нестройных звуков. Задвижка данного клапана заменяет комбинацию из 1-го и 3-го вентиляей, а его использование в сочетании со 2-м вентилем является альтернативой одновременного нажатия 1-го, 2-го и 3-го вентиляей.

Эуфониум, баритон и тенор – транспонирующие инструменты. Основной тон – *си-бемоль* (В). Транспонируют они на большую секунду вниз, т. е. звучат на тон ниже, чем написано в их партиях (точнее, на большую нону, так как партии для них пишут в скрипичном ключе, а звучат они в теноровом регистре). Соответственно, при написании партий для баритона важно помнить, что писать их нужно на полтона (+ октаву) выше его реального звучания. Это относится и к тональностям. Настоящий *си-бемоль мажор* для баритона будет выглядеть как *до мажор*. По крайней мере, так принято писать партии для баритона в России. В зарубежных партитурах нередко можно встретить написанные в басовом ключе партии эуфониума и баритона. В таких случаях эти инструменты транспонирующими не считаются и ноты пишутся в соответствии с их реальным звучанием.

Диапазон эуфониума почти совпадает с тромбоновым, «мертвая зона»



между фактическими *си-бемолем* контроктавы и *ми* большой октавы также присутствует. Разница только в том, что ноты «мертвой зоны» и ниже при игре

на эуфонии используются реже. Диапазон и аппликатура эуфониима/баритона/тенора в транспорте показаны на рисунке 2.



Рис. 2. Диапазон и аппликатура эуфониима/баритона/тенора

Примечание: 0 – не нажимать вентили/помпы, остальные цифры от 1 до 3 указывают на то, какие именно вентили/помпы нужно нажимать для того, чтобы сыграть необходимую ноту (например, «123» означает, что нужно нажать все основные вентили/помпы).

Первые звуки извлекать всегда трудно. Начать можно с базинга – тренировки амбушюра как на мундштуке, так и без него [11, с. 7]. Важно понимать принцип собранного амбушюра – центральная часть губ стремится вперед, уголки рта прижимаются к зубам [8, с. 42–43; 14, р. 25–26]. До недавнего времени считалось, что оптимальное положение мундштука на губах играющего зависит от прикуса исполнителя, но сейчас при любом прикусе принято опорной губой назначать верхнюю и располагать на ней 2/3 мундштука, а подвижной – нижнюю, на которую приходится оставшаяся 1/3 мундштука. Если такая постановка по каким-либо причинам невозможна, функции губ меняются местами (опорная нижняя – 2/3, подвижная верхняя – 1/3). Первый вариант это «верхнеструйная» постановка, второй – «нижнеструйная». Ни в коем случае при игре непосредственно на инструменте не стоит торопиться с освоением верхнего регистра, чтобы не сорвать амбушюр. Исполни-

тельное дыхание должно быть свободным и естественным [13]. Выдох должен быть уверенным, но медленным, а вдох быстрым и резким [1, с. 206]. Во время первых занятий и педагогу, и обучающемуся нужно следить за тем, чтобы плечи при игре не поднимались, а также чтобы воздух заполнял не только верхнюю, но и нижнюю часть легких [10, с. 75; 9, с. 81]. Кроме того, необходимо контролировать процесс звукоизвлечения – нельзя допускать осуществления атаки до начала выдоха. Положение языка во рту в момент его использования может меняться в зависимости от регистра и исполняемых штрихов [5, с. 110].

Начать обучение игре на баритоне лучше всего с освоения гаммы *до мажор* (которая фактически является гаммой *си-бемоль мажор*). Необходимо освоить аппликатуру инструмента прежде всего в пределах этой гаммы. После этого можно переходить к исполнению гаммы в две октавы.



Положение рук при игре на вентильных (роторных) баритонах и тенорах. Положение левой руки при игре на баритоне исполнитель определяет для себя сам, исходя из собственных предпочтений. При игре стоя ее удобно держать около вентилях, а при игре сидя — ближе к раструбу (рис. 3, А). Большой палец правой руки продевается в специальное кольцо, если таковое имеется (хотя некоторые баритонисты предпочитают обходиться без него), а указательный, средний и безымянный пальцы нажимают соответственно первый, второй и третий вентиль. Мизинец используется толь-

ко при игре на четырехвентильном инструменте. Важно, чтобы каждый палец нажимал соответствующий вентиль. Нельзя нажимать одни и те же вентили разными пальцами, как и нельзя «переназначать» пальцы для каких-либо вентилях. Здесь должна работать мышечная память [2, с. 64–65].

Положение рук при игре на помповых эуфониумах, баритонах и тенорах. Помповый тенор, баритон или эуфониум держат левой рукой за правую сторону, как бы обнимая его спереди (рис. 3, Б). Правая рука при этом располагается над помпами.

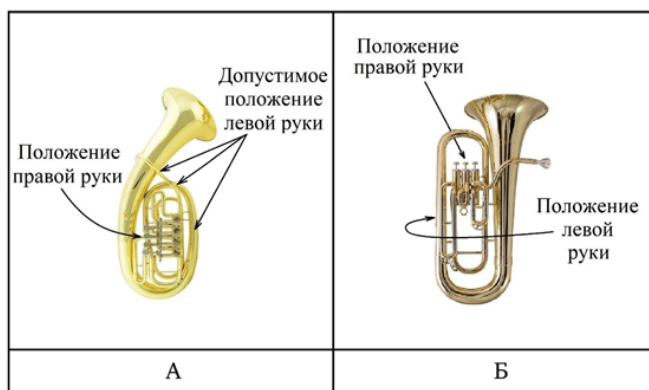


Рис. 3. Положение рук при игре на вентильных баритонах и тенорах (А), а также на помповых эуфониумах, баритонах и тенорах (Б)

Если начинающий баритонист – ребенок, инструмент в случае необходимости располагается уже не на коленях играющего, а на подставке, служить которой может в том числе и жесткий чехол для инструмента. В первую очередь важно обеспечить высоту, необходимую для нахождения мундштука на одном уровне с губами исполнителя [7, с. 645].

Не допускается смещение мундштука вбок при игре. Довольно распространенная ошибка начинающего баритониста – пытаться держать баритон параллельно корпусу. На самом деле напротив исполнителя должен находиться мундштук, а инструмент при необходимости следу-

ет развернуть так, чтобы мундштучная трубка не «заваливалась» вбок. Необходимый угол разворота зависит от конструкции каждого конкретного инструмента и получается автоматически при правильном положении мундштука на губах [8, с. 12].

Для разыгрывания баритонистов подойдет комплекс упражнений, представленный на рисунке 4. Он дает возможность развить и сохранить эластичность амбушюра, необходимую для точного попадания на нужные ноты. Исполнение данного комплекса поможет развить весь рабочий регистр в пределах каждой комбинации вентилях или помп, а также

сопоставить эти комбинации с позициями тромбона.

Внедрение метода сопоставления в процесс обучения помогает одновременно осваивать тромбон и тенор/баритон/эуфоний. Играя одни и те же партии, адаптированные для баритона и тромбона, исполнитель начинает «чувствовать» ноты, а при исполнении оригинальных партий для баритона (в транспорте) на тромбоне играющий параллельно осваивает теноровый ключ,

в котором иногда пишут партии тромбона. Он совпадает с транспортом баритона, поэтому исполнителю остается только держать в голове ключевые знаки оригинальной тональности и соотносить их со встречающимися знаками альтерации, попадающимися в партии баритона (например, если в оригинальной тональности есть *си-бемоль*, то знак *диеза* в партии баритона около ноты *до* будет считаться *си-бемолем* для тромбона).

The image displays three musical exercises, numbered 1, 2, and 3, arranged vertically. Each exercise consists of two staves of music. Exercise 1 is in 4/4 time and features four groups of notes, each labeled with a number: 0, 2, 1, and 12. Below these are three groups labeled 23, 13, and 123. Exercise 2 is in 2/4 time and features four groups of notes, each labeled with a number: 0, 2, 1, and 12. Below these are three groups labeled 23, 13, and 123. Exercise 3 is in 2/4 time and features four groups of notes, each labeled with a number: 0, 2, 1, and 12. Below these are three groups labeled 23, 13, and 123. The notes are primarily eighth and quarter notes, often beamed together. Some notes have accidentals (sharps, flats, naturals). The exercises are designed for training finger technique and warm-ups.

Рис. 4. Упражнения для тренировки амбушюра и разминки перед игрой на эуфонии, баритоне или теноре

Примечание. Обозначения комбинаций помп или вентилях в каждом упражнении соответствуют семи позициям на тромбоне – от I до VII. Некоторые ноты здесь берутся не так, как показано на рисунке 3, т. е. альтернативным способом. Это связано с привязкой упражнений к комбинациям помп или вентилях. Знаки альтерации, встречающиеся в этих упражнениях, специально подобраны так, чтобы начинающие исполнители в них не путались (обычно духовики начинают осваивать бемольные тональности до трех знаков, а диезные до двух).



Дальнейшее обучение заключается в полноценном освоении инструмента. Специальных учебных пособий и нотных изданий для эуфониума, баритона и тенора в настоящий момент очень мало, но из-за того, что транспорт и аппликатура инструментов полностью совпадают с транспортом и аппликатурой трубы (не считая октавных различий – труба транспонирует на большую секунду, а баритон и ему подобные инструменты, как уже было сказано ранее, – на большую нону), для обучения игре на данных инструментах подойдут любые трубные нотные материалы: гаммы, упражнения, этюды, пьесы и т. д. Начинать разбор этюдов и пьес всегда лучше в медленном темпе, увеличивая его со временем.

Репертуар стоит подбирать исходя из уровня исполнительского мастерства начинающего исполнителя, но также не стоит игнорировать и его пожелания, ведь первоочередной задачей педаго-

га является мотивация обучающегося и создание оптимальных условий для его интеллектуально-духовного и творческого самовыражения [12, с. 103].

Подводя итог, стоит еще раз заострить внимание на том, что история создания и эволюции эуфониума, баритона и тенора очень сложна и порой противоречива. В современной отечественной классификации эуфониумами и баритонами стали называть одни и те же инструменты. Обучение игре на них нередко используется в качестве подготовительного этапа перед освоением тромбона, однако инструменты вполне самостоятельны – чаще всего они используются в духовых оркестрах. Несмотря на невысокую популярность эуфониума, исполнители, достигшие высокого исполнительского уровня игры на нем, очень востребованы, а его приятный воздушный тембр не оставит равнодушным даже искушенного слушателя.

Список источников

1. Балагур Д. А. Современные методы постановки исполнительского дыхания в процессе обучения игре на широкомензурных медных духовых инструментах // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве: материалы XVI Международной научно-практической конференции / под науч. ред. Л. С. Майковской, А. П. Мансуровой. – М.: Изд-во МГИК, 2019. – С. 205–210.
2. Гержес В. Н. Методика обучения игре на духовых инструментах: учебное пособие. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2015. – 128 с.
3. Коваленко А. Н. Современная исполнительская практика и выразительные возможности альтгорна // Мир культуры: искусство, наука, образование: сборник научных статей / сост. С. С. Наседкина, общ. ред. Е. А. Куштым. Вып. 11. – Челябинск: Изд-во ЮУрГИИ им. П. И. Чайковского, 2022. – С. 59–65.
4. Кожухарь В. И. Инструментоведение. Симфонический и духовой оркестры: учебное пособие. – 2-е изд., стер. – СПб.: Планета музыки, 2021. – 320 с.
5. Лаптев Р. Г. Искусство оркестрово-ансамблевой игры на тромбоне: дис. ... канд. искусствоведения. – СПб., 2005. – 247 с.
6. Попов С. С. Инструментоведение: учебник. – 3-е изд., стер. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2021. – 380 с.
7. Пронин Б. А. Особенности начального освоения эуфониума, баритона или тенора // Гуманитарное пространство. – 2021. – Т. 10, № 5. – С. 639–646.
8. Пронин Б. А. Основы обучения игре на тромбоне: учебное пособие. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2022. – 196 с.
9. Сумеркин В. В. Методика обучения игре на тромбоне. – 2-е изд. – СПб.: Изд-во Политехнического университета, 2005. – 310 с.



10. Толмачев Ю. А., Дубок В. Ю. Музыкальное исполнительство и педагогика: учебное пособие. – Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2006. – 208 с.
11. Халимон Н. Н. Акмеологические аспекты методики обучения игре на ширококолензурных духовых музыкальных инструментах (саксгорнах) // Научно-методический бюллетень военного университета МО РФ. – 2021. – № 1 (15). – С. 47–57.
12. Цилинко А. П., Илларионова Н. Н. Интеграция традиций в музыкальном стиле «кроссовер» как способ минимизации межпоколенческого ценностного раскола // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2019. – Т. 18, № 1 (150). – С. 100–106.
13. Johnson A. The fundamental approach to trombone technique: a comprehensive strategy for addressing common technical deficiencies in trombone performance ball State University Muncie. – Muncie, Ind.: Ball State University, 2010. – 214 p.
14. Kleinhammer E. The art of trombone playing. – USA: Summy-Birchard Music division of Summy-Birchard Inc., 1996. – 112 p.
15. Phillips H., Winkle W. The Art of Tuba and Euphonium. – Alfred Music, 1992. – 90 p.

References

1. Balagur D. A. Modern methods of staging performing breathing in the process of learning to play wide-scale copper wind instruments. *Intercultural interaction in the modern musical and educational space: Proceedings of the XVI International Scientific and Practical Conference* / Ed. L. S. Maykovskaya, A. P. Mansurova. Moscow: Publishing House Moscow State Institute of Culture, 2019, pp. 205–210. (In Russian)
2. Gerzhev V. N. *Methods of learning to play wind instruments: textbook*. Saint-Petersburg: Lan' Publ.: Planeta muzyki Publ., 2015, 128 p. (In Russian)
3. Kovalenko A. N. Modern performing practice and expressive possibilities of the altohorn. *World of culture: art, science, education: Collection of scientific articles*. Compiled by S. S. Nasedkina, ed. E. A. Kushtym. Vol. 11. Chelyabinsk: Publishing House South Ural State Institute of Arts named after P. I. Tchaikovsky, 2022, pp. 59–65. (In Russian)
4. Kozhukhar V. I. *Instrumentation. Symphony and brass bands: textbook*. 2nd ed., erased. Saint-Petersburg: Planeta muzyki Publ., 2021, 320 p. (In Russian)
5. Laptev R. G. *The Art of Orchestral-Ensemble Trombone Playing: Dis. ... cand. art history*. Saint-Petersburg, 2005, 247 p. (In Russian)
6. Popov S. S. *Instrumentation: textbook*. 3rd ed., erased. Saint-Petersburg: Lan' Publ.: Planeta muzyki Publ., 2021, 380 p. (In Russian)
7. Pronin B. A. Features of the initial development of the euphonium, baritone or tenor. *Humanitarian space*, 2021, vol. 10, issue 5, pp. 639–646. (In Russian)
8. Pronin B. A. *Fundamentals of learning to play the trombone: a tutorial*. Saint-Petersburg: Lan' Publ.: Planeta muzyki Publ., 2022, 196 p. (In Russian)
9. Sumerkin V. V. *Methods of teaching to play the trombone*. 2nd. Saint-Petersburg: Publishing House of the Polytechnic University, 2005, 310 p. (In Russian)
10. Tolmachev Yu. A., Dubok V. Yu. *Musical performance and pedagogy: textbook*. Tambov: Publishing House of the Tambov State Technical University, 2006, 208 p. (In Russian)
11. Khalimon N. N. Acmeological aspects of teaching methods for playing wide-scale wind musical instruments (saxhorns). *Scientific and Methodological Bulletin of the Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation*, 2021, no. 1 (15), pp. 47–57. (In Russian)
12. Tsilinko A. P., Illarionova N. N. Integration of traditions in the musical style “crossover” as a way to minimize the intergenerational value split. *Scientific notes of the Russian State Social University*, 2019, vol. 18, issue 1 (150), pp. 100–106. (In Russian)
13. Johnson A. *The fundamental approach to trombone technique: a comprehensive strategy for addressing common technical deficiencies in trombone performance ball State University Muncie*. Muncie, Ind.: Ball State University Publ., 2010, 214 p.



14. Kleinhammer E. *The art of trombone playing*. USA: Summy-Birchard Music division of Summy-Birchard Inc. Publ., 1996, 112 p.

15. Phillips H., Winkle W. *The Art of Tuba and Euphonium*. Alfred Music Publ., 1992, 90 p.

Информация об авторах

Пронин Борис Александрович – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры эстрадно-джазового искусства, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия, korgmouse@live.com

Цилинко Александр Петрович – кандидат педагогических наук, профессор кафедры эстрадно-джазового искусства, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия, ap.tsilinko@mpgu.su

Information about the Authors

Boris A. Pronin – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Variety and Jazz Art, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia, korgmouse@live.com

Alexander P. Tsilinko – Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Variety and Jazz Art, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia, ap.tsilinko@mpgu.su

Поступила: 20.12.2022; одобрена после рецензирования: 20.02.2023; принята к публикации: 27.02.2023.

Received: 20.12.2022; approved after peer review: 20.02.2023; accepted for publication: 27.02.2023.



АВТОРАМ

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей



1. «Вестник педагогических инноваций» – официальное издание научно-практического направления, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ПИ № ФС77-76344 от 19 июля 2019 г.), в котором публикуются ранее не опубликованные научные статьи, посвященные продвижению в научно-педагогической среде инновационных подходов в педагогике, разработок современных образовательных технологий, методов и технологий инновационного менеджмента в образовании.

2. «Вестник педагогических инноваций» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом новизны их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет.

3. Требования к рукописям статей:

3.1. Содержание рукописи статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

3.2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

сведения об авторе (авторах): ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город, ORCID; название статьи; аннотация (не менее 1000 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы; ключевые слова (не менее 7).

3.3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

3.4. В конце статьи приводится список литературы (не менее 15 источников, не включая нормативные документы и публицистические сайты), на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Список литературы должен иметь сплошную нумерацию по всей статье, оформляться в квадратных скобках, размещаясь после цитаты из соответствующего источника. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008

Сформировать References. Образец:

Razumnikova O. M., Nikolaeva E. I. Inhibitory brain functions and age-associated specificities in organization of cognitive activity. Advances in Physiological Sciences, 2019, vol. 50 (1), pp. 75–89. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.1134/S0301179819010090>

3.5. Статьи отправлять по адресу: vestnik.ped.innov@gmail.com

3.6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

3.7. Подробная информация о журнале и правилах направления, рецензирования и опубликования научных статей журнала «Вестник педагогических инноваций» размещена на странице <http://www.vestnik-pi.ru>

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.