

**СИБИРСКИЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ЖУРНАЛ**

Научное периодическое издание

**3/2024**

**SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL  
SCIENTIFIC PERIODICALS**

Новосибирск

*Журнал входит в Перечень российских рецензируемых журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание научных степеней доктора и кандидата наук, и международный справочник научных изданий Ulrichsweb Global Serials Directory.*

*The journal is listed in the catalogue of peer-reviewed academic journals and publications for publishing of principal scientific findings of dissertations and Ulrichsweb Global Serials Directory.*



Электронная версия журнала размещена на платформе  
Научной электронной библиотеки: [www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru)  
Периодичность 6 раз в год

### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

**Т. А. Ромм**, главный редактор, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

**В. А. Адольф**, зам. главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, Красноярск

**Г. С. Чеснокова**, ведущий редактор, кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирск

**Е. А. Александрова**, доктор педагогических наук, профессор, Саратов

**З. И. Лаврентьева**, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

**Н. Я. Большунова**, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

**Ю. М. Первозкина**, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

**О. С. Попова**, доктор психологических наук, профессор, Минск (Республика Беларусь)

**T. A. Romm**, Editor in chief, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk

**V. A. Adolph**, Assistant to the Editor-in-chief, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Krasnoyarsk

**G. S. Chesnokova**, Leading editor, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Professor, Novosibirsk

**E. A. Aleksandrova**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Saratov

**Z. I. Lavrentyeva**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk

**N. Ya. Bolshunova**, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

**J. M. Perevozkina**, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

**O. S. Popova**, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Minsk (Belarus)

### РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

**А.Т. Абдраева**, доктор филологических наук, профессор, Бишкек (Кыргызстан)

**Т. А. Абдырахманов**, доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент НАН КГ, Бишкек (Кыргызстан)

**Р. О. Агавелян**, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

**С. В. Алексина**, кандидат психологических наук, доцент, Москва

**Р. И. Айзман**, доктор биологических наук, профессор, Новосибирск

**Е. В. Андриенко**, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

**С. А. Богомаз**, доктор психологических наук, профессор, Томск

**Э. В. Галажинский**, доктор психологических наук, действительный член РАО, профессор, Томск

**А. Д. Герасёв**, доктор биологических наук, профессор, Новосибирск

**В. А. Зверев**, доктор исторических наук, профессор, Новосибирск

**А. К. Кусаинов**, доктор педагогических наук, профессор, академик, председатель правления Академии педагогических наук, Алматы (Казakhstan)

**A.T. Abdraeva**, Dr. Sci. (Philolog.), Professor, Bishkek (Kyrgyzstan)

**T. A. Abdyrakhmanov**, Dr. Sci. (Histor.), Professor, Corresponding Member of the NAN KG, Bishkek (Kyrgyzstan)

**R. O. Agavelyn**, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

**S. V. Alekhina**, Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Professor, Moscow

**R. I. Aizman**, Dr. Sci. (Biolog.), Professor, Novosibirsk

**E. V. Andrienko**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk

**S. A. Bogomaz**, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Tomsk

**E. V. Galazhinsky**, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Full Member of the RAE, Tomsk

**A. D. Gerasev**, Dr. Sci. (Biolog.), Professor, Novosibirsk

**V. A. Zverev**, Dr. Sci. (Histor.), Professor, Novosibirsk

**A. K. Kusainov**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician, Chairman of the Board of the Academy Pedagogical Sciences, Almaty (Kazakhstan)

**И. Р. Лазаренко**, доктор педагогических наук, профессор, Барнаул  
**Б. О. Майер**, доктор философских наук, профессор, Новосибирск  
**Н. С. Макарова**, доктор педагогических наук, доцент, Омск  
**А. В. Мудрик**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Москва  
**В. И. Петрищев**, доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербург  
**Л. Н. Рулиене**, доктор педагогических наук, профессор, Улан-Удэ  
**Н. Л. Селиванова**, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Москва  
**А. М. Сидоркин**, кандидат педагогических наук, PhD, Сакраменто (США)  
**В. Я. Сinenko**, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Новосибирск  
**Т. В. Склярлова**, доктор педагогических наук, профессор, Москва  
**М. Чернова**, кандидат педагогических наук, доцент, Флоренция (Италия)  
**М. В. Шакурова**, доктор педагогических наук, профессор, Воронеж  
**Т. Т. Щелина**, доктор педагогических наук, профессор, Арзамас  
**М. С. Яницкий**, доктор психологических наук, профессор, Кемерово

Учредитель: ФГБОУ ВО  
«Новосибирский государственный  
педагогический университет»

Журнал зарегистрирован в Париже в Международном  
регистрационном каталоге (4.11.2004)

Журнал «Сибирский педагогический журнал /  
Siberian Pedagogical Journal»  
зарегистрирован Федеральной службой  
по надзору в сфере связи, информационных  
технологий и массовых коммуникаций  
ПИ № ФС77-76346 от 19 июля 2019 г.

Распространяется по подписке и в розницу.  
Подписной индекс по каталогу  
«Урал-Пресс» – 40633

«Сибирский педагогический журнал» включен  
в систему Российского индекса научного  
цитирования (РИНЦ)

Перепечатка материалов из журнала допускается  
только по согласованию с редакцией.

Ссылки на журнал при цитировании обязательны

ISSN 1813-4718

© ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2024  
© Сибирский педагогический журнал, 2024

**I. R. Lazarenko**, Dr. Sci. (Psedag.), Professor, Barnaul

**B. O. Mayer**, Dr. Sci. (Philos.), Professor, Novosibirsk

**N. S. Makarova**, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Professor, Omsk

**A. V. Mudrik**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Corresponding Member of the RAE, Moscow

**V. I. Petrishchev**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, St. Petersburg

**L. N. Ruliene**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Ulan-Ude

**N. L. Selivanova**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician of the RAE, Moscow

**A. M. Sidorkin**, Cand. Sci. (Pedag.), PhD, Sacramento State, USA

**V. Ya. Sinenko**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician of the RAE, Novosibirsk

**T. V. Sklyarova**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Moscow

**M. Chernova**, Cand. Sci. (Pedag.), Prof., Assoc. Professor, Florence (Italy)

**M. V. Shakurova**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Voronezh

**T. T. Shchelina**, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Arzamas

**M. S. Yanitsky**, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Kemerovo

Founder: FSBEE HE  
“Novosibirsk State Pedagogical University”

The Journal is registered in Paris in the international  
registration directory (4.11.2004)

The journal “Siberian Pedagogical Journal”  
is registered by Federal service on supervision  
in sphere of communication, information technologies  
and mass communications  
PI № FC77-76346 from July, 19th, 2019

Distributed by subscription and at retail.  
Subscription index in the directory  
“Ural-Press” – 40633

“Siberian Pedagogical Journal” is included  
in the system of the Russian Index  
of Scientific Citing

Reprinting of materials from the journal is allowed  
only in agreement with the editorial board. Links to the  
journal when citing are required

ISSN 1813-4718

© FSBEE HE “Novosibirsk State Pedagogical  
University”, 2024  
© Siberian Pedagogical journal, 2024

# СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

## НАУЧНОЕ ПЕРИОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

Система образования – один из наиболее влиятельных жизнеобеспечивающих социальных институтов, органично связанных с фундаментальными основами общественного устройства.

В сложившихся условиях резко возрастает просветительная и воспитательная роль профессиональных научных периодических изданий.

«Сибирский педагогический журнал» выступает как открытая и независимая трибуна для определения стратегии развития педагогического образования в современных условиях; для разработки методологии, содержания, концептуальных инновационных моделей и технологий педагогического образования; презентации достижений научных школ; анализа передового педагогического опыта Сибирского федерального округа.

Приглашая к сотрудничеству, редакционная коллегия и редакционный совет «Сибирского педагогического журнала» рассчитывают на то, что авторы журнала будут стремиться к постижению современных глубинных и противоречивых основ процессов развития, воспитания, социализации и образования личности, к выявлению и анализу ведущих тенденций подготовки высококвалифицированных специалистов.

Мы ждем ваши статьи, раскрывающие, обобщающие результаты исследований по другим психолого-педагогическим вопросам, а также оригинальные статьи по психологическим, педагогическим, социальным и философским проблемам современного образования.

Приглашаем вас к участию в работе нашего журнала.

# SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL

## SCIENTIFIC PERIODICALS

System of education is one of the most influential and vital social institutions, connected with the fundamentals of a society.

Nowadays the educational and enlightening role of professional scientific periodic editions grows steadily.

“Siberian Pedagogical Journal” is an open and independent tribune for defining the strategies of development of education in the first decades of the new century. It contributes to methodology, innovations, conceptual models and technologies of pedagogical education.

Inviting to collaboration, the editorial board and editorial council of “Siberian Pedagogical Journal” expect that the authors of the journal should cooperate in comprehension and in-depth analysis of current complicated and inconsistent educational process. Colleagues can share their experience of using various educational techniques, discuss the progressive tendencies in preparation of highly qualified specialists.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СООБЩЕНИЯ

**Чапля Т. В.** Потребление в образовательной сфере как индикатор социализации ..... 7

### ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

**Семенова Н. Г., Якунчев М. А., Кемешева А. А.** Экспериментальные умения при изучении организма растений в условиях детского технопарка ..... 18

**Халтубаева К. А., Рулине Л. Н.** Воспитание ценностного отношения к семье у подростков в мире социальных сетей ..... 29

**Дрейфельд О. В.** Особенности творческих заданий по литературе на основе рефлексивного письма ..... 42

**Рогачева О. В.** Факторы и мотивы профессионального самоопределения ..... 51

### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Гусейнова Е. Л.** Применение виртуальной лабораторной работы в учебном процессе технического вуза ..... 59

**Белова Е. Н., Абрамов А. Н.** Показатели сформированности ключевой управленческой компетентности студентов университета ..... 70

**Алтухова М. К., Сухова Н. А.** Обучение иностранному языку бакалавров в языковых вузах в дистанционном формате. За или против? ... 78

**Костина Е. А., Кретова Л. Н., Говорухенко А. В.** Модель адаптации студентов первого курса языкового факультета педагогического университета к обучению в вузе ..... 90

### СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

**И Аньжань.** Актуальные вопросы методики преподавания китайского языка как иностранного в российских вузах ..... 99

### КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

**Аверичев Е. Л.** Взаимодействие субъектов образовательного процесса как условие актуализации личностного потенциала обучающихся с особыми образовательными потребностями ..... 107

## CONTENTS

### THEORETICAL MESSAGES

**Chaplya T. V.** Consumption in the educational sphere as an indicator of socialization ..... 7

### UPBRINGING AND TRAINING QUESTIONS

**Semenova N. G., Yakunchev M. A., Kemesheva A. A.** Experimental skills in studying the plant organism in the conditions of a children's technology park ..... 18

**Khaltubaeva K. A., Ruliene L. N.** Education of value attitude to family among teenagers in the world of social networks ..... 29

**Dreifeld O. V.** Features of creative assignments in literature based on reflective writing ..... 42

**Rogacheva O. V.** Factors and motives for professional self-determination ..... 51

### PROFESSIONAL TRAINING

**Guseinova E. L.** Application of virtual laboratory work in the educational process of the university ..... 59

**Belova E. N., Abramov A. N.** Indicators of the formation of the key managerial competence of university students ..... 70

**Altukhova M. K., Sukhova N. A.** Foreign language online teaching of bachelors at language universities. For or against? ..... 78

**Kostina E. A., Kretova L. N., Govorushenko A. V.** The model of adaptation of first-year language faculty pedagogical university students to studying at the university ..... 90

### COMPARATIVE PEDAGOGY

**Yi Anran.** Topical issues of methods of teaching Chinese as a foreign language in Russian universities ..... 99

### CORRECTIONAL PEDAGOGY

**Averichev E. L.** Interaction of subjects of the educational process as a conditioned actualization of students' personal abilities, taking into account the needs in education ..... 107

**ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

**Арлашева Л. В.** Реализация здоровьесберегающей компетентности учителя в процессе адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования ..... 121

**HEALTH-SAFETY  
ACTIVITIES**

**Arlasheva L. V.** Implementation of a teacher's health-preserving competence in the process of adaptive and developmental interaction between subjects of education..... 121

Научная статья  
УДК 378+72.06+72.01  
DOI: 10.15293/1813-4718.2403.01

## Потребление в образовательной сфере как индикатор социализации

Чапля Татьяна Витальевна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* В статье актуализируется проблема потребления в образовательной сфере и ее связь с процессом социализации.

Цель статьи – анализ мотивов демонстративного потребления и условий и способов его реализации в системе образования как механизма социализации в обществе потребления.

Методология. В качестве методологической базы использовались: 1) концепция принятия роли Другого Дж. Мида; 2) концепция демонстративного потребления Т. Веблена и М. Вебера как индикаторов сословной структуры общества и гаранта формирования мотивов и целей потребления; 3) социологический подход, позволяющий выстроить исследование на основе концепции сходства и различия П. Бурдьё.

Результаты исследования: на основе определения процессов потребления в современном обществе рассмотрено получение образования как вариант демонстративного потребления, выявлены его мотивы и варианты. Показано, что выбор субъектом траектории получения образования вне зависимости от его цели и мотивов выступает способом социализации в обществе потребления.

Заключение. Делается вывод о том, что демонстративное потребление в образовании проявляется в том, что образование, функционирующее как социальный институт, выполняет функции не только образования общества, организации процесса обучения, но и символического потребления: оно является инструментом поддержания существующей социальной иерархии, способом перемещения по социальным слоям, то есть организует и обеспечивает социальную мобильность, а также индикатором финансовых возможностей, личностных предпочтений и амбиций.

*Ключевые слова:* образование; обучение; потребление; социализация; социальная мобильность; социальная роль; социальная стратификация

*Для цитирования:* Чапля Т. В. Потребление в образовательной сфере как индикатор социализации // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 7–17.  
DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.01>

Scientific article

## Consumption in the Educational Sphere as an Indicator of Socialization

Tatyana S. Chaplya<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* The article actualizes the problem of consumption in the educational sphere and its connection with the process of socialization.

The purpose of the article is to analyze the motives of demonstrative consumption and the conditions and ways of its implementation in the educational system as a mechanism of socialization in the consumer society.

Methodology. As a methodological basis were used: 1) the concept of accepting the role of the Other by J. Mead; 2) the concept of demonstrative consumption by T. Veblen and M. Weber as indicators of the class structure of society and guarantor of the formation of motives and goals of consumption; 3) the sociological approach, which allows building the study on the basis of the concept of similarity and distinction by P. Bourdieu.

Research results: based on the definition of consumption processes in modern society, the study considers education as a variant of demonstrative consumption, reveals its motives and variants. It is shown that the subject's choice of the trajectory of receiving education, regardless of its purpose and motives, acts as a way of socialization in the consumer society.

Conclusion: it is concluded that demonstrative consumption in education is manifested in the fact that education, functioning as a social institution, performs not only the functions of education of society, organization of the learning process, but also the functions of symbolic consumption: it is a tool to maintain the existing social hierarchy, a way to move through social strata, that is, it organizes and provides social mobility, an indicator of financial opportunities, personal preferences and ambitions.

*Keywords:* education; learning; consumption; socialization; social mobility; social role; social stratification

*For citation:* Chaplya, T. V., 2024. Consumption in the educational sphere as an indicator of socialization. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 7–17. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.01>

### **Введение. Постановка проблемы.**

В своем развитии человечество прошло длинный путь и выработало особые механизмы адаптации и сохранения себя в форме культуры, политики, экономики и т. д. Стратегии выживания предполагают существование механизмов, работающих на сохранение и консервацию всего, что способствует воспроизводству жизни – статическая часть жизни общества, а также механизмов, работающих на качественные изменения, увеличивающих разнообразие форм жизни, улучшающих условия существования, развития самого человека – динамическая часть, позволяющая каждому субъекту культуры вносить изменения в нее, не разрушая при этом всей системы.

Одним из таких механизмов выступает социализация – процесс включения новых субъектов в существующее общество, делающий возможными и конформными их среду обитания, взаимодействия с другими членами общества и создающий условия для саморазвития, идентификации и идентичности. На разных этапах истории сред-

ствами прохождения и эффективности социализации выступали ритуал, традиция, система воспитания, разные формы проведения досуга и потребление. Сегодня, в условиях существования массовой культуры, массового производства, потребление из средства выживания превратилось в смысл жизни и стало одним из средств социализации индивида. Изучение того, как в условиях всеобщего потребления/потребительства сам факт приобретения той или иной услуги, в частности образования, становится средством прохождения процесса социализации и формирования идентичности, является наиболее актуальным. Жизнь в обществе потребления оказывает воздействие на все аспекты жизни общества, образование не становится исключением. Процессы, связанные с выбором того или иного учебного учреждения, готовности субъекта вкладывать капитал в обучение, мотивы выбора программы образования, связи уровня образования и будущих доходов являются сегодня центральными для исследований в части социологии образования,



социальной педагогики и социологии.

**Обзор научной литературы.** В современной литературе сформировался ряд подходов к изучению того, что представляет собой социализация как процесс. Так, для социальной философии акцент ставится на вхождении человека в общество, через усвоение им родного языка, традиций, ценностей, видов деятельности. При этом социализация имеет два компонента: с одной стороны, она есть включение в уже существующий внешний мир, с его сложившимся укладом, а с другой – это обязательный перевод усвоенного извне во внутренние структуры личности (Е. П. Поликанова) [1].

Для социологии главным аспектом социализации является обретение субъектом социальных качеств: понимание своего места в мире и понимание себя как некой самости; обретения определенных поведенческих практик, связанных с конкретными жизненными обстоятельствами через усвоение системы социальных ролей (Г. Тард, Т. Парсонс, Ч. Кули, Дж. Мид, Э. Гидденс и др.).

Культурно-антропологическое направление (М. Д. Херсквиц) ставит акцент на социализации как процессе инкультурации, вхождении субъекта в культуру путем процесса воспитания. Главным здесь является момент научения индивида опыту и культуре, который способствует конформному вхождению в общество [2].

В рамках психологии, в частности теории бихевиоризма, под социализацией понимается «опыт, который человек приобрел в течение всей жизни» [3, с. 57]; основную роль в процессе социализации представители данного направления отводят окружению, наблюдая за которым субъект усваивает определенные правила поведения в тех или иных ситуациях (Б. Ф. Скиннер, А. Бандура, Т. Шибутани и др.).

В педагогических исследованиях также можно наблюдать, например в рамках субъект-субъектного подхода, восприятие социализации как процесса вхождения человека в общество и усвоения культуры,

что «происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах» [4, с. 11].

Тезаурусная концепция социализации связывает социализацию с понятием образа жизни и стилей жизни как ее динамичного компонента (А. И. Ковалева) [5], она основана на связи между определенным историческим временем и присущими ему поведенческими практиками, типами мышления (синхронный срез) и устойчивыми формами жизни культуры и общества (диахронный срез).

Заслуживает внимания понимание особенностей процесса социализации, связанной с возникновением транзитивного общества, в котором в отличие от традиционного очень мало островков стабильности и субъекту довольно сложно усваивать нормы и правила в существующей социальной структуре, так как она сама приобретает черты «текучести». Теперь субъект вынужден организовывать не свое социальное пространство, а множество «связей с множеством других социальных пространств» [6, с. 29].

В научной среде накоплен определенный багаж по изучению разных видов социализации. К примеру, жилищная социализация, представляющая собой «процесс формирования социального опыта по удовлетворению потребности в жилище» [7, с. 42]; киберсоциализация, сформировавшаяся под влиянием и воздействием цифровых технологий (В. А. Плешаков); экономическая социализация и идентификация, которые подразумевают освоение экономического поведения и потребительских практик, связанных с приобретением, использованием товаров и услуг, умением управлять своими финансами и достигать гармонии между потребностями и возможностями их удовлетворения (Н. З. Губнелова, О. С. Посыпанова, А. В. Овруцкий и др.).

В зависимости от выбранного критерия принято выделять естественную, сословную, регламентированную и другие виды социализации (по условиям протекания социализации), с точки зрения содержательного компонента различают правовую, политическую, религиозную и др.; с позиций достигнутого результата – успешную, кризисную, реабилитационную и т. п. [3, с. 142].

Вопросы, связанные с мотивационной составляющей процесса получения образования, стали предметом эмпирических исследований в области социологии образования. Ряд исследований ставит акцент на отдаче от полученного образования в плане уровня заработка (Р. И. Капелюшников [8], К. Рожкова, С. Роцина, С. Солнцев, П. Травкин [9], Р. Khoo, В. Ost [10], Walker, Y. Zhu [11]), возможности продвижения или закрепления на социальной лестнице (Н. Е. Тихонова [12], Бессуднов А. Р., Куракин Д. Ю., Малик В. М. [13]). Вопросы взаимозависимости выбираемой траектории образования от мотиваций, ценностей, формируемых в семье, занимаются В. А. Мальцева, А. И. Шабалин [14]; проблемы зависимости между наличием высшего образования у родителей и избираемыми образовательными траекториями детей стали предметом социологического исследования Ю. Д. Керша [15]; трудностями обучения в системе высшего образования, возникающими у студентов, получающих высшее образование в семье впервые, с позиций успешности, эффективности, правильности и осознанности делаемого выбора занимается А. А. Лукина [16].

**Цель.** Целью данной статьи является анализ мотивов демонстративного потребления и условий и способов его реализации в системе образования как механизма социализации в обществе потребления.

**Методологическую базу** исследования составили: 1) концепция принятия роли Другого Дж. Мида; 2) концепция демонстративного потребления Т. Веблена

и М. Вебера как индикаторов сословной структуры общества и гаранта формирования мотивов и целей потребления; 3) социологический подход, позволяющий выстроить исследование на основе концепции сходства и различия П. Бурдьё.

**Результаты исследования. Обсуждение.** Обратимся вначале к определению социализации как процесса. Как правило, в нем выделяют два компонента: управляемый и стихийный (И. И. Зарецкая, А. В. Мудрик и др.). Первый связан с целенаправленным воздействием на субъекта, и его называют воспитанием. Он характеризуется дискретностью и протекает в семье, либо учреждениях образования, реализует цели государственной политики в области воспитания подрастающего поколения. Второй компонент отличается непрерывностью, он длится всю жизнь и не всегда возможно отследить его цели и направленность. В процессе социализации можно выделить противоречивый момент, на который указывают авторы многих исследований, посвященных социализации: «С одной стороны, индивид усваивает социальный опыт, входя в новую среду. С другой стороны, он обогащает среду, привнося за счет своей активности систему своих социальных связей» [17, с. 13]. Но активность субъекта – это не только действия, направленные во вне, на среду. Но это и деятельность, связанная с изменением себя, своего пространства, опыта, жизненных смыслов. «По своему содержанию социализацию личности можно представить как процесс организации внутриличностных структур, где не бытие организуется вокруг человека, а человек организует в себе бытие» [18, с. 37]. Доказательством того, что внутриличностная социализация состоялась, являются усвоенные субъектом нормы и правила поведения, система социальных ролей, система потребностей и способов их удовлетворения, мотивов и целевых установок, а индикатором – сложившийся образ жизни и его стилевые проявления.

Можно заметить, что социализация предполагает обязательное «вхождение» индивида в общество, усвоение навыков социальной жизни среди людей, как бы «нивелирование» того, что отличает субъекта от других. Именно среди себе подобных он учится быть как все, это становится залогом его успешного существования, удовлетворения потребностей, достижения целей, получения благ. В данном ключе он выявляет для себя: кто он и с кем он, с кем ему по пути; здесь формируются референтные группы, которые станут ориентиром при выбираемом способе поведения и реагирования на те или иные события. Социализация работает как охранный механизм, сохраняя культуру и ее смысловое ядро, связь между поколениями и т. п.

Параллельно с этим социализация позволяет индивиду осознать и свое отличие от других, проявить свою индивидуальность по отношению к себе, к другим, выработать значимые для себя смыслы жизни, способы переживания, создать свою систему ценностей и выстраивать жизненную траекторию в соответствии с собственной системой предпочтений и целей.

Социализация охватывает собой все способы жизни и существования человека и его групп и одним из механизмов ее прохождения является потребление. Именно через социализацию субъект получает представление о том, что он может хотеть, что он может получить, для чего ему это нужно и что потом с этим делать.

Первой ступенью потребления является осознание потребности, то есть нехватки чего-либо, что требует удовлетворения. Но потребление не является простым приобретением, за ним стоят более глубокие смыслы. Любой желаемый предмет или услуга представляют собой связь между реальным (материальным) социумом и товаром. Желаемый нами товар имеет под собой не только номинальную стоимость, но и символическую, он выражает собой

определенный функционал, связанный с вещью, и смысловое наполнение. Именно массовое производство способствовало тому, что процесс потребления перестал быть средством выживания, а стал смыслом жизни. Потребление приобрело статус ценности и цели. Так постепенно складывается стратегия демонстративного потребления, описанная впервые Т. Вебленом [21] и далее развитая в трудах М. Вебера [20], как порождение сословного характера общества, в котором предметы роскоши и праздный образ жизни служили индикатором принадлежности к высшему сословию. Со второй половины XX века данный процесс только усиливается, потому что заявления о построении общества всеобщего равенства в реальности не работают. Человек не может жить в однородном обществе, культура всегда создает иерархии, и если в ранние периоды их роль выполнял сословный строй, принадлежность к которому закреплялась по рождению, то сегодня – это уровень доходов и принадлежность к определенному классу, стиль жизни, уровень образования и т. п.: «товары нейтральны, а способы их использования социальны: они могут функционировать как заборы или как мосты» [20, с. 170].

Так как сегодня способом демонстрации того, кем я являюсь, становятся товары и услуги потребления, то это породило страсть к приобретению, и оно выполняет роль и причины, и следствия, сформировавшей социальной иерархии. Но эта иерархия не имеет прочности, она скорее ситуативна, и каждый субъект волен выбрать для себя того, с кем ему сегодня по пути, а приобретаемые товары и услуги играют роль индикатора для других. Согласно С. А. Щавель: «Потребление есть ценностное отношение человека к самому себе, другим людям, обществу и природе, формирующее энергетический принцип и мотивационную сферу личности» [22, с. 120], то есть потребление выступает в качестве

механизма воспроизводства социальной природы человека, индикатором принадлежности к определенному культурному коду, способом социализации.

Мотивы демонстративного потребления различаются в зависимости от целей, преследуемых субъектом: 1) желание показать свой социальный статус; 2) желание самутверждения и самовыражения; 3) желание избежать конфликта путем подтверждения своей принадлежности к данной группе.

Демонстративное потребление в большей степени отражает заложенный в человеке инстинкт соперничества и зависти, мы хотим только то, чем обладают другие. Данный тип потребления выражает статус и положение субъекта в обществе, реализует представления о престиже, работает на создание социальной репутации и визуализирует желаемое, указывая на то, к чему стоит стремиться. Включаясь в погоню за статусными товарами и услугами, индивид понимает, что они всегда становятся очевидными в общественном пространстве, а потому всегда адресованы другим, тем, кто считывает их не задумываясь, автоматически (О. Г. Ечевская [23]). Именно через предьявление себя миру, с помощью потребления субъект получает обратную связь с миром и обществом, по их реакции он корректирует, если требуется, свое поведение, ищет одобрения или получает порицание, что является содержанием процесса социализации.

В итоге на основе предпочтений в приобретении определенных товаров и услуг складывается «потребительское поведение, представляющее собой систему отношений в обществе, связанную определенными мотивациями, установками и нормами» [24, с. 71].

Потребление – это, по большей части, поведение, ориентированное на других, когда речь идет о демонстративном потреблении. В роли этих других могут выступать группы, имеющие разную степень значимости для потребляющего субъекта:

на первом плане находятся те, кто наиболее значим – семья, друзья, самое близкое окружение, далее идут те, кто важен в рамках текущей ситуации, и затем те, кто выступает в качестве желаемого окружения.

Одной из стратегий культуры по самосохранению выступало и выступает образование. Именно через него культура может балансировать на грани статики и динамики, позволяя обществу не терять своей устойчивости и при этом продолжая качественно меняться, двигаясь к новому с помощью инноваций.

С древних времен образование, грамотность были привилегиями высших слоев общества, служили одним из индикаторов ранжирования, проводя границы между разными стратами. По мере того, как начальное образование становилось доступным широким слоям населения, граница была проведена на уровне содержания программ обучения (количество предметов, глубина их изучения) и ступеней образования (школа, университет). Люди, владеющие грамотой, всегда пользовались уважением, так как изначально они владели сакральным знанием, дарованным богами. Не случайно революционные изменения в обществе коснулись и системы образования, сделав его всеобщим и в большинстве стран бесплатным, хотя бы на уровне школы.

С формированием общества потребления образование тоже было включено в структуру товаров и услуг и стало существовать в условиях непрерывного потребления, конкуренции и перепотребления. Впервые в нашей стране словосочетание «образовательная услуга» появилось в «Законо об образовании» в 1992 году, а в редакции закона от 2012 года образовательная услуга рассматривается как «предмет государственного регулирования в сфере образования» [25, с. 784]. Благодаря такому отношению к образованию можно наблюдать процесс утраты им базовой функции – саморазвития, оно

превращается в инструмент продвижения по социальной лестнице, построения профессиональной карьеры, что, несомненно, важно. Но главное, чего ему теперь недостает – основной роли в жизни человека, роли конструктора человеческой жизни, способа моделирования мира.

Как только система образования стала жить по законам потребления, а знание стало товаром (это касается и всех процессов, протекающих в обществе постмодерна: знание – основа развития производства), в него стало возможным инвестировать деньги и общество активно включилось в этот процесс. На уровне системы это нашло выражение в составлении всевозможных рейтингов разных типов учебных заведений, чтобы услуга продавалась – ее нужно рекламировать, а для этого нужны степени и ранги, причем не только высших учебных заведений, но и школ [15]. Со стороны потребителей начался процесс поиска возможности устроить детей или самому получить высшее образование в учреждениях, занимающих как можно более высокое положение в существующих рейтингах, даже если оно не очень качественное, но зато дорогое и престижное.

Постоянное стремление родителей определить ребенка в престижное учебное заведение является доказательством того, что система образования живет по законам рынка, основанного на конкуренции. Но это не означает, что оно приобретает только негативные черты, в идеале любая конкуренция порождает необходимость развития, поиска путей выбора наиболее востребованного знания, профессионального подхода к формированию определенных умений, навыков, компетенций. Не последнюю роль в этом процессе играет социально-экономическое положение семьи, под которым понимается не только уровень заработка родителей, но и наличие у них самих высшего образования, а также «престижность профессии родителей» [14, с. 14].

Если мотивация поиска качественного

образования способствует поступлению и получению диплома учебного заведения высокого ранга, она отражает внутреннее стремление субъекта к саморазвитию и обеспечению высокого уровня жизни, то есть носит осознанный и рациональный характер. В этом случае нужно говорить скорее не о демонстративном потреблении, которое основано на тезисе «казаться, а не быть», а о прагматическом, которое направлено на реализацию жизненно важных потребностей личности и о высокой степени социализации, причем о ее втором уровне – интернализации, которая затрагивает внутренние структуры личности.

Когда же получение диплома становится основной целью поступления в вуз, то в этом случае и можно рассматривать образование как потребительскую услугу: «происходит не только и не столько удовлетворение потребности в соответствующем образовании как таковом, сколько в демонстрации его как символа успешности и достигнутого статуса» [26, с. 36]. Сложившаяся ситуация отражает тенденции в целом, связанные с обществом потребления и развитием массового производства. Доступность огромного количества разнообразных товаров на рынке и возможность их приобретения практически всеми слоями населения, благодаря системе кредитов, рассрочек и т. п. – это реализация мечты о рае, в котором все есть, что нужно человеку для нормальной жизни и даже больше, и образование тоже включилось в этот процесс. В обществе потребления любой дорогой товар проходит путь сверху вниз, спускаясь к более широким слоям населения – таков закон рынка: от люксового к ширпотребу, и чтобы сохранять систему социальных различий, товары производятся постоянно и подаются как новые, улучшенные и т. п. Доступность для любого человека получить высшее образование, практически в любом вузе, если у него для этого есть способности и возможности – тоже показатель уровня жизни, успешно-

сти и материального благополучия, с одной стороны, и реализации демократических свобод и всеобщего права на образование, как результат самостоятельного выбора личности – с другой.

Принадлежность к элите всегда ассоциируется с наличием диплома о высшем образовании, при этом не всегда на первом месте оказываются именно знания, важно наличие документа об образовании, а это порождает и особое отношение к содержанию образования и процессу обучения в целом. В современном мире, с его постоянными изменениями и невозможностью зафиксироваться на чем-то стабильном, и отношение к обучению становится подобным. Очень трудно определить содержание учебных программ, если за пять лет обучения мир становится другим и знание оказывается неактуальным. И общество потребления пошло по пути не столько образования, которое предполагает широкий круг знаний не только по профессии, но и о мире в целом, сколько по пути обучения – погружения непосредственно в профессию, когда на выходе получается узкий специалист, который может отлично функционировать в рамках своей профессиональной области, но оставаться при этом необразованным человеком. Тем самым система образования стремится сегодня к тому, чтобы вооружить студента конкурентно способным знанием, которое в короткий срок позволит ему быстро заработать деньги, в образовании «вместо принципа развития реализуется принцип конкурентоспособности» [27, с. 66].

Реализация системой образования потребностей общества есть результат освоения данным общественным сегментом (образованием) законов общества потребления, в частности тенденции перехода на символическое потребление, когда важен не сам товар, а те смыслы, которые он несет и которые считывают окружающие. Для индивида обучение в престижном вузе или наличие диплома как такового «сигна-

лизирует окружающим о том, кто он такой, каковы его жизненные претензии, амбиции и экспектации» [28, с. 139]. Показателем подобного положения вещей становится так называемое пребывание в вузе: главное – поступить и продержаться, учась, не прилагая усилий. Также можно сюда отнести случаи, когда люди начинают активно посещать разного рода курсы и тренинги, так как их ведут медийные персоны или они учат модной профессии и т. п. Образование склоняется к тому, что приобретает характер «имиджевого блага» [29, с. 272]. Также на уровне потребления образования субъект реализует стремление к обладанию, по замечанию Э. Фромма [30]. Желание обладать реализуется в виде постоянного стремления потреблять все больше и больше, в системе образования это реализуется на уровне накопления различного вида дипломов, свидетельств о прохождении курсов, переобучении и т. п., но которые субъектом не реализуются в его жизни и деятельности. Это момент того, как приобретенный товар или услуга со временем перестают приносить удовольствие и требуется покупка чего-то нового и так до бесконечности.

**Заключение.** Таким образом, проведенный анализ показывает, что в современном мире образование приобрело черты товара или услуги и живет и развивается по законам потребительской культуры. Сам процесс потребления как смысл жизни выполняет роль способа социализации через усвоение индивидом набора определенных потребностей и способов их реализации, через освоение потребительских стратегий на всех этапах жизненного пути. Одной из форм потребления является демонстративное, которое играет значительную роль в сообществе. Демонстративное потребление в образовании выполняет в целом те же функции, что и в общественной жизни: разделяет людей по определенным стратам, служит социальным лифтом наверх, является индикатором финансо-

вых возможностей, личностных предпочтений и амбиций. Можно констатировать, что образование, функционирующее как социальный институт, выполняет функции не только образования общества, организации процесса обучения, но и символического

потребления: оно является индикатором и инструментом поддержания существующей социальной иерархии, инструментом перемещения по социальным слоям, то есть организует и обеспечивает социальную мобильность.

#### Список источников

1. Поликанова Е. П. Социализация личности // Философия и общество. – 2003. – № 2. – С. 84–108.
2. Савина А. К. Социализация как социально-психологическая категория в исследованиях ведущих зарубежных ученых // Ценности и смыслы. – 2017. – № 2 (48). – С. 114–130.
3. Концепции социализации и индивидуации в современной психологии: коллективная монография. – М.: Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. – 284 с.
4. Мудрик А. В., Патутина Н. А. Детерминанты позитивных и негативных потенциалов составляющих процесса социализации // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С. 7–20. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.1903.04>
5. Ковалева А. И. Тезаурусная концепция социализации // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – № 3. – С. 348–353.
6. Дубовская Е. М. Социализация личности в мультикультурном пространстве как один из аспектов проблемы «личность и общество» // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2019. – № 4. – С. 24–32. DOI: <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2019-4-24-32>.
7. Виньков С. В. Теоретические основания концепта «жилищная социализация» // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2014. – № 3 (203). – С. 36–45.
8. Капелюшников Р. И. Отдача от образования в России: ниже некуда? – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2021. – 52 с.
9. Рыжкова К., Рощина С., Солнцев С., Травкин П. Дифференциация качества образования и заработная плата выпускников России // Вопросы образования. – 2023. – № 1. – С. 161–190. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-1-161-190>.
10. Khoo P., Ost B. The Effect of Graduating with Honors on Earnings // Labour Economics. – 2018. – Vol. 55, September. – P. 149–162. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2018.05.012>.
11. Walker I., Zhu Y. University Selectivity and the Relative Returns to Higher Education: Evidence from the UK // Labour Economics. – 2018. – Vol. 53, August. – P. 230–249. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2018.05.005>.
12. Тихонова Н. Е. Модель субъективной стратификации российского общества и ее динамика // Вестник общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссии. – 2018 а. – № 1–2 (126). – С. 17–29.
13. Бессуднов А. Р., Куракин Д. Ю., Малик В. М. Как возник и что скрывает миф о всеобщем высшем образовании // Вопросы образования. – 2017. – № 3. – С. 83–109. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-2017-3-83-109>
14. Мальцева В. А., Шабалин А. И. Необходимый маневр, или Бум спроса на среднее профессиональное образование в России // Вопросы образования. – 2021. – № 2. – С. 10–42. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-10-42>.
15. Керша Ю. Д. С кем учиться, чтобы попасть в вуз: социально-экономическая композиция школы и неравенство доступа к высшему образованию // Вопросы образования. – 2021. – № 4. – С. 187–219. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-4-187-219>.
16. Лукина А. А. Образовательные траектории студентов первого поколения как кейс неравенства в высшем образовании // Вопросы образования. – 2023. – № 2. – С. 133–160. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-133-160>.
17. Зарецкая И. И. Управление процессом социализации личности – инновация в воспитании // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – № 2. – С. 12–16.
18. Щеглов И. А. Социализация личности как теоретическая проблема // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 1. – С. 36–39.
19. Веблен Т. Б. Теория праздного класса. –

М.: Прогресс, 1984. – 367 с.

20. Вебер М. Основные понятия стратификации // Политология. – М.: Гардарики, 2000. – С. 256–273.

21. Свендсен Л. Философия моды. – М.: Прогресс – Традиция, 2007. – 256 с.

22. Шавель С. А. Синдром потребительства и стиль жизни // Социологический альманах. – 2019. – № 10. – С. 8–21.

23. Ечевская О. Г. Практики потребления и различия в контексте социально обусловленных оправданий бедности и богатства // Регион: экономика и социология. – 2010. – № 1. – С. 129–148.

24. Губнелова Н. З. Идентификация как социально-экономический механизм регуляции потребительского поведения в регионе // Крымский научный вестник. – 2015. – № 6. – С. 68–80.

25. Мамедов А. К., Коркия Э. Д., Малашонов С. Г. Новый взгляд на прежние маркеры

социальной стратификации: образование в обществе потребления // Вестник РУДН. Серия: Социология, ноябрь. – 2016. – Т. 16, № 4. – С. 777–788.

26. Нансо М. Д. Образование как потребительская услуга // Современное образование. – 2019. – № 1. – С. 33–40.

27. Ильин А. Н. Проявление культуры потребления в образовательной сфере // Ценности и смыслы. – 2014. – № 6 (34). – С. 65–73.

28. Николаева Е. М., Щелкунов М. Д. Идентификация личности в условиях консьюмеризации образования // Ученые записки Казанского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2010. – Т. 152, Кн. 1. – С. 135–144.

29. Щелкунов М. Д. Образование в эпоху гламура // Вестник экономики, права и социологии. – 2011. – № 2. – С. 269–274.

30. Фромм Э. Иметь или быть? Ради любви к жизни. – М.: Айри-пресс, 2004. – 384 с.

#### References

1. Polikanova, E. P., 2003. Socialization of personality. Philosophy and Society, no. 2. pp. 84–108. (In Russ., abstract in Eng.)

2. Savina, A. K., 2017. Socialization as a socio-psychological category in the studies of leading foreign scientists. Values and meanings, no. 2 (48), pp. 114–130.

3. Concepts of socialization and individuation in modern psychology. Collective monograph, 2010. Moscow: Obninsk: IG-SOCIN, 284 p. (In Russ.)

4. Mudrik, A. V., Patutina, N. A., 2019. Determinants of positive and negative potencies of the components of the socialization process. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 7–20. DOI: 10.15293/1813–4718.1903.04. (In Russ., abstract in Eng.)

5. Kovaleva, A. I., 2015. Thesaurus concept of socialization. Knowledge. Understanding. Mindfulness, no. 3, pp. 348–353. (In Russ., abstract in Eng.)

6. Dubovskaya, E. M., 2019. Socialization of personality in multicultural space as one of the aspects of the problem “personality and society”. RGSU Bulletin. Series “Psychology. Pedagogy. Education”, no. 4, pp. 24–32. DOI: <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2019-4-24-32>. (In Russ., abstract in Eng.)

7. Vinkov, S. V., 2008. Theoretical bases of the concept “housing socialization”. Scientific and

Technical Vedomosti SPbSPU. Humanities and social sciences, no. 3 (203), pp. 36–45. (In Russ., abstract in Eng.)

8. Kapelyushnikov, R. I., 2021. Return on Education in Russia: lower than nowhere? Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics, p. 52. (In Russ.)

9. Ryzhkova, K., Roshchina, S., Solntsev, S., Travkin, P., 2023. Differentiation of education quality and wages of Russian graduates. Education Issues, no. 1, pp. 161–190. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-1-161-190>. (In Russ., abstract in Eng.)

10. Khoo, P., Ost, B., 2018. The Effect of Graduating with Honors on Earnings. Labour Economics, vol. 55, September, pp. 149–162. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2018.05.012> (In Eng.)

11. Walker, I., Zhu, Y., 2018. University Selectivity and the Relative Returns to Higher Education: Evidence from the UK. Labour Economics, vol. 53, August, pp. 230–249. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2018.05.005> (In Eng.)

12. Tikhonova, N. E., 2018a. Model of subjective stratification of the Russian society and its dynamics. Bulletin of Public Opinion. Data. Analysis. Discussions, no. 1–2 (126), pp. 17–29. (In Russ., abstract in Eng.)

13. Bessudnov, A. R., Kurakin, D. Yu. Y., Malik, V. M., 2017. How the myth of universal higher education emerged and what it hides. Ed-



- ucation Issues, no. 3, pp. 83–109. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-2017-3-83-109> (In Russ., abstract in Eng.)
14. Maltseva, V. A., Shabalina, A. I., 2021. Non-bypass maneuver, or Boom of demand for secondary vocational education in Russia. Education Issues, no. 2, pp. 10–42. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-10-42/> (In Russ., abstract in Eng.)
15. Kersha, Y. D., 2021. Who to study with to get into higher education: socio-economic composition of school and inequality of access to higher education. Education Issues, no. 4, pp. 187–219. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-4-187-219>. (In Russ., abstract in Eng.)
16. Lukina, A. A., 2023. Educational trajectories of first-generation students as a case of inequality in higher education. Educational Issues, no. 2, pp. 133–160. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-133-160> (In Russ., abstract in Eng.)
17. Zaretskaya, I. I., 2008. Management of the process of personality socialization – innovation in education. Municipal education: innovation and experiment, no. 2, pp. 12–16. (In Russ., abstract in Eng.)
18. Shcheglov, I. A., 2014. Socialization of personality as a theoretical problem. Theory and practice of social development, no. 1, pp. 36–39. (In Russ., abstract in Eng.)
19. Veblen, T. B., 1984. Theory of the idle class. Moscow: Progress Publ., 367 p. (In Russ.)
20. Weber, M., 2000. Basic concepts of stratification. Politology. Moscow: Gardariki Publ., pp. 256–273. (In Russ.)
21. Svendsen, L., 2007. Philosophy of Fashion. Moscow: Progress – Tradition, 256 p. (In Russ.)
22. Shchavel, S. A., 2019. Consumerism syndrome and lifestyle. Sociological Almanac, no. 10, pp. 8–21. (In Russ., abstract in Eng.)
23. Echevskaya, O. G., 2010. Consumption practices and differences in the context of socially conditioned justifications of poverty and wealth. Region: economics and sociology, no. 1, pp. 129–148. (In Russ., abstract in Eng.)
24. Gubnelova, N. Z., 2015. Identification as a socio-economic mechanism of regulation of consumer behavior in the region. Crimean Scientific Bulletin, no. 6, pp. 68–80. (In Russ., abstract in Eng.)
25. Mamedov, A. K., Korkia, E. D., Malashonok, S. G., 2016. A new look at the former markers of social stratification: education in the consumer society. RUDN Journal of Sociology, November, vol. 16, no. 4, pp. 777–788. (In Russ., abstract in Eng.)
26. Napso, M. D., 2019. Education as a consumer service. Modern Education, no. 1, pp. 33–40. (In Russ., abstract in Eng.)
27. Ilyin, A. N., 2014. Manifestation of consumer culture in the educational sphere. Values and meanings, no. 6 (34), pp. 65–73 (In Russ., abstract in Eng.)
28. Nikolaeva, E. M., Shchelkunov, M. D., 2010. Identification of personality in the conditions of education consumerization. Scientific Notes of Kazan State University. Humanities, vol. 152, no. 1, pp. 135–144. (In Russ., abstract in Eng.)
29. Shchelkunov, M. D., 2011. Education in the era of glamor. Vestnik of Economics, Law and Sociology, no. 2, pp. 269–274. (In Russ., abstract in Eng.)
30. Fromm, E., 2004. To have or to be? For the Love of Life. Moscow: Airy Press, 384 p. (In Russ.)

### Информация об авторах

Чапля Т. В., доктор культурологии, профессор кафедры теории, истории культуры и музеологии, Новосибирский государственный педагогический университет, [chap\\_70@mail.ru](mailto:chap_70@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9712-7478>, Новосибирск, Россия

### Information about the authors

Tatyana V. Chaplya, Dr. Sci. (Cultural), Prof. of the Department of Theory, Cultural History and Museology, Novosibirsk State Pedagogical University, [chap\\_70@mail.ru](mailto:chap_70@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9712-7478>, Novosibirsk, Russia

Поступила в редакцию 05.02.2024

Принята к публикации 15.04.2024

Submitted 05.02.2024

Accepted for publication 15.04.2024

Научная статья

УДК 37. 016:57(045)

DOI: 10.15293/1813-4718.2403.02

## Экспериментальные умения при изучении организма растений в условиях детского технопарка

Семенова Наталья Геннадьевна<sup>1</sup>, Якунчев Михаил Александрович<sup>1</sup>, Кемешева Александра Алексеевна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

*Аннотация.* В условиях совершенствования современного образовательного процесса возрастает роль организаций дополнительного образования детей. Они призваны обеспечивать удовлетворение индивидуальных способностей и потребностей по разным аспектам развития личности. Это в полной мере касается деятельности детского технопарка, функционирующего в структуре организаций дополнительного образования, связанной с внедрением новых технологий в образовательный процесс, что предполагает овладение экспериментальными умениями. Многие из обучающихся проявляют интерес к изучению растений с использованием лабораторного оборудования. Для этого имеется необходимость в определении состава экспериментальных умений, без которых не представляется возможным целенаправленное изучение растений в целом, организма растения, его компонентов и особенностей их функционирования, в частности. В статье конкретизировано понятие об экспериментальном умении, в контексте которого определены соответствующие группы умений – организационные, коммуникативные, теоретические и практические с указанием в отношении каждого из них конкретных умений с краткими пояснениями.

Цель статьи. Актуализация важности использования потенциала детского технопарка в выполнении обучающимися исследовательской работы по изучению живых систем – организма растений в лаборатории «БИОквантум» на основе задействования выявленной и охарактеризованной совокупности экспериментальных умений.

Методология исследования. Методологической основой выполненной работы является деятельностный подход, выступающий в качестве основы для выявления состава и характеристики экспериментальных умений, без которых не представляется возможным целенаправленное выполнение обучающимися сферы дополнительного образования опытов в лаборатории «БИОквантум» детского технопарка. Методы исследования. В качестве методов были задействованы следующие: изучение и анализ опубликованных источников по теме статьи, дедуктивная основа выражения полученных материалов и обобщение в рисунках.

Заключение. Выявленные и охарактеризованные экспериментальные умения – организационные, коммуникативные, теоретические и практические – выступают как средство реализации исследовательской деятельности обучающихся сферы дополнительного образования для выполнения ими опытов по изучению организма растения в лаборатории «БИОквантум» детского технопарка.

*Ключевые слова:* дополнительное образование; обучающиеся; экспериментальные умения по изучению организма растений в условиях детского технопарка

*Для цитирования:* Семенова Н. Г., Якунчев М. А., Кемешева А. А. Экспериментальные умения при изучении организма растений в условиях детского технопарка // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 18–28. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.02>

© Семенова Н. Г., Якунчев М. А., Кемешева А. А., 2024

*Благодарности:* исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева») по теме «Реализация потенциала технопарка в формировании экспериментальных умений обучающихся с использованием объектов живой природы».

Scientific article

## Experimental Skills in Studying the Plant Organism in the Conditions of a Children's Technology Park

Natalia G. Semenova<sup>1</sup>, Mikhail A.I. Yakunchev<sup>1</sup>, Alexandra A.I. Kemesheva<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia

*Abstract.* In the context of improving the modern educational process, the role of organizations for additional education of children is increasing. They are designed to ensure the satisfaction of individual abilities and needs in various aspects of personal development. This fully applies to the activities of the children's technology park, which operates within the structure of additional education organizations, associated with the introduction of new technologies into the educational process, which presupposes the mastery of experimental skills. Many of the students show interest in studying plants using laboratory equipment. To do this, there is a need to determine the composition of experimental skills, without which it is not possible to purposefully study plants in general, the plant organism, its components and the characteristics of their functioning, in particular. The article concretizes the concept of experimental skill, in the context of which the corresponding groups of skills are defined – organizational, communicative, theoretical and practical, indicating specific skills in relation to each of them with brief explanations.

*Purpose of the article.* Updating the importance of using the potential of the children's technology park in students performing research work on the study of living systems - the plant organism in the BIOquantum laboratory based on the use of an identified and characterized set of experimental skills.

*Research methodology.* The methodological basis of the work performed is the activity approach, which serves as the basis for identifying the composition and characteristics of experimental skills, without which it is not possible for students in the field of additional education to purposefully carry out experiments in the BIOquantum laboratory of the children's technology park. *Research methods.* The following methods were used: study and analysis of published sources on the topic of the article, a deductive basis for expressing the obtained materials and generalization in drawings.

*Conclusion.* The identified and characterized experimental skills – organizational, communicative, theoretical and practical – act as a means of implementing the research activities of students in the field of additional education to carry out experiments on studying the plant organism in the BIOquantum laboratory of the children's technology park.

*Keywords:* additional education; students; experimental skills in studying the plant organism in a children's technology park

*For citation:* Semenova, N. G., Yakunchev, M. A., Kemesheva, A. A., 2024. Experimental skills in studying the plant organism in the conditions of a children's technology park. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 18–28. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.02>

*Acknowledgements:* The study was carried out within the framework of a grant for conducting research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction

(Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov and Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev) on the topic “Realization of potential technology park in the formation of experimental skills of students using objects of living nature”.

**Введение, постановка проблемы.** Дополнительное образование детей сегодня признается одним из важных факторов развития личности, ее интересов и потребностей для продвижения по пути достижения желаемых успехов. Оно также выступает как средство повышения социальной стабильности общества при создании условий для каждого обучающегося независимо от социального, экономического и общекультурного статуса его семьи. Этому, несомненно, способствует Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012) и Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года (2022), в которых акцентировано внимание на усилении обозначенного аспекта общего образования для подрастающего поколения. Можно смело утверждать, что обозначенный вид образования в силу широкого спектра предоставляемых возможностей позволяет «входить» обучающимся в социокультурную практику для усиления собственных мотивов к познанию природных, социальных, культурных, технических, технологических и информационных объектов, а также выполнению практических действий по их творческому преобразованию с учетом возрастных особенностей [1]. Следует обратить внимание на то, что преимущества дополнительного образования в отношении обучающихся совершенно очевидны – это и доступность выбора направления, и комфортность подготовки, и реализация индивидуальных способностей в процессе выбранного направления подготовки.

При рациональном включении учебных занятий по выбранной программе дополнительного образования в систему обязательного общего образования дети вполне могут получить возможность для индивидуального развития, что может способствовать

лучшему освоению разных предметных областей учебного плана общеобразовательной организации. Получается, что векторы дополнительных учебных занятий должны быть ориентированы не столько на получение образовательного результата, сколько на реализацию их интересов, раскрывающих способности обучающихся без каких-либо ограничений. По сути, данное суждение подтверждает приоритетную цель дополнительного образования, предполагающую формирование высоконравственной, гармонично развитой и социально ответственной личности при использовании актуальных на сегодня условий для самореализации и подготовки к предстоящей профессиональной деятельности [2].

**Цель статьи.** Актуализация важности использования потенциала детского технопарка в выполнении обучающимися исследовательской работы по изучению живых систем – организма растений в лаборатории «БИОквантум» на основе задействования выявленной и охарактеризованной совокупности экспериментальных умений.

**Методология и методы исследования.** Методологической основой выполненной работы является деятельностный подход, выступающий в качестве основы для выявления состава и характеристики экспериментальных умений, без которых не представляется возможным целенаправленное выполнение обучающимися сферы дополнительного образования опытов в лаборатории «БИОквантум» детского технопарка. В качестве методов были задействованы следующие: изучение и анализ опубликованных источников по теме статьи, дедуктивная основа выражения полученных материалов и обобщение в рисунках.

**Результаты исследования, обсуждение.** На основе представленных суждений возникает возможность для обобщен-

ного выражения целей дополнительного образования в достаточно широком спектре. Приоритетными их выразителями являются удовлетворение потребностей детей в разных отраслях сферы культуры, формирование умений и навыков общаться со сверстниками, а также педагогами, воспитание духовно-нравственных и физических качеств, овладение знаниями по выбранным разделам науки и умениями использовать их в учебных и реальных ситуациях, опытом ценностного отношения к объектам окружающего мира, а также опытом творческой деятельности. Для этого не случайно в дополнительном образовании должны реализоваться несколько направлений, характеристика которых на основе анализа литературы [3] нами представлена на рисунке (рис. 1).

Как показывает практика функционирования дополнительного образования в нашей стране, обозначенные направления оказываются достаточно востребованными, что в целом признается в качестве одного из факторов продуктивного использования свободного времени детей в их интеллектуальном, физическом, эмоциональном, волевом, коммуникативном и творческом развитии [4–7]. Не является исключением при этом направление естественно-научное, обеспечивающее удовлетворение интересов и потребностей обучающихся не только в ознакомлении с соответствующими объектами неживой и живой природы, техническими и технологическими процессами, но и в их познании с использованием признанных методов науки для использования полученных результатов в учебных ситуациях, повседневной жизни и предстоящей профессиональной деятельности.

Актуальность использования названного направления сегодня несомненно усиливается в силу включенности в дополнительное образование детей потенциала детского технопарка «Кванториум». Не случайно Президентом нашей страны В. В. Путиным был подписан документ для реализации

стратегической инициативы «Новая модель дополнительного образования детей» (2015), предполагающей вовлечение обучающихся в разные виды деятельности с использованием определенного инструментария для познания изучаемых объектов и высокотехнологичного оборудования для получения собственных продуктов творчества [8–13].

Среди нескольких квантумов детского технопарка «Кванториум» особое место занимает БИОквантум как своеобразная лаборатория для вовлечения обучающихся в процесс изучения особенностей организации живых систем, в частности организмов человека, животных, растений, процессов, протекающих в них, а также факторов внутренней и внешней сред, оказывающих на них воздействие. Изучение организма растений, как показала наша практика работы с обучающимися 12–15 лет (5–7 кл.), представляется наиболее оптимальным для их приобщения к учебно-научно-исследовательской работе. Это объясняется тем, что растения – удобный для них объект познания: они малоподвижны и их легко «получить» для исследования, изъятие отдельных органов растения не наносит серьезного ущерба его организму и живой природе, растения достаточно быстро восстанавливаются в биологической массе [14–16].

Для изучения организма растений лучше всего задействовать возможности цифровой лаборатории Releon, обеспечивающей приобщение обучающихся обозначенного возраста к организации и выполнению экспериментальной работы. В ее комплектации представлены специальные для этой работы средства: 1) беспроводной мультидатчик по экологическому мониторингу с показателями нитрат- и хлорид-ионов, рН-измерения влажности, освещенности, температуры воздуха; 2) датчик состояния почвы с мультидатчиком ее плотности и структурности со специально встроенными элементами; 3) дополнительные сред-

## ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

ства для работы в лаборатории – микроскоп, хроматограф, дозаторы, фильтры, весы, бак-пы, центрифуга, термостат, дистиллятор, террицидные материалы [17; 18].

<p><b>Актуальные направления,</b> реализуемые в дополнительном образовании детей и подростков для достижения желаемых результатов в соответствии с заявленными целями</p>
<p><b>Естественно-научное –</b> предназначено для вовлечения в сферу познания объектов (предметов, явлений, процессов) разных отраслей естественных наук (физической географии, астрономии, физики, химии, биологии) на основе проявившихся у обучающихся интересов к широкому спектру профессий, связанных с ними</p>
<p><b>Техническое –</b> предназначено для углубления знаний об основных принципах организации и функционирования разных сфер современного производства (промышленной, биотехнологической, информационной, аграрной, строительной), совершаемых в них процессах, обеспечивающих получение качественных и востребованных продуктов материального назначения, овладения умениями и навыками, связанными с актуальными инженерно-техническими профессиями</p>
<p><b>Художественное –</b> предназначено для развития творческих способностей обучающихся в разных видах деятельности – вокальной, изобразительной, танцевальной, инструментальной, декоративно-прикладной, театральной, а также обогащения эмоционально-ценностного отношения к эстетическим объектам окружающего мира, творчеству, культуре и искусству, связанными с интересными для обучающихся профессиями</p>
<p><b>Социально-педагогическое –</b> предназначено для овладения социальными ролями на основе приобщения к основам педагогики, психологии, эстетики, этики, организации и осуществлению коллективных и коллективно-творческих видов деятельности, способствующие успешной социализации обучающихся в аспектах самосознания, общественного самоопределения, духовно-нравственного совершенствования</p>
<p><b>Физкультурно-спортивное –</b> предназначено для повышения у обучающихся уровня физического развития, формирования потребности в физическом совершенстве, укреплении здоровья, культивировании здорового образа жизни при организации регулярных занятий физическими упражнениями с использованием специального оборудования (тренажеры, спортивные сооружения), а также задействовании природных факторов (закаливание) и специальных гигиенических средств (гидро- и физиопроцедуры, психомышечная тренировка, массаж)</p>
<p><b>Туристско-краеведческое –</b> предназначено для удовлетворения потребности обучающихся в путешествиях, познании конкретных природных объектов, природно-климатических зон, а также интереса к изучению исторических, археологических, этнографических объектов, отражающих события в жизни людей, общества и государства, произведения материального и духовного творчества, имеющих научную, художественную, общекультурную ценность и выражающих кульминационные моменты функционирования населенного пункта, района, региона, страны</p>

Рис. 1. Актуальные направления в отечественном дополнительном образовании детей

Представленная «наполненность» лаборатории БИОквантум позволяет выстроить процесс изучения растительного организма с максимальной ориентированностью на практику. Обучающиеся учатся работать с современными средствами исследования невидимых структур растительного организма с использованием микроскопов, хроматографа, мультидатчиков. Они «погружают» обучающихся в новый для них мир действий: как выращивать клеточные культуры, как применять современные биотехнологии для очистки воды, как осуществлять работу по размножению различных групп растений, как лучше управлять физиологическими процессами для получения более высоких урожаев, как проводить наблюдения и опыты для получения достоверной информации о физических и химических процессах. Обучающиеся также получают возможность для самостоятельного выявления закономерностей, свойственных растениям, формулирования собственных суждений, обобщения полученных данных.

Для формирования экспериментальных умений при изучении организма растений в лаборатории «БИОквантум» опытную работу можно организовать в нескольких аспектах. Анатомо-морфологический аспект касается выяснения особенностей внутренней организации растительного организма на разных уровнях – клетки и ее отдельных органоидов, тканей, органов и систем органов, а также взаимосвязей между ними, особенностей внешнего строения различных представителей мира растений – формообразование, габитус, приспособительные признаки к обитанию в определенных средах. Физиологический аспект касается изучения процессов жизнедеятельности – наблюдение за состоянием семян, их проращиванием, ростом проростков на разных стадиях, протека-

нием в организме водного обмена, минерального питания, фотосинтеза, дыхания и его способов, транспорта веществ, механизмов устойчивого состояния растения как целостного организма. Экологический аспект касается выяснения взаимодействий растений с факторами окружающей среды при постановке опытов, определяющих роли почвы, атмосферы, температуры, света в жизнедеятельности растительного организма [19].

На основе изложенных суждений важно утверждать, что полноценная работа в лаборатории «БИОквантум» может осуществляться в экспериментальном ключе только при использовании соответствующих умений. Экспериментальным мы называем умение, которое представляется как освоенная совокупность способов действия в их определенной последовательности, обеспечивающих получение обучающимся объективно или субъективно нового знания в результате выполнения опытной работы для опровержения или подтверждения выдвинутой гипотезы. Уточним смысл данного понятия в отношении умения при изучении организма растений в условиях детского технопарка: это освоенная совокупность способов действия в их определенной последовательности, обеспечивающая получение обучающимся объективно или субъективно нового знания об особенностях строения и функционирования организма растения на разных уровнях его организации, влиянии на него факторов внешней и внутренней сред в результате выполнения опытной работы для опровержения или подтверждения выдвинутой гипотезы с применением специального оборудования. Экспериментальные умения в данном случае должны иметь определенный состав – это организационные, коммуникативные, теоретические и практические.

## ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Для целенаправленного изучения организма растений в условиях детского технопарка имеется объективная потребность в формировании умений определенного состава:
<b>Организационные умения:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1) планировать эксперимент (опыт) в контексте предложенной темы;</li><li>2) организовать рабочее место с учетом планируемой работы при подборе необходимого оборудования;</li><li>3) использовать рационально время, оборудование, методы и приемы изучения объекта (предмета, явления, процесса) в ходе выполнения эксперимента (опыта);</li><li>4) фиксировать данные эксперимента (опыта) по ходу его выполнения</li></ol>
<b>Коммуникативные умения:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1) начинать, поддерживать, завершать беседу с привлечением внимания товарища при использовании вербальных и невербальных средств общения;</li><li>2) определять эмоциональные состояния товарищей, правильно реагировать на них, проявляя уважение и отзывчивость;</li><li>3) сотрудничать с товарищами, избегая конфликтов в работе</li></ol>
<b>Теоретические умения:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1) определять цель и конкретные задачи эксперимента (опыта) в отношении темы, касающейся объекта (предмета, явления, процесса) – организма растений на разных уровнях их организации – клеточном, тканевом, органном и системно-органном;</li><li>2) формулировать проблему и выдвигать гипотезу эксперимента (опыта), касающегося организма растения в целом или его выразителей на разных уровнях организации;</li><li>3) планировать эксперимент (опыт) с использованием специального оборудования, методов и приемов изучения организма растения в целом или его выразителей на разных уровнях организации;</li><li>4) использовать научную, учебную и методическую литературу по теме эксперимента (опыта) по изучению организма растения в целом или его выразителей на разных уровнях организации;</li><li>5) фиксировать полученные данные выполняемого эксперимента (опыта) с установлением причинно-следственных связей при изучении организма растения в целом или его выразителей на разных уровнях организации;</li><li>6) обобщать полученные данные эксперимента (опыта) с формулированием выводов по работе в целом</li></ol>
<b>Практические умения:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1) выбирать и применять специальное оборудование в составе приборов, установок, реактивов в соответствии с темой эксперимента (опыта), объекта (предмета, явления, процесса) в отношении организма растения в целом или его выразителей на разных уровнях организации;</li><li>2) выполнять собственно эксперимент (опыт) для целенаправленного получения данных, отражающих объективно или субъективно новые знания при соблюдении техники безопасности;</li><li>3) выражать графически в виде рисунков, схем и других форм ход эксперимента (опыта), а также полученные результаты с соответствующим анализом и выражением полученного объективно или субъективно нового знания, подтверждающего или опровергающего выдвинутую гипотезу</li></ol>

Рис. 2. Состав экспериментальных умений при изучении обучающимися организма растений в условиях детского технопарка

Организационные умения направлены на грамотное планирование всех этапов эксперимента, а также их распределения по времени, организацию рабочего места, подбор необходимого оборудования, методов

и приемов для изучения выбранного объекта (предмета, явления, процесса). Коммуникативные умения включают в себя выстраивание взаимоотношений в группах путем ведения диалога, избегания конфликт-



ных ситуаций, поиск компромиссов при возникновении трудных ситуаций. *Теоретические* умения предназначены для выполнения действий целеполагания в эксперименте, постановки задач в отношении темы, формулирования проблемы с выдвиганием гипотезы, подбора рациональных методов исследования. *Практические* умения касаются действий по выбору средств для проведения эксперимента, проведения самого эксперимента, фиксирования его результатов, определения и использования способов презентации полученных материалов. В обобщенном виде состав экспериментальных умений при изучении организма растения обучающимися в условиях детского технопарка представлен на рисунке (рис. 2).

**Заключение.** Таким образом, использование сферы дополнительного образования детей важно признавать как один из факторов их развития с учетом интересов, потребностей и способностей. Его возможности сегодня расширяются за счет функционирования детского технопарка

«Кванториум», создающего условия для осуществления учебно- и научно-исследовательской деятельности в определенных квантумах как специализированных лабораториях, «наполненных» соответствующим высокотехнологическим оборудованием. Одним из таких квантумов является лаборатория «БИОквантум», потенциал которой можно задействовать для изучения объектов живой природы, среди которых особое положение занимает организм растения как наиболее удобный объект для познания обучающимися 12–15 лет. Для их целенаправленного включения в познавательный процесс важно, чтобы они овладели экспериментальными умениями, которые следует формировать в определенном составе. Он должен включить умения организационные, коммуникативные, теоретические и практические. Их совокупное применение позволит приобщить обучающихся к самостоятельному выполнению учебно- и научно-исследовательской работы.

#### Список источников

1. Дьячкова Т. В. Социально-педагогические условия развития личностно-профессиональной позиции педагога дополнительного образования детей // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 4. – С. 99–104.
2. Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. N 678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. и плана мероприятий по ее реализации» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/> (дата обращения: 20.05.2024).
3. Карпушина Л. П., Пупкова Н. Ф., Баранова С. В. Формирование социальной ответственности у подростков в организациях дополнительного образования // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 1. – С. 52–57.
4. Опарин Р. В., Арбузова Е. Н. Стратегические ориентиры создания культуротворческой среды дополнительного экологического образования // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 3. – С. 41–49.
5. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 №701) [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f9321ccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download/4444/> (дата обращения: 20.05.2024).
6. Прокументова Г. Н. Потенциал взаимодействия вузов и школ: эмпирические модели // Вестник Томского государственного университета: Общенаучный периодический журнал. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет. – 2012. – № 5 – С. 182–189.
7. Роберт И. В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования // Информатизация образования и науки. – 2020. – № 3 (47). – С. 3–16.
8. Ледовская Т. В., Солянин Н. Э. Формирование универсальных педагогических компетенций средствами современных технопарков (на примере социальных УПК) // Преподава-

тель XXI век. – 2022. – № 4, Ч. 1. – С. 75–87.

9. *Мишинский А. Ю.* Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций как средство профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 4 (206). – С. 247–251.

10. *Новик И. Р., Жадаев А. Ю., Галкина Е. Н., Ганькина А. А.* Использование цифровых лабораторий в процессе профессиональной подготовки будущих учителей химии // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32622> (дата обращения: 20.05.2024).

11. *Кестикова В. Н.* Образовательный технопарк «ТЕМП»: концепция и модели воплощения. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – 104 с.

12. *Ильясов Д. Ф., Кестиков В. Н., Солодкова М. И.* Образовательный технопарк: новые возможности повышения качества образования // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – С. 240. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25289> (дата обращения: 20.05.2024).

13. *Филатова О. Н., Феофанова Т. Д., Маркова А. Д.* Педагогический кванториум как средство повышения цифровых компетенций // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2022. – № 1 (59). – С. 26–28.

14. *Бабкин Р. И., Арбузова Е. Н.* Модель взаимодействия средней школы и технопарка

педагогического вуза в реализации современного биологического образования // Биологическое образование: традиции и инновации: материалы I Всероссийской науч.-практ. конф. под науч. ред. Н. В. Ефимовой, М. В. Семеновой. – Челябинск: Изд-во Южно-Уральский госуд. гуманитарно-педагогич. университет, 2010. – С. 21–26.

15. *Барабаишкина Е. В., Трифанова А. А., Филатова О. Н.* Педагогический кванториум как средство создания инновационного образовательного пространства // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74 (1). – С. 26–28.

16. *Борисова Н. В., Арбузова Е. Н.* Формирование информационной культуры школьников на учебных занятиях по биологии средствами мобильных технологий обучения. – Омск: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский центр КАН», 2022. – 192 с.

17. *Опарин Р. В., Марголина И. Л., Ефимова Т. М., Лялина И. Ю.* Демонстрационные опыты с цифровыми лабораториями. Биология. Экология. ОБЖ: метод. рекомендации. – М.: Издательство «ВАРСОН», 2022. – 56 с.

18. *Суматохин С. В.* Биологическое образование на рубеже XX–XXI веков: монография. – М.: Школьная Пресса, 2021. – 416 с.

19. *Кемешева А. А.* Возможности детского технопарка для формирования у обучающихся знаний о растениях как целостном организме // Научное мнение. – 2023. – № 12. – С. 110–119.

## References

1. Dyachkova, T. V., 2021. Social and pedagogical conditions for the development of the personal and professional position of a teacher of additional education for children. Bulletin of Pedagogical Sciences, no. 4, pp. 99–104 (In Russ.).

2. Order of the Government of the Russian Federation of March 31, 2022 N 678-r On approval of the Concept for the development of additional education for children until 2030 and the action plan for its implementation [online]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/> (accessed 20.05.2024). (In Russ.).

3. *Karpushina, L. P., Pupkova, N. F., Baranova, S. V., 2022.* Formation of social responsibility among adolescents in additional education organizations. Humanities and Education, vol. 13, no. 1, pp. 52–57. (In Russ.).

4. *Oparin, R. V., Arbuzova, E. N., 2021.* Strategic guidelines for creating a cultural creative environment for additional environmental education. Pedagogical education and science, no. 3, pp. 41–49. (In Russ.).

5. State program of the Russian Federation “Development of Education” (as amended by Decree of the Government of the Russian Federation of October 7, 2021 No. 701) [online]. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/f9321ccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download/4444/> (accessed 05.20.2024). (In Russ.).

6. *Prozumentova, G. N., 2012.* Potential for interaction between universities and schools: empirical models. Bulletin of Tomsk State University: General scientific periodical journal. Tomsk: National Research Tomsk State University, no. 5,

pp. 182–189. (In Russ.).

7. Robert, I. V., 2020. Digital transformation of education: challenges and opportunities for improvement. Informatization of education and science, no. 3 (47), pp. 3–16. (In Russ.)

8. Ledovskaya, T. V., Solynin, N. E., 2022. Formation of universal pedagogical competencies using modern technology parks (using the example of social education and training programs). Teacher of the XXI century, no. 4, p. 1, pp. 75–87. (In Russ.).

9. Milinsky, A. Yu., 2022. Interfaculty technopark of universal pedagogical competencies as a means of professional orientation of schoolchildren for teaching professions. Scientific notes of the university named after P. F. Lesgafta, no. 4 (206), pp. 247–251. (In Russ.).

10. Novik, I. R., Zhadaev, A. Yu., Galkina, E. N., Gankina, A. A., 2023. The use of digital laboratories in the process of professional training of future chemistry teachers. Modern problems of science and education, no. 3. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32622> (accessed: 05.20.2024). (In Russ.).

11. Kespikova, V. N., 2016. Educational technology park “TEMP”: concept and implementation models. Chelyabinsk: CHIPPKRO, 104 p. (In Russ.).

12. Ilyasov, D. F., Kespikov, V. N., Solodkova, M. I., 2016. Educational technology park: new opportunities to improve the quality of education. Modern problems of science and education, no. 5, p. 240. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25289> (accessed: 20.05.2024). (In Russ.).

13. Filatova, O. N., Feofanova, T. D., Marko-

va, A. D., 2022. Pedagogical quantorium as a means of increasing digital competencies. News of the Baltic State Academy of Fishing Fleet, no. 1 (59), pp. 26–28. (In Russ.)

14. Babkin, R. I., Arbuzova, E. N., 2010. Model of interaction between a high school and a technology park of a pedagogical university in the implementation of modern biological education. Biological education: traditions and innovations: materials of the I All-Russian scientific and practical conference. Chelyabinsk: South Ural State Publishing House humanitarian-pedagogical University, pp. 21–26. (In Russ.)

15. Barabashkina, E. V., Trifanova, A. A., Filatova, O. N., 2022. Pedagogical quantorium as a means of creating an innovative educational space. Problems of modern pedagogical education, no. 74 (1), pp. 26–28. (In Russ.)

16. Borisova, N. V., Arbuzova, E. N., 2022. Formation of information culture of schoolchildren during biology classes using mobile learning technologies. Omsk: Limited Liability Company “Publishing Center KAN”, 192 p. (In Russ.)

17. Oparin, R. V., Margolina, I. L., Efimova, T. M., Lyalina, I. Yu., 2022. Demonstration experiments with digital laboratories. Biology. Ecology. OBZH: method. recommendations. Moscow: LLC Publishing House “VARSON”, 56 p. (In Russ.)

18. Sumatokhin, S. V., 2021. Biological education at the turn of the 20th – 21st centuries: monograph. Moscow: School Press, 416 p. (In Russ.)

19. Kemesheva, A. A., 2023. Possibilities of a children’s technology park for developing students’ knowledge about the plant as an integral organism. Scientific opinion, no. 12, pp. 110–119. (In Russ.)

### Информация об авторах

Н. Г. Семенова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии, географии и методик обучения, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, [natashasemenovak@mail.ru](mailto:natashasemenovak@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2775-5270>, Саранск, Россия

М. А. Якунчев, доктор педагогических наук, профессор кафедры биологии, географии и методик обучения, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, [mprof@list.ru](mailto:mprof@list.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0555-6900>, Саранск, Россия

А. А. Кемешева, аспирант кафедры биологии, географии и методик обучения, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, [alexandra.kemesheva@yandex.ru](mailto:alexandra.kemesheva@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3304-999X>, Саранск, Россия

**Information about the authors**

Natalia G. Semenova, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Biology, Geography and Teaching Methods, M. E. Evseviev Mordovian State Pedagogical University, natashasemenovak@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2775-5270>, Saransk, Russia

Mikhail A. Yakunchev, Dr. Sci. (Pedag.), Prof. of Biology, Geography and Teaching Methods, M. E. Evseviev Mordovian State Pedagogical University, mprof@list.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0555-6900>, Saransk, Russia

Alexandra Al. Kemesheva, postgraduate student of the Department of Biology, Geography and Teaching Methods, M. E. Evseviev Mordovian State Pedagogical University, alexandra.kemesheva@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3304-999X>, Saransk, Russia

**Вклад авторов**

Семенова Н. Г. – научное руководство; концепция исследования.

Якунчев М. А. – концепция исследования; выявление и теоретическое обоснование методологии исследования.

Кемешева А. А. – сбор эмпирических данных; обработка текстовых данных; оформление списка использованных источников.

**Authors' contribution**

Semenova N. G. – scientific guidance; research concept.

Yakunchev M. A. – the concept of research; identification and theoretical justification of the research methodology.

Kemesheva A. A. – collection of empirical data; processing of textual data; design of the list of sources used.

Поступила в редакцию 10.04.2024

Принята к публикации 25.05.2024

Submitted 10.04.2024

Accepted for publication 25.05.2024

Научная статья

УДК 37.018.1

DOI: 10.15293/1813-4718.2403.03

## Воспитание ценностного отношения к семье у подростков в мире социальных сетей

Халтубаева Клара Александровна<sup>1</sup>, Рулиене Любовь Нимажаповна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, Улан-Удэ, Россия

*Аннотация.* Введение. В статье раскрываются проблемы семейного воспитания в цифровом обществе. Движение «Чайлдфри», которое возникло в Западной Европе на базе феминистического движения, пропагандирует идеи свободы и независимости от семьи. Сторонники антисемейного движения в Корее («поколение Сампо») выступают за добровольную бездетность. Эти движения представляют большую угрозу не только институту семьи, но и всему человеческому обществу, отрицая традиционные духовно-нравственные ценности. Негативное влияние социальных сетей проявляется в том, что они создают барьеры общения между родителями и детьми. Предлагается разработать модель интеграции воспитательных взаимодействий педагогов, детей и их родителей в Интернете. Школа рассматривается как социальная практика, которая опирается на инфраструктуру, включающую материальные и социальные ресурсы, в том числе социальные сети. Необходимо грамотное использование преимуществ социальных сетей и гаджетов. Контент социальных сетей следует заполнить сильными российскими традициями семейного воспитания.

Цель статьи состоит в обосновании актуальности проблемы воспитания ценностных отношений к семье у подростков в мире социальных сетей. Методология и методы исследования основаны на полисубъектной стратегии воспитания, включают анализ научной литературы с помощью метода апперцепирования.

Методология и методы исследования. Разработка проблемы воспитания ценностных отношений к семье у подростков в цифровом обществе основывается на полисубъектной стратегии воспитания. Анализ научной литературы выполнен с помощью метода апперцепирования.

Результаты исследования – постановка научно-педагогических задач, связанных с обоснованием, разработкой и апробацией модели цифровой образовательной среды школы, способствующей воспитанию ценностных отношений к семье у подростков, обеспечивающей педагогизацию Интернет-среды. Такая модель цифровой образовательной среды школы станет средством педагогизации социальных сетей на уровне профилактики, защиты и управления. Педагогизацию социальных сетей следует оценивать с помощью информационного, нормативного, деятельностного, диагностического показателей.

*Ключевые слова:* социальные сети; семья; ценностное отношение к семье; педагогизация

*Для цитирования:* Халтубаева К. А., Рулиене Л. Н. Воспитание ценностного отношения к семье у подростков в мире социальных сетей // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 29–41. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.03>

## Education of Value Attitude to Family among Adolescents in the World of Social Networks

Klara A. Khaltubaeva<sup>1</sup>, Lyubov N. Ruliene<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Dorzhi Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude, Russia

*Abstract.* The article reveals the problems of family education in the digital society. The “Childfree” movement, which emerged in Western Europe on the basis of the feminist movement, promotes the ideas of freedom and independence from the family. Supporters of the anti-family movement in Korea (“Sampo Generation”) advocate voluntary childlessness. These movements pose the strongest threat not only to the institution of the family, but also to the entire human society, denying traditional spiritual and moral values.

The negative impact of social networks is manifested in the fact that barriers of communication between parents and children are created. It is proposed to develop a model of integration of educational interactions of teachers, children and their parents on the Internet. The school is considered as a social practice that relies on the infrastructure that includes material and social resources, including social networks. The benefits of social media and gadgets should be competently utilized. The content of social networks should be filled with strong Russian traditions of family education.

The purpose of the article is to substantiate the relevance of the problem of education of value relations to the family in adolescents in the world of social networks.

The research methodology is based on the poly-subject strategy of upbringing. The scientific literature was analyzed using the apperception method.

Methodology and research methods. The development of the problem of education of value relations to the family in adolescents in the digital society is based on a poly-subject strategy of education. The scientific literature was analyzed using the apperception method.

The result of the study is the formulation of scientific and pedagogical tasks related to the justification, development and testing of the model of digital educational environment of the school that promotes the education of value relations to the family in adolescents, providing pedagogization of the Internet environment. Such a model of digital educational environment of the school will be a means of pedagogization of social networks at the level of prevention, protection and management. Pedagogization of social networks should be evaluated with the help of informational, normative, activity, diagnostic indicators.

*Keywords:* social networks; family; value attitude to family; pedagogization

*For citation:* Khaltubaeva, K. A., Ruliene, L. N., 2024. Education of value attitude to family among teenagers in the world of social networks. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 29–41. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.03>

**Введение, постановка проблемы.** Современный мир – это мир социальных сетей, к которым относятся все сети и средства массовой информации, платформы и приложения, появившиеся в последние годы в Интернете. Социальные сети превратились в неотъемлемую часть цифровой жизни молодых людей (поколение Y и поколение Z), которые широко используют их для виртуальной дружбы и отношений, об-

мена личной информацией, получения отзывов (признания) от других, развлечений, образования и шопинга.

Социальные сети имеют позитивное влияние на социальное существование: постоянно расширяется и становится более доступным круг общения, есть возможность повысить свою самооценку, найти друзей по интересам и единомышленников, поделиться с кем-то своим опытом и т. д.

Но социальные сети имеют ряд минусов, которые влияют на общество: нарушаются принципы безопасности и конфиденциальности, появляется интернет-зависимость и др. И как следствие, происходит утрата концентрации и ухудшение продуктивности учебной или профессиональной деятельности из-за бесконечной прокрутки новостей или комментирования постов. Кроме того, социальные сети оказывают сильное негативное влияние на семью и семейное воспитание.

Семья на протяжении истории человечества являлась универсальным социальным институтом воспитания детей. Однако в условиях социально-демографической и цифровой модернизации общества происходит обесценивание традиционных норм и моделей семейных отношений. Под влиянием социальных сетей у молодежи формируется искаженное представление о браке, равнодушие к родительству, путаница в гендерных ролях. Становится популярной добровольная бездетность: молодые люди не хотят брать на себя ответственность и создавать семью, так как не считают себя достаточно подготовленными к этому, считают это слишком большой ответственностью или потому что им нравится жить в одиночестве.

Поэтому так нужны государственные программы по преодолению демографического кризиса, поддержке молодых семей, формированию «охранительной» идеологии, направленной на сохранение традиционного образа семьи как социальной группы, реализующей репродуктивную и социализирующую функции общества. Но кроме государственной политики в сфере семьи и брака фактором сохранения и развития этого важнейшего социального института является система воспитательной работы в образовательных учреждениях.

Таким образом, актуальной науч-

но-педагогической проблемой и задачей воспитательной работы в школе является разработка и внедрение технологий семейного воспитания. Данная проблема характеризуется противоречием между потребностью общества в семье как основном социальном институте воспитания детей и недостаточностью эффективных моделей и практик формирования ценностных отношений к семье у подростков в цифровом обществе.

**Цель статьи** – обосновать актуальность проблемы воспитания ценностных отношений к семье у подростков в мире социальных сетей.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Деформация семейных отношений вызывает беспокойство со стороны школьных педагогов, так как семья является первой и главной средой воспитания детей. Именно в семье формируется самосознание ребенка, раскрывается индивидуальная направленность его личности, реализуются базовые потребности личности [1]: физиологические нужды, безопасность, любовь, признание и самореализация. В семье дети получают любовь, заботу, уважение, обретают опыт общения и мотивированного поведения, культуру первичной социализации. Семейное наследие закладывает в человеке ценности, нравственные императивы, которые помогают сделать правильный выбор на протяжении всей жизни. В семье дети получают направление жизненных целей и знакомятся с главными жизненными ценностями.

В нашей стране семья и дети традиционно включены в «жизненную программу»: посадить дерево, родить детей, построить дом. Стоит отметить, что наличие детей в семье пока остается социальной нормой, сохраняются глубинные основы нормативно-ценностной системы россиян, регулирующие семейные отношения [2]. В российских школах используется При-

мерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций<sup>1</sup>, в которой записано, что одним из аспектов духовно-нравственного воспитания школьников является формирование традиционных российских семейных ценностей.

Центр исследований детей и семьи ЮНЕСКО (UCFRC) в последние годы проводит исследования, направленные на повышение благополучия и защиту детей, переосмысление социальных ценностей, поддержку семьи.

Вместе с тем в мире уже наблюдаются признаки размывания традиционных семейных ценностей в молодежной среде и в мегаполисах. Современные подростки чаще хотели бы взять приемных детей, готовы к поддержке детей, нуждающихся в помощи. Это объясняется смещением культурных ориентаций от материалистических к постматериалистическим, преобладанием установок на рациональность выбора, индивидуальную ответственность, просоциальность установок, дефицитом индивидуальных и семейных ресурсов [4].

Одной из угроз для института семьи является движение «чайлдфри» (childfree), которое возникло в Западной Европе на базе феминистического движения. Также это движение активно поддерживают экологические организации, которые призывают отказаться от рождения детей для сохранения планеты, флоры и фауны [5]. В интернете представлены сайты, блоги, форумы, на которых обсуждаются идеи свободы и независимости от семьи. «Диктатура бездетных» не только угрожает институту семьи, но и противопоставляется традиционным духовно-нравственным ценностям.

В Южной Корее под влиянием антисе-

мейного движения в 2010-е годы появилось «поколение Сампо» – молодое поколение, которое отказалось от романтических отношений, брака и рождения потомства из-за экономического и жизненного давления. Молодые корейки считают, что жизнь в одиночестве дает высокий уровень достатка, а значит и счастья («можно развлекаться, путешествовать»). Но они не учитывают, что в дальнейшей жизни у пожилых людей уровень счастья становится самым низким из-за одиночества [6]: дефицит общения, отсутствие заботы со стороны близких людей и т. д.

Современная семья утрачивает главенствующую роль в воспитании детей, а школьным учителям просто некогда оказывать целенаправленную педагогическую поддержку семейного воспитания, поэтому побеждает массивная аморальная реклама.

В качестве примера возьмем Нигерию, где общегосударственный уровень грамотности населения составляет до 50 %. Постоянный секретарь Министерства образования Нигерии Адаму Хусейни в своей речи на открытии 62-го Национального совета по образованию сказал: «Почти 20 миллионов детей во всем мире не ходят в школу. Из них 10,5 миллионов – это дети из Нигерии, то есть половина детей мира, не получающих школьное образование, проживают в нашей стране» [7].

Нигерийские дети могут не посещать школу, но имеют доступ к интернету, где их буквально засыпают видео, шоу с сексуальным контентом, затягивают в социальные сети для занятия проституцией или пропаганды неприличной одежды, распушенности. Yahoo-мальчики распространяют в интернете схемы мошенничества, об-

<sup>1</sup> Федеральная рабочая программа воспитания в составе Федеральных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования (одобрена на заседании Федерального учебно-методического объединения по общему образованию 23 июня 2022 года) // Официальный сайт Института изучения семьи, детства и воспитания. – URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--plai/programmy-vospitaniya/oo/programma-vospitaniya/> (дата обращения: 20.11.2023).



разы сексуальной распушенности и другие непристойные материалы, разрушающие семейные этические ценности, чувство порядочности и целомудрия. Все это происходит из-за недостатков или отсутствия семейного воспитания и взаимодействия семьи со школой.

В странах с высоким уровнем образования гаджеты и социальные сети создают барьеры общения в семье. Из-за этого среди родителей существует понимание необходимости обеспечить баланс цифровых и нецифровых видов деятельности детей. Многие родители согласны с тем, что использование детьми онлайн-среды следует контролировать дома.

Вместе с тем родители забывают, что они являются примером для подражания и их цифровые привычки видят дети. Качественное исследование, проведенное британскими учеными [8], показало, что дошкольники в возрасте от пяти до шести лет считают, что их родители проводят слишком много времени в своих гаджетах и деятельность родителей в Интернете сосредоточена вокруг игр, просмотра социальных сетей, обмена сообщениями, просмотра сериалов и футбола. Поэтому дети чувствуют себя несчастными, одинокими, скукающими и злыми.

В школе складывается похожая ситуация. Педагоги, ссылаясь на необходимость оперативного информирования, организуют обсуждение вопросов обучения и воспитания через мессенджеры.

Признавая остроту социально-педагогических рисков семейного воспитания, возникающих в условиях неконтролируемого времяпрепровождения в интернете, необходимо искать пути и средства решения данной проблемы.

С этой целью мы осуществили поиск научной литературы в различных электронных библиотеках статей, диссертаций. По данным электронного каталога Российской государственной библиотеки (<https://diss.rsl.ru/>) в 2007–2012 гг. защи-

щено несколько диссертаций по педагогике. В них разработана модель использования витагенного жизненного опыта семьи в воспитании у старшеклассников ценностного отношения к браку и семье [9], а также глубоко проработаны вопросы родительства как основы полноценной семьи [10], создана целостная научная концепция воспитания будущего семьянина [11]; предложены формы и методы воспитания семейных духовно-нравственных ценностей и ценностного отношения к семье у школьников во внеучебной деятельности [12], во взаимодействии семьи и школы [13], в процессе преподавания гуманитарных дисциплин [14]; определены условия формирования генеалогической культуры старшеклассников в целостной образовательной среде семьи и школы [15]; обобщен этнопедагогический опыт формирования семейных ценностей старшеклассников в общеобразовательных школах [16; 17].

После 2022 года мы не нашли диссертаций по обсуждаемой нами проблеме, но обнаружили более 16 тысяч статей, опубликованных в 2020–2022 годы в рецензируемых журналах по наукам об образовании, в том числе более 16 % в трех журналах: «Мир науки, культуры и образования», «Проблемы современного педагогического образования», «Сибирский педагогический журнал» (рис. 1).

Авторы статей обсуждают острые вопросы семейного воспитания и предлагают различные средства повышения эффективности педагогической деятельности в этом направлении воспитательной работы школы. Одним из таких средств, на наш взгляд, является использование возможностей социальных сетей. Кто-то может возразить, что в интернете невозможно сформировать ценностные отношения, но мы считаем так: поскольку дети «ушли» в социальные сети, то надо использовать возможности цифровых технологий, чтобы вернуть детей в семью.

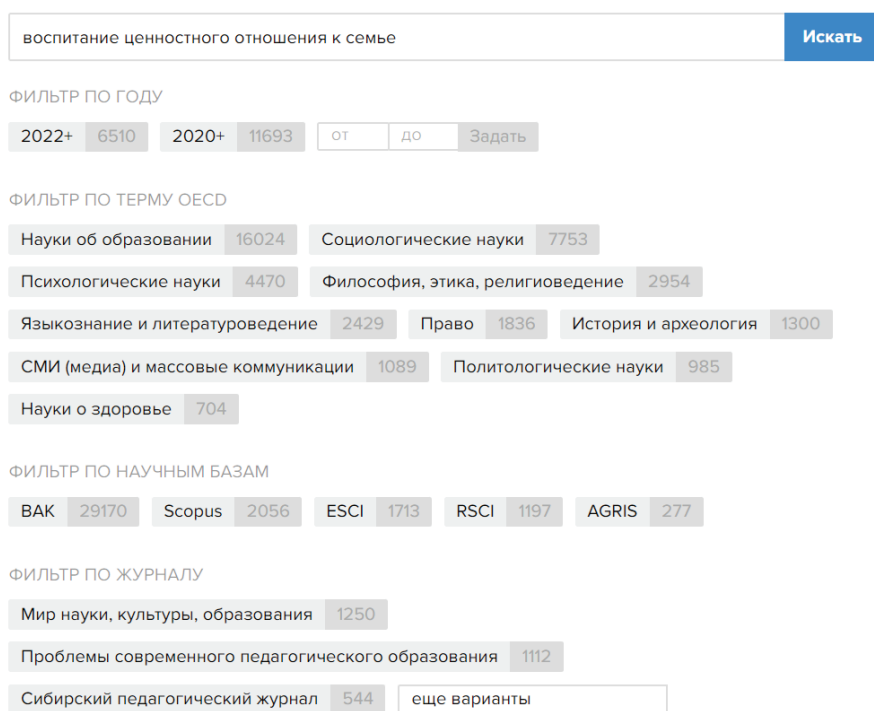


Рис. 1. Скриншот поисковой строки научной электронной библиотеки «Киберленинка»

Для подтверждения данного утверждения обратимся к исследованиям зарубежных специалистов. В поисковой системе диссертаций в открытом доступе (Open Access Theses and Dissertations – <https://oatd.org/>) мы нашли три диссертации, опубликованные за последние пять лет (2017–2022 гг.). Все они посвящены проблеме цифровой трансформации воспитательно-образовательной деятельности в школе.

Торбьёрн Отт [19] исследовал конфликты и напряженность, связанные с использованием мобильных телефонов в старших классах средней школы, и выявил, что многие учителя разрешают ученикам пользоваться мобильными телефонами, если это использование совместимо с работой в школе. Ученики часто используют свои мобильные телефоны для деятельности, связанной со школой, но им трудно найти баланс между их использованием

и условностями школьной практики.

В диссертации М. Мате [20] выявлено, что шведские учителя активно используют цифровые игры и инструменты геймификации для достижения образовательных результатов. В ходе исследования выделены четыре категории учителей: не использующие игры, скептики, любопытные и продвинутые. Результаты показывают, что более позитивный настрой учителей, использующих игры, связан с более высоким уровнем педагогической интеграции, большим разнообразием использования игр и более широким спектром образовательных результатов, а также с заинтересованностью в профессиональном развитии.

Как видим, зарубежные педагоги не боятся использовать преимущества цифровых технологий в образовательных целях. Поэтому необходимо строить цифровую среду, в которой содержание, методы, фор-

мы, структура будут ориентированы на воспитание детей. То есть речь идет о педагогизации среды, направленной на изменения норм социальных отношений [21] в соответствии с педагогическими нормами. Рассматривая Интернет как часть современной социальной среды, необходимо педагогизировать социальные сети и другие формы цифрового взаимодействия.

При этом обратим внимание на уровни педагогизации среды [22]:

- профилактический, представляющий собой изучение интересов и потребностей детей и взрослых, создание условий для плодотворного досуга, для защиты прав детей и взрослого населения;

- защитно-охранный, который подразумевает изучение условий развития личности в среде, а также положение семей в социуме, социальный патронаж населения, социально-бытовую и материальную помощь человеку, коррекционную работу с детьми и взрослыми в среде, социальную адаптацию и реабилитацию населения;

- управленческий, включающий в себя интеграцию усилий различных объектов социума, контакты с организациями по социальной защите семьи и детства, организацию спецслужб для поддержки населения, создание социально-педагогических центров, приютов, детских семейных домов, систему психолого-педагогического совершенствования педагогов, родителей, общественности.

Считаем, что в социальных сетях должны быть представлены все три уровня педагогизации среды.

Также нужно учитывать критерии педагогизации социальных сетей, которые позволяют определять эффективность данного процесса, а именно:

- информационный (публикация материалов для повышения педагогической гра-

мотности родителей);

- нормативный (презентация основных норм жизни и общения людей с опорой на государственную политику в области образования и воспитания);

- деятельностный (организация воспитательной деятельности);

- диагностический (выявление степени удовлетворенности детей и взрослых процессом педагогизации социальных сетей).

Средством педагогизации может являться модель интеграции воспитательных взаимодействий педагогов, детей и их родителей в социальных сетях, направленная на повышение эффективности воспитательной деятельности школы.

Нам представляется, что необходимо переосмыслить педагогическую роль школы в социализации и формировании личности школьников в мире социальных сетей. Тем более, что происходит активное смещение педагогической семантики в другие сферы общественной жизни, не связанные напрямую с областью воспитания<sup>1</sup>, охватываются процессы и производные речевой деятельности в области средств массовой информации (педагогизация в медиасфере).

Как отметили участники конференции «Педагогизация в формировании идентичности и профессионализации – роль науки, передачи знаний, образования и социальной защиты молодежи» [23], состоявшейся 23–24 июня 2022 г. в Праге, в эпоху глобализации важно искать методы и средства формирования личностной идентичности в контексте образовательных процессов, происходящих в гибридном формате.

**Методология и методы исследования.** Разработка проблемы воспитания ценностных отношений к семье у подростков в цифровом обществе основывается на *полисубъектной стратегии воспитания* [24], предполагающей ориентацию со-

<sup>1</sup> Календарь. Факультет искусств Карлова университета. – URL: <https://www.ff.cuni.cz/event/ pedagogization-identity-formation-professionalization/> (дата обращения: 02.11.2023)

циально-педагогических исследований на изучение, моделирование, проектирование, организацию диалога и взаимодействия различных социальных субъектов в решении проблем воспитания подрастающего поколения. Был выполнен анализ научной литературы с помощью *метода апперципирования*, позволивший дополнить исследование теоретическими и эмпирическими данными российских и зарубежных авторов.

**Результаты исследования, обсуждение.** Воспитание системы ценностных отношений личности рассматривается нами как процесс взаимодействия субъектов образовательного процесса, в ходе которого педагог содействует воспитаннику в установлении индивидуальных, избирательных и осознанных связей с действительностью, способствует осознанию ценности (антиценности) различных объектов действительности, помогает выработке системы ценностных отношений к важнейшим объектам мира.

Цифровые технологии никогда не смогут передать эмоциональную оценку родителей по отношению к позитивным или негативным поступкам детей, создать здоровую психолого-педагогическую основу для их личностного развития. Но можно и нужно грамотно подчинить преимущества социальных сетей и гаджетов задаче воспитательной работы.

Взаимодействие с машинным интеллектом и удаление из образовательного процесса естественного интеллекта и человеческих эмоций могут привести к обеднению отношений, исчезновению проявлений эмпатии и развитию морально-нравственных качеств, являющихся основой человеческого сообщества.

В семьях, где родители всегда подключены к социальным сетям, слишком заняты

чатками, дети чувствуют себя «одинокими». Ведь только живое общение с родителями помогает детям управлять сложными эмоциями, регулировать свои чувства. А если папа и мама не общаются с ребенком, много разговаривают по телефону, упускают возможность для личных эмоциональных контактов, то в таких семьях ограничено или отсутствует близкое человеческое взаимодействие с ребенком, когда родители могут просто посмотреть в глаза, разговаривать, успокаивать, слушать.

Сегодня мы часто наблюдаем такую картину: за столом сидит семья – родители и дети разного возраста. Каждый член семьи смотрит в экран своего смартфона, никто не разговаривает между собой. От гаджетов отвлекаются только для того чтобы заказать еду. Когда приносят еду, все дружно кладут смартфоны рядом со своими тарелками и кушают, не отрываясь взглядом от экранов. Такой обед иллюстрирует нарастающее негативное влияние социальных сетей на семейные ценности.

Между тем в отечественном семейном воспитании есть немало сильных традиций. Например, семейные обеды, о которых мы читаем в русской классике и публицистике: «Нас позвали к Бедринцовым на семейный обед» [25], «Зато, часа через два, когда семейный обед готов, хозяйка заботливо закутывает печь, и в избе делается светло и тепло»<sup>1</sup>, «Семейный обед с накрахмаленной до хруста скатертью, со снежно-фарфоровой супницей и столовым серебром, с неспешными, степенными разговорами» [26], «После ухода Санина был семейный обед с женой, дочерью, тещей и тестем» [27], «...семейный обед, устроенный в воскресенье, собирает за столом все семейство, на тарелках лежат всякие вкусности, дети принаряжены, умыты и причесаны, а папа с мамой довольны»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Шагиева Г. К мебели на «вы» (2002) // «Биржа плюс свой дом» (Н. Новгород), 14.10.2002.

<sup>2</sup> Кузнецова Л., Ламков Р. Такие вот пироги! Некоторые спорные доводы в защиту домашней кухни (1971) // Литературная газета, 05.05.1971.

Если раньше дети «росли на улице», то теперь они «живут в компьютерных играх и социальных сетях», происходит стихийная социализация в интернете. Поэтому нужно сделать так, чтобы дети встретились с родителями в социальной сети и вместе вышли в живое пространство своей семьи.

Почему дети большую часть времени проводят в виртуальном пространстве? Опыт работы в должности заместителя директора школы по воспитательной работе позволяет нам выделить следующие причины (дефициты семейного воспитания): детское/подростковое отвержение и одиночество из-за развода родителей или смерти одного или обоих родителей, отсутствие системы детско-родительских отношений при вахтовом методе работы одного или обоих родителей, трудности во взаимоотношениях между детьми и родителями, потеря или отсутствие родительского авторитета.

Наиболее частым выражением дефицитов семейного воспитания являются низкая успеваемость, девиантное и агрессивное поведение, хронические пропуски уроков и неуспеваемость, невовлеченность во внеурочную работу, отсутствие интереса к школьной жизни, поиск альтернативных видов деятельности (увлеченность компьютерными играми), вовлечение в асоциальные группы, бродяжничество и попытка суицида.

Наше внимание обращено к школьникам, которые «уходят в виртуальную жизнь». Дети буквально живут в социальных сетях, им нравится проводить там время, потому что там они могут забыть безрадостную реальную жизнь, и, как им кажется, их виртуальный облик, экранная жизнь намного лучше, интереснее, лучше соответствует их мечтам и желаниям. В социальных сетях они получают эмоциональную поддержку от виртуального сообщества, соответствующую их ожиданиям.

Наблюдается отсутствие друзей в ре-

альной жизни, но имеются виртуальные друзья, которые, по сути, и не являются таковыми, общение в настоящей жизни у них не происходит.

Главным фактором выбора друга в социальных сетях у подростков является количество подписчиков у предполагаемого друга, лайков и т. д. Авторитетом для подростков может стать любой блоггер, нередко сомнительной репутации.

Таким образом, актуальной научно-педагогической проблемой становится обоснование, разработка и апробация модели цифровой образовательной среды школы, способствующей воспитанию ценностных отношений к семье у подростков, обеспечивающей педагогизацию Интернет-среды.

Достижение этой цели требует решения шести исследовательских задач: 1) определить сущность и проблемы воспитания ценностного отношения подростков к семье в современном обществе; 2) охарактеризовать структуру и содержание цифровой образовательной среды школы; 3) разработать модель цифровой образовательной среды школы, обеспечивающей воспитание ценностных отношений к семье у подростков; 4) исследовать состояние сформированности ценностных отношений к семье у подростков; 5) внедрить модель цифровой образовательной среды школы, обеспечивающей воспитание ценностных отношений к семье у подростков; 6) определить организационно-педагогические условия эффективного функционирования цифровой образовательной среды школы как фактора воспитания ценностных отношений к семье у подростков.

Следует рассматривать школу как социальную практику, которая опирается на инфраструктуру, включающую материальные и социальные ресурсы, в том числе социальные сети.

Мобильный телефон бросает вызов школьной практике и образованию во многих отношениях, например, в отношении ролей в классе, реализации учебной про-

граммы и контроля над образованием. Несмотря на эти вызовы школьной практике со стороны мобильных телефонов, и учителя, и ученики используют многие функции, поэтому мобильный телефон можно считать частью школьной инфраструктуры для проведения воспитательных мероприятий.

Мы полагаем, что воспитание ценностных отношений подростков к семье в современном обществе представляет собой процесс информационно-образовательного взаимодействия педагога, воспитанников и их родителей в условиях реально-виртуальной (смешанной) среды и может быть эффективным, если будет разработана и внедрена модель цифровой образовательной среды школы, включающая информационно-образовательные ресурсы, интегрированные программно-технические средства, инструменты цифровой аналитики; если педагоги и родители будут создавать, курировать контент цифровой образовательной среды, содействуя подросткам в установлении избирательных и осознанных связей и отношений в социальных сетях, способствуя осознанию ценности семьи, помогая выработке системы ценностных отношений к традициям семьи; воспитательный процесс будет осуществляться с учетом особенностей цифровой образовательной среды и ее возможностей в формировании ценностных отношений; будет разработана система мониторинга результативности формирования ценностных отношений к семье у подростков.

**Заключение.** В мире социальных сетей происходит деформация семьи и семейных отношений. Одним из угрожающих явлений для социального института репродукции человека становится добровольная бездетность, которую пропагандируют сторонники движений «чайлдфри» и «поколение Сампо». Актуальной научно-пе-

дагогической проблемой является разработка эффективных моделей и практик формирования ценностных отношений к семье у подростков в цифровом обществе. Одним из средств повышения эффективности педагогической деятельности в семейном воспитании является использование возможностей социальных сетей. Не нужно игнорировать преимущества цифровых технологий, необходимо строить цифровую среду, в которой содержание, методы, формы, структура будут ориентированы на воспитание детей. Необходима педагогизация социальных сетей на уровне профилактики, защиты и управления. Педагогизацию социальных сетей следует оценивать с помощью информационного, нормативного, деятельностного, диагностического показателей. Средством педагогизации социальных сетей может быть модель интеграции воспитательных взаимодействий педагогов, детей и их родителей в социальных сетях, направленная на повышение эффективности воспитательной деятельности школы за счет грамотного использования преимуществ социальных сетей и гаджетов. Контент социальных сетей следует заполнить сильными российскими традициями семейного воспитания, например, вести блог о семейных обедах. Нужно пригласить детей и родителей в социальную сеть, превратив ее в дополнение к пространству семьи. Дефициты семейного воспитания необходимо восполнять, умело внедряя цифровые технологии в воспитательный процесс школы. Комплексное решение обозначенной проблемы видится нами в обосновании, разработке и апробации модели цифровой образовательной среды школы, способствующей воспитанию ценностных отношений к семье у подростков, обеспечивающей педагогизацию интернет-среды.

**Список источников**

1. *Маслоу А.* Мотивация и личность: пер. с англ. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.

2. *Лежнина Ю. П.* Институт семьи в России: на пути трансформации // Социоло-

- гическая наука и социальная практика. – 2016. – Т. 4, № 2. – С. 70–90.
3. *Безрукова О. Н.* Ценности детей и родительства: межпоколенческая динамика // Социологический журнал. – 2017. – № 1. – С. 88–110.
4. *Султанова И. В.* Социально-психологическая направленность движения childfree в молодежной среде // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С. 485–488.
5. *Chukwu, Christian Chima, Chiemeka Onyema.* Dsocial media usage, moral decadence and the impact on the nigerian family values: acritical perspective // Global Scientific Journal. – August 2019. – Volume 7, Issue 8.
6. Роскошь образования: как учатся школьники Нигерии // Сетевое издание «ОБРСОЮЗ». – URL: <https://obr.so/globus-obrazovaniya/roskosh-obrazovaniya-kak-uchatsya-shkolniki-nigerii/> (дата обращения: 02.02.2023).
7. *Lafton T., Holmarsdottir H. B., Kapella O., Sisask M., Zinoveva L.* Children’s Vulnerability to Digital Technology within the Family: A Scoping Review // Societies. – 2023. – № 13 (1). – p. 11. DOI: <https://doi.org/10.3390/soc13010011>
8. *Левецкая И. Б.* Воспитание ценностного отношения к семье у старшеклассников в условиях школьного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2002. – 22 с.
9. *Платонова А. А.* Актуализация витагенного жизненного опыта семьи в воспитании у старшеклассников ценностного отношения к браку и семье: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2005. – 23 с.
10. *Узденова Е. К.* Формирование у старшеклассников ценностного отношения к родительству как основе полноценной семьи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Карачаевск, 2006. – 26 с.
11. *Зритнева Е. И.* Воспитание будущего семьянина в современной России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ставрополь, 2006. – 47 с.
12. *Урбанович Л. Н.* Воспитание ценностного отношения к семье у старшеклассников во внеучебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Смоленск, 2008. – 18 с.
13. *Акутина С. П.* Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей во взаимодействии семьи и школы. – Нижний Новгород: НГПУ, 2009. – 305 с.
14. *Семянка Т. В.* Воспитание семейно-нравственных ценностей у школьников в процессе преподавания гуманитарных дисциплин и внеклассной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010. – 23 с.
15. *Извеков И. Н.* Формирование генеалогической культуры старшеклассников в целостной образовательной среде семьи и школы. – Сочи: ИП Кривлякин С. П., 2011. – 338 с.
16. *Гочияева Т. У.* Педагогические условия формирования семейных ценностей старшеклассников общеобразовательных школ: на материале Карачаево-Черкесии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2017. – 26 с.
17. *Кубекова Н. А.* Духовно-нравственное воспитание будущего семьянина в этнопедагогических традициях ногайского народа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Карачаевск, 2019. – 23 с.
18. *Torbjorn Ott.* Mobile phones in school. From disturbing objects to infrastructure for learning. – University of Gothenburg, Sweden, 2017. – 224 p. – URL: <https://gup.uu.se/publication/256473> (дата обращения: 12.01.2024).
19. *Melinda Mathe.* Mapping the Landscape of Digital Game-Based Learning in Swedish Compulsory and Upper Secondary Schools. Opportunities and Challenges for Teachers. – Stockholm University, 2020. – URL: <https://www.dissertations.se/dissertation/45962fc3b9/> (дата обращения: 15.01.2024).
20. *Зеленова Т. Г.* Педагогизация сельской среды в истории отечественной педагогики и школы // Ярославский педагогический вестник. – 2001. – № 4. – С. 15–20.
21. *Зеленова Т. Г.* Педагогизация среды в условиях села: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 1998. – 23 с.
22. *Helena Ostrowicka.* Pedagogization of “Problems with youth” in media discourse – post-foucauldian perspective // Journal of International Scientific Publications: Media & Mass Communication. – 2014. – № 3. – P. 126–135. – URL: <https://www.scientificpublications.net/en/article/1000312/> (дата обращения: 20.02.2024).
23. *Селиванова Н. Л.* Научный поиск в теории воспитания: приоритеты, достижения и проблемы // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2011. – № 1. – С. 103–116.
24. *Сомов О.* Роман в двух письмах: [Повесть] // Русские повести XIX века (20-х – 30-х годов). Том первый. – М.; Л.: Гослитиздат, 1950. – С. 499–519.

25. *Салтыков-Щедрин М. Е.* Полное собрание сочинений М. Е. Салтыкова (Н. Щедрина). Т. 5. Мелочи жизни [1886–1887]; Сборник [1869–1879]. – 3-е изд. – СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1895. – 593 с.

26. *Войнович В. Н.* Замысел. – Новое изд. с предисл., междусловием и послесловием авт. – М.: Вагриус, 1999. – 540 с.

27. *Галин А. М.* Библиотекарь // Современная драматургия. – 1996. – № 4. – С. 15–25.

### References

- Maslow, A., 2019. Motivation and personal-ity. 3rd ed. Per. from English. St. Petersburg: Peter Publ., 400 p. (In Russ.)
- Lezhnina, Y. P., 2016. Institute of family in Russia: on the path of transformation. Sociological science and social practice, vol. 4, no. 2, pp. 70–90. (In Russ., abstract in Eng.)
- Bezrukova, O. N., 2017. Values of children and parenthood: intergenerational dynamics. Sociological Journal, no. 1, pp. 88–110. (In Russ., abstract in Eng.)
- Sultanova, I. V., 2018. Social and psychological orientation of the childfree movement in the youth environment. Problems of modern pedagogical education, no. 59-1, pp. 485–488. (In Russ., abstract in Eng.)
- Chukwu, Christian Chima, Chiemeka Onyema. Dsocial media usage, moral decadence and the impact on the nigerian family values: acritical perspective. Global Scientific Journal, vol. 7, Issue 8, August 2019. (In Eng.)
- The luxury of education: how Nigerian schoolchildren study. Network edition “OBRISOYUZ”. Available at: <https://obr.so/globus-obrazovaniya/roskosh-obrazovaniya-kak-uchatsya-shkolniki-nigerii/> (accessed: 02.02.2023). (In Eng.)
- Lafton, T., Holmarsdottir, H. B., Kapella, O., Sisask, M., Zinoveva, L., 2023. Children’s Vulnerability to Digital Technology within the Family: A Scoping Review. Societies, no. 13(1), p. 11. Available at: <https://doi.org/10.3390/soc13010011>. (In Eng.)
- Levitskaya, I. B., 2002. Education of value attitude to the family in high school students in the conditions of school education: Abstract Cand. Sci. (Ped.). Rostov on Don, 22 p. (In Russ.)
- Platonova, A. A., 2005. Actualization of vitagenic life experience of the family in the education of high school students’ value attitude to marriage and family: Abstract Cand. Sci. (Ped.). Ekaterinburg, 23 p. (In Russ.)
- Uzdenova, E. K., 2006. Formation of high school students’ value attitude to parenthood as the basis of a full-fledged family: Abstract Cand. Sci. (Ped.). Karachaevsk, 26 p. (In Russ.)
- Zritneva, E. I., 2006. Education of a future family man in modern Russia: abstract Dr. Sci. (Pedag.). Stavropol, 47 p. (In Russ.)
- Urbanovich, L. N., 2008. Education of value attitude to family among high school students in extracurricular activities: Abstract Cand. Sci. (Ped.). Smolensk, 18 p. (In Russ.)
- Akutina, S. P., 2009. Formation of family spiritual and moral values among high school students in the interaction of family and school. Nizhny Novgorod: NSPU Publ., 305 p. (In Russ.)
- Semenyaka, T. V., 2010. Education of family and moral values among schoolchildren in the process of teaching humanitarian disciplines and extracurricular activities: Abstract Cand. Sci. (Ped.). Moscow, 23 p. (In Russ.)
- Izvekov, I. N., 2011. Formation of genealogical culture of high school students in the holistic educational environment of family and school: Sochi: IP Krivlyakin S. P., 338 p. (In Russ.)
- Gochiyaeva, T. U., 2017. Pedagogical conditions of formation of family values of senior students of secondary schools: on the material of Karachaevo-Cherkessia: Abstract Cand. Sci. (Ped.). Moscow, 26 p. (In Russ.)
- Kubekova, N. A., 2019. Spiritual and moral education of the future family man in ethnopedagogical traditions of the Nogai people. Karachaevsk, 23 p. (In Russ.)
- Torbjorn Ott, 2017. Mobile phones in school. From disturbing objects to infrastructure for learning. University of Gothenburg, Sweden, 224 p. Available at: <https://gup.ub.gu.se/publication/256473>. (In Eng.)
- Melinda, Mathe. Mapping the Landscape of Digital Game-Based Learning in Swedish Compulsory and Upper Secondary Schools. Opportunities and Challenges for Teachers. Stockholm University, 2020. Available at: <https://www.dissertations.se/dissertation/45962fc3b9/> (In Eng.)
- Zelenova, T. G., 2001. Pedagogization of rural environment in the history of Russian pedagogy and school. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. Yaroslavl, no. 4, pp. 15–20 (In Russ., abstract in Eng.)



21. Zelenova, T. G., 1998. Pedagogization of the environment in the conditions of the village: Abstract Cand. Sci. (Ped.). Yaroslavl, 23 p. (In Russ.)
22. Helena, Ostrowicka, 2014. Pedagogization of “Problems with youth” in media discourse – post-foucauldian perspective. *Journal of International Scientific Publications: Media & Mass Communication*, no. 3, pp. 126–135. Available at: <https://www.scientific-publications.net/en/article/1000312/>. (In Eng.)
23. Selivanova, N. L., 2011. Scientific search in the theory of education: priorities, achievements and problems. *Domestic and Foreign Pedagogy*, no. 1, pp. 103–116. (In Russ., abstract in Eng.)
24. Somov, O., 1950. A novel in two letters: [Novel]. *Russian novels of the XIX century (20-ies – 30-ies)*. Volume one. Moscow, Leningrad: Goslitizdat, pp. 499–519. (In Russ.)
25. Saltykov-Shchedrin, M. E., 1895. *Complete Works of M. E. Saltykov. Saltykov (N. Shchedrin)*. T. 5. *Life’s trifles [1886–1887]; Collection [1869–1879]*. St. Petersburg: Typography of M. M. Stasyulevich, 593 p. (In Russ.)
26. Voinovich, V. N., 1999. *Zamysel, The Book*. New edition with preface, interlocution and afterword by the author. Moscow: Vagrius Publ., 540 p. (In Russ.)
27. Galin, A. M., 1996. *Librarian. Modern Dramaturgy*, no. 4, p. 15. (In Russ.)

### Информация об авторах

К. А. Халтубаева, аспирант кафедры общей педагогики, Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, [cler93@mail.ru](mailto:cler93@mail.ru), Улан-Удэ, Россия

Л. Н. Рулиене, профессор кафедры общей педагогики, Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, [ruliene@bsu.ru](mailto:ruliene@bsu.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5636-3041>, Улан-Удэ, Россия

### Information about the authors

Klara A. Khaltubaeva, postgraduate student, Department of General Pedagogy, Dorzhi Banzarov Buryat State University, [cler93@mail.ru](mailto:cler93@mail.ru), Ulan-Ude, Russia

Lyubov N. Rulienė, Professor, Department of General Pedagogy, Dorzhi Banzarov Buryat State University, [rulienė@bsu.ru](mailto:rulienė@bsu.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5636-3041>, Ulan-Ude, Russia

Поступила в редакцию 15.01.2024

Принята к публикации 18.03.2024

Submitted 15.01.2024

Accepted for publication 18.03.2024

Научная статья  
УДК 82.0  
DOI: 10.15293/1813-4718.2403.04

## Особенности творческих заданий по литературе на основе рефлексивного письма

Дрейфельд Оксана Викторовна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Кемеровский государственный медицинский университет, Кемерово, Россия

*Аннотация.* В статье представлены проблемные аспекты одной из разновидностей творческих письменных заданий по литературе – заданий на основе рефлексивного письма.

Цель статьи – выявить и обосновать дидактический потенциал творческих заданий на основе рефлексивного письма в развитии читательских компетенций школьников среднего и старшего звена.

Методология. Контент-анализ применялся к образцам творческих заданий на основе рефлексивного письма, концептуальный анализ послужил основой для выработки определения и классификации «творческих заданий». Представленный теоретический материал и образцы творческих заданий помогут преподавателям-словесникам и методистам в формировании навыка со-творческого чтения у читателей-школьников.

Результаты. Творческие задания на основе рефлексивного письма способствуют расширению читательского кругозора и развивают способность школьников-читателей письменно выражать свои мысли. Проверка умения создавать тексты в рамках рефлексивных жанров происходит в «творческом задании» не прямо. Производится инициация рефлексии, направленной на самые разные, подчас не так легко обращающие на себя внимание читателя аспекты бытования литературных произведений: что такое творчески продуктивный контакт с литературным произведением и каковы признаки «настоящего читателя», каковы аспекты взаимодействия читателя и литературного произведения в культуре и многие другие проблемы.

Заключение. В отличие от заданий на основе творческого письма, творческое задание на основе рефлексивного письма требует буквального, точного языка, аргументированного решения задачи, применения языковых средств в зависимости от коммуникативной цели рефлексии, заданной в творческом задании. В то же время само понятие «письма» делает акцент на процессе написания текста-рефлексии от первого лица, что обусловлено задачей пробуждения аналитической деятельности читателя, следующей за со-творческой активностью.

*Ключевые слова:* творческое задание; олимпиада по литературе; формирование культуры чтения; формирование культуры письма; образцы творческих заданий; рефлексивное письмо

*Для цитирования:* Дрейфельд О. В. Особенности творческих заданий по литературе на основе рефлексивного письма // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 42–50. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.04>

Scientific article

## Features of Creative Assignments in Literature Based on Reflective Writing

Oksana V. Dreifeld<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Kemerovo State Medical University, Kemerovo, Russia

© Дрейфельд О. В., 2024

*Abstract.* The article presents problematic aspects of one of the varieties of creative writing tasks in literature – tasks based on reflective writing.

The purpose of the article is to identify and substantiate the didactic potential of creative tasks based on reflective writing in the development of reading competencies of middle and senior schoolchildren.

*Methodology.* Content analysis was applied to samples of creative tasks based on reflective writing, and conceptual analysis provided the basis for developing a definition and classification of “creative tasks.” The presented theoretical material and samples of creative tasks will help literature teachers and methodologists in developing the skill of co-creative reading among schoolchildren.

*Results.* Creative tasks based on reflective writing help expand the reader’s horizons and develop the ability of school readers to express their thoughts in writing. Testing the ability to create texts within the framework of reflexive genres does not occur directly in the “creative task”. Reflection is initiated, aimed at a variety of aspects of the existence of literary works that sometimes do not easily attract the attention of the reader: what is creatively productive contact with a literary work and what are the signs of a “real reader”, what are the aspects of interaction between the reader and a literary work in culture and many other problems.

*Conclusion.* Unlike tasks based on creative writing, a creative task based on reflective writing requires literal, precise language, a reasoned solution to the problem, and the use of linguistic means depending on the communicative goal of reflection specified in the creative task. At the same time, the very concept of “writing” places emphasis on the process of writing a reflective text in the first person, which is due to the task of awakening the reader’s analytical activity, following co-creative activity.

*Keywords:* creative assignments; olympiad on literature; preparing to make creative writing tasks; reading culture formation; samples of creative assignments; reflective writing

*For citation:* Dreifeld, O. V., 2024. Features of creative assignments in literature based on reflective writing. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 42–50. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.04>

### **Введение и постановка проблемы.**

Творческие задания по литературе представлены в большинстве школьных учебников по литературе. Также они являются обязательным элементом выявления способностей и навыков в научно-исследовательской деятельности на олимпиадах школьников по литературе, в том числе на всероссийской олимпиаде. Одним из проблемных аспектов творческих заданий по литературе является их разнородность [1]; другой проблемный аспект таких заданий представляет трудность определения критериев их оценивания. Хотя некоторые аспекты бытования творческих заданий по литературе освещались ранее в работах специалистов (Е. С. Романичева; Т. Г. Кучина; Е. Р. Ядровская; Ю. А. Филонова и др.) [2–5], многие вопросы остаются не проясненными.

Для учебной коммуникации на уроке литературы характерны творческие зада-

ния, побуждающие школьников-читателей к созданию разнообразных по форме текстов, в том числе в устной форме, в визуальной форме, в форме драматизации и т. д. Для олимпиады по литературе характерны в основном творческие задания, целью которых является создание письменного текста. Хотя цель олимпиады по литературе – состязание, но не меньшую значимость представляет и просветительская задача по «максимальному вовлечению школьников в творческую деятельность», связанную с многообразием форм бытования литературы [6].

По типу деятельности читателя творческие задания противоположны репродуктивным и аналитическим учебным задачам, которые предполагают ответ в виде воспроизведения цитаты из текста литературного произведения, в виде оформленного в письменное или устное высказывание комментария к тексту произведения, в виде

рассуждения, целью которого является сопоставление и сравнение элементов текста или обобщение и интерпретация сделанных над поэтикой художественного произведения наблюдений.

Многолетние исследования творческих заданий в контексте Всероссийской олимпиады школьников по литературе позволили нам сформулировать следующее определение этого явления: *творческое задание по литературе* – это специально сформированная в рамках изучения художественной литературы *учебная задача*, вызывающая эстетически-эвристическую речевую активность читателя, осуществляемую в разных формах и приводящую к созданию текста в определенном речевом, литературном или литературно-критическом жанре. Объектом творческого задания становятся тексты литературных произведений и ситуации, связанные с эстетической коммуникацией (создание литературного произведения или восприятие литературного произведения, рефлексия над формами его бытования в культуре, взаимодействие с другими видами искусства и т. п.). Основная цель творческого задания – преобразование объектов и ситуаций или использование их в новом качестве для решения реальных или воображаемых проблемных задач, связанных с литературным произведением (произведениями). *Условия проблемной задачи* моделируют ситуацию, требующую от школьника-читателя занять ролевую позицию (представить себя участником эстетической коммуникации в определенной роли), и это способно стимулировать творческую продуктивную деятельность. Таким образом, *творческое задание* побуждает к преобразованию или использованию в новом качестве литературных или литературно-критических текстов и осмыслению ситуаций эстетической коммуникации. Что это значит в отношении литературного материала?

Творческое преобразование, использование в новом качестве могут быть направлены на любой литературный материал,

но особенно продуктивным будет, с одной стороны, текст/прием/стиль и т. д., хорошо знакомый, побуждающий читателя-школьника представить его в новом качестве, переместить в новый контекст, осмыслить по-новому. А с другой стороны, особо продуктивным способен стать новый, неожиданный литературный материал, который активизирует внимание и эвристическое, парадоксальное мышление, обновляет читательское восприятие, расширяет «горизонт ожидания» [7]. Новый литературный материал или новая точка зрения на уже известный материал побуждают к созданию собственного продуктивного текста, который имеет определенные формальные и содержательные особенности, подлежащие оцениванию.

Мы предлагаем разделить *творческие письменные задания* по литературе на три разновидности: 1) задания, побуждающие реализовать восприятие и осмысление литературного материала на основе «жанрового письма» [8]; 2) задания, побуждающие реализовать восприятие и осмысление литературного материала на основе «творческого письма» [9]; 3) задания, побуждающие реализовать восприятие и осмысление литературного материала на основе «рефлексивного письма». Указанные три стратегии могут пересекаться, и тогда можно говорить о смешанном типе творческого задания.

**Цель** настоящей статьи – исследование особенностей творческих заданий по литературе на основе рефлексивного письма. Понятие «рефлексивное письмо» востребовано в зарубежной дидактике [10], где оно со- и противопоставлено так называемому академическому и творческому письму. *Рефлексивное письмо* предполагает оформленное в письменный текст размышление, фиксирование собственных реакций, направленных на определенный реальный/воображаемый объект или ситуацию, выражение отношения к собственным реакциям или размышлениям, к чужим точкам зрения, осознание своего опыта и его специфической формы и содержания. Основ-

ные вопросы для инициации рефлексивно-го письма в применении к опыту читателя могут быть следующими: *Что я узнал о литературе или что я получил из опыта чтения этого литературного текста? Чем обусловлены мои впечатления от текста? Как опыт чтения этого текста меняет (обогащает/нарушает ожидания и т. п.) мое восприятие литературных текстов?*

#### **Методология и методы исследования.**

Контент-анализ применялся к образцам творческих заданий на основе рефлексивного письма, концептуальный анализ послужил основой для выработки определения и классификации «творческих заданий». Методом педагогического эксперимента проверялось соответствие представленных в статье заданий на основе рефлексивного письма поставленной задаче – развитию навыков со-творческого чтения у школьников, участвовавших в муниципальном и региональном этапах всероссийской олимпиады по литературе. Представленный теоретический материал и образцы творческих заданий помогут преподавателям-словесникам и методистам в формировании навыка со-творческого чтения у читателей-школьников и дадут материал для собственного методического творчества.

**Результаты исследования.** Насколько необходимо обращение к понятию *рефлексивного письма* в рамках творческих заданий по литературе? Факты истории литературы и исторической поэтики демонстрируют, что само бытование литературы тесно связано с рефлексией о создании и восприятии литературных текстов, с осмыслением функции и роли литературы в обществе и в культуре, с дискуссиями о стадиях развития искусства, о предназначении поэта и проч. Корпус литературных текстов включает в себя «пара-литературный» и литературно-критический материал: статьи, письма, эссе, манифесты, разнообразные проекты писателей, поэтов, драматургов, полемику в пу-

блицистических изданиях и т. п. Опираясь на многообразный литературный материал, творческие задания организуют ситуации, в которых школьник-читатель, контактируя с дискуссионным литературным или литературно-критическим материалом, обращается к рефлексии. Иногда эта рефлексия должна выразить себя в соответствующем жанре, например, таком эпическом жанре, как афоризм:

«Познакомьтесь с фрагментом из статьи французского писателя Шарля Нодье “Любитель книг” (1841):

“Если считать любителя книг видом, делящимся на множество подвидов, то первое место в этом хитроумном и привередливом семействе по праву принадлежит библиофилу.

Библиофил – это человек с умом и вкусом, влюбленный в творения гения, фантазии и чувства. Он любит мысленно беседовать с великими умами, чье общество необременительно: разговор с ними можно начинать, когда захочешь, обрывать, не рискуя показаться неучтивым, и возобновлять, не боясь прослыть докучливым; от любви к далекому автору, чьи слова доносят до него искусство письма, библиофил незаметно переходит к обожанию предмета, заменяющего этого автора. Он любит книгу, как друг – портрет друга, как влюбленный – портрет возлюбленной; подобно влюбленному, он с наслаждением украшает предмет своей любви. Он никогда не простил бы себе, если бы драгоценный том, преисполнивший его душу чистой радостью, прозябал в нищенских лохмотьях и не был наряжен в сафьяновый или «мраморный» переплет. <...>

Нынче библиофилы, как и короли, уходят со сцены...»

**ЗАДАНИЕ.** Какие еще подвиды в этом “привередливом семействе” любителей книг вы можете выделить? Какие из них доминируют в современном мире? Можно ли считать, что библиофил и библиоман – одно и то же?

Продолжите мысль Ш. Нодье. Создайте связный текст и опишите еще 2–3 категории людей, которых можно причислить к любителям книг, но они представляют другие разновидности их ценителей.»

Зачастую творческий характер заданиям на основе *рефлексивного письма* придается игровой ситуацией, вовлекающей читателя в дискуссию или рефлексию: читателю нужно представить себя частью ситуации, побуждающей к рефлексии:

«Во время обсуждения в “Мастерской Поэзии” возник спор: этот текст, опубликованный в сборнике произведений современных поэтов, стихотворение или нет? Хотя его трудно было читать даже “про себя”, участники “Мастерской” попробовали прочесть его вслух, сохраняя традиционные паузы в конце стихотворных строк и ритм! Все спорили о том, законченное это произведение или это недочет автора или наборщика текста. Ведущий “Мастерской” задал некоторые вопросы участникам: “Если попробовать восстановить пропущенные фрагменты, что-то изменится? Есть ли основание для подобной “разорванности” текста?” Большинство участников “Мастерской” решило, что изменятся не только ритм и рифмы, изменится соотношение формы и содержания. И это будет совсем другой текст. Предлагались разные варианты возможного названия этого текста. Познакомьтесь с ним и вы:

Трепл вет лье на ревке  
стыня тенце айка и плавки  
разлет вет ревя блак  
тени и дети – хохоч заплак  
точнее – круг расходи время  
оклик здно – остал лишь имя  
еще мгн – и то нет  
стыня тенце – лет в свет  
хо игр чали дети  
круж друж в нечном свете  
ещ венье – и го не  
ья ее е в е

(Генрих Сапгир)

**ЗАДАНИЕ.** Представьте, что вы – начи-

нающий поэт или человек, интересующийся современной поэзией, участник “Мастерской Поэзии”. Напишите связный текст (объемом не менее 70 слов), в котором дайте свои аргументированные ответы на вопросы участников “Мастерской Поэзии”: это стихотворение или нет? законченное это произведение или недочет автора? что изменится, если попробовать восстановить пропущенные фрагменты? как изменится соотношение формы и содержания? Если “разорванность” – это художественный прием, то как он действует? Какое название вы можете подобрать для этого текста? Встречались ли вам в русской литературе произведения с лакунами или фрагментированные произведения (или даже изначально оформленные как “фрагменты”), которые не нуждались в “завершении”? Назовите те, которые приходят вам в голову. Если дописать такое “незавершенное” произведение или “фрагмент”, оно изменится или это будет то же самое произведение?»

Основная задача творческого задания на основе рефлексивного письма – способствовать становлению «живой» читательской рефлексии о литературном произведении: о его бытовании в культуре, о разных аспектах его поэтики, о его рецепции читателями разных эпох. Читатель в осмыслении того или иного литературного явления как бы проходит путь его осмысления в самой литературе, приобщается к позициям непосредственных участников металитературных дискуссий и выражает свое понимание в форме текста, представляющего результат рефлексии:

«1) Познакомьтесь с несколькими произведениями. Подумайте, что между ними общего: в ситуации, с которой начинается повествование, в финале, в событиях, в судьбе персонажей, в типах героев, в тоне повествования, который порождает определенные переживания читателя? (приводятся тексты лиро-эпических произведений «Рыбак» В. Жуковского, 1818; «Сон» А. Дельвига, 1828; «Тростник»

М. Лермонтова, 1832, которые мы здесь опускаем). Подумайте, что объединяет все эти произведения, к какому литературному жанру их можно отнести?

2) Творчество русского поэта В. А. Жуковского привлекало внимание многих пародистов XIX века, в том числе и Козьмы Пруткова – пародийной личности чиновника-литератора, созданной поэтом А. К. Толстым и братьями Жемчужниковыми. У Козьмы Пруткова известно следующее стихотворение, пародирующее произведение В. А. Жуковского (далее в задании приводится текст стихотворения К. Пруткова “Путник” 1854 г. без подзаголовка, которое мы здесь опускаем).

**ЗАДАНИЕ.** Подготовьте список статей для “Словаря одного жанра” – того жанра, который вы определили в этих произведениях. Для этого выделите 3–5 слов, являющихся «ключевыми» для этого жанра, т. е. таких, с помощью которых можно воссоздать художественный мир и поэтику (художественную организацию) данного жанра.

Работа должна представлять собой список “ключевых слов”, к каждому из них дайте краткое пояснение его значимости для определения жанра, которому посвящен словарь. Озаглавьте свою работу “Словарь ... (название жанра)”.

Выявление широты читательского кругозора, общей культуры мышления и способности письменно выражать свои мысли, проверка умения создавать тексты в рамках рефлексивных жанров происходит в творческом задании не прямо. Производится инициация рефлексии, направленной на самые разные, подчас не так легко обращающие на себя внимание читателя аспекты бытования литературных произведений. Например, известно, что в 1835 году литератор и критик С. Шевырѐв в статье «“О Миргороде” Гоголя» обратил внимание на переизбыток «отвращения», которое порождает описание чудовищ, преследующих Хому Брута ночью в церкви в повести «Вий». Впоследствии Гоголь изменил

сцену, которая в новой редакции порождала ужас, тревожное ожидание читателя за счет изменения в описании чудовищ. Этот случай дает отличную возможность для рефлексии над способами воздействия определенных приемов и деталей на читателя, над взаимосвязью между впечатлениями читателя от определенного ракурса изображения вымышленной автором смысловой реальности. Можно воспользоваться этим (и подобными фактами из истории литературы, из наблюдений текстологов) для инициации продуктивной рефлексии школьника-читателя:

«**ЗАДАНИЕ.** Познакомьтесь с двумя версиями разработки одной и той же сцены отпевания в церкви панночки в повести Н. В. Гоголя “Вий” (ранняя редакция 1835 г. и поздняя 1842 г.). Панночка, оказавшись ведьмой, чтобы погубить героя, насылает всякую нечисть на Хому Брута, который по христианскому обряду читает по ней отходные молитвы.

Сравните оба варианта. Что изменил автор? Как вы думаете, какого художественного воздействия на читателя он пытался достичь этими изменениями? Напишите связный текст, объясняющий художественный замысел автора в редакции 1842 года на основе сделанных наблюдений при сравнении двух редакций:

**Н. В. Гоголь. “Вий”, редакция 1835 г.**

“И философ услышал, что стены церкви как будто заныли. Станный ропот и пронзительный визг раздался над глухими сводами; в стенах окон слышалось какое-то отвратительное царпанье, и вдруг сквозь окна и двери посыпалось с шумом множество гномов, в таких чудовищных образах, в каких еще не представлялось ему ничто, даже во сне. Он увидел вдруг такое множество отвратительных крыл, ног и членов, каких не в силах бы был разобрать обхваченный ужасом наблюдатель! Выше всех возвышалось странное существо в виде правильной пирамиды, покрытое слизью. Вместо ног у него было внизу

с одной стороны половина челюсти, с другой – другая; сверху, на самой верхушке этой пирамиды, высовывался беспрестанно длинный язык и беспрерывно ломался на все стороны. На противоположном крыле уселось белое, широкое, с какими-то отвисшими до полу белыми мешками, вместо ног; вместо рук, ушей, глаз висели такие же белые мешки. Немного далее возвышалось какое-то черное, всё покрытое чешуею, со множеством тонких рук, сложенных на груди, и вместо головы сверху у него была синяя человеческая рука. Огромный, величиною почти с слона, таракан остановился у дверей и просунул свои усы. С вершины самого купола со стуком грянулось на средину церкви какое-то черное, всё состоявшее из одних ног; эти ноги бились по полу и выгибались, как будто бы чудовище желало подняться.

<...> Хома зажмурил глаза и не имел духу уже взглянуть. <...> Но крикнул петух: всё вдруг поднялось и полетело сквозь двери и окна”

#### **Н. В. Гоголь. “Вий”, редакция 1842 г.**

“Ветер пошел по церкви от слов, и слышался шум, как бы от множества летящих крыл. Он слышал, как бились крыльями в стекла церковных окон и в железные рамы, как царапали с визгом когтями по железу и как несметная сила громила в двери и хотела вломиться. Сильно у него билось во все время сердце; зажмурив глаза, всё читал он заклатья и молитвы. Наконец вдруг что-то засвистало вдали: это был отдаленный крик петуха. Изнуренный философ остановился и отдохнул духом”».

Если внимательно присмотреться к определению рефлексивного письма, то можно увидеть, что оно направлено в первую очередь на осмысление собственного опыта пишущего. В случае творческих заданий таким непосредственно относящимся к пишущему опытом является процесс чтения, деятельность читателя. Поэтому творческие задания на основе рефлексивного письма часто фокусируют внимание

читателя на процессе эстетического восприятия и взаимодействия читателя как с текстами литературных произведений, так и с произведениями других видов искусств, сравнение с которыми помогает выявить основы читательской деятельности. Важной составляющей взаимодействия читателя и литературного произведения является вымышленная, знаковая (семиотическая) природа той реальности, которая представлена автором в тексте. Основы организации литературного текста и вымышленного мира тоже часто помещаются в фокус внимания читателя в творческих заданиях на основе рефлексивного письма:

«Перед вами два текста: фрагмент из “Энциклопедии лекарственных растений” и лирическое стихотворение В. Набокова “Viola tricolor” (1921 г.). Что их объединяет? Чем отличается научное описание цветка от его словесного изображения в произведении В. Набокова? Ответьте на следующие вопросы:

1. Сохраняет ли слово свое основное значение или наполняется новым содержанием? В каком случае оно приобретает эмоциональную окраску и начинает выражать лирическое переживание?
2. Какие законы действуют в пределах одного и другого текста? Что связывает отдельные элементы в пределах словесного ряда? Обратите внимание на порядок слов, звуковую организацию текста.
3. Каковы особенности ритмического строя?
4. Что является предметом *научного* познания и что становится главным предметом *художественного* интереса в лирическом стихотворении?

Подтвердите свои выводы примерами. Ваш ответ должен представлять собой связный текст.

#### **1. В. Набоков “Viola tricolor”.**

#### **2. Из “Энциклопедии лекарственных растений”:**

*Фиалка трехцветная* (анютины глазки, Иван-да-Марья, братики, троецветка, по-



луцвет, топорники) – *Viola tricolor* L. Семейство Фиалковые. Одно- или двулетнее травянистое растение, высотой 10–40 см, с тонким разветвленным буроватым корнем. Стебли простые или ветвистые, прямостоячие, восходящие или почти лежащие. Листья очередные, коротковолосистые, тупозубчатые, снабжены крупными лировиднораздельными прилистниками. Нижние листья широкояйцевидные, черешковые, верхние – продолговатые, почти сидячие. Цветы одиночные, длиной 2–3 см, зигоморфные, на длинных цветоножках, снабженных 2 прицветниками. Чашелистики, числом 5, линейные или ланцетные, с овальными обрашенными вниз придатками у основания. Венчик из 5 неравных лепестков. Из них 2 верхних – обратнойцевидные, большей частью сине-фиолетовые, 2 боковых – эллиптические, налегающие краями на верхние лепестки, сине-фиолетовые или желтые. Нижний лепесток крупнее остальных, желтый, со шпорцем у основания. Тычинки, числом 5, почти сидячие, плотно прилегающие пыльниками к пестику; 2 нижние тычинки с придатками, вдающимися в шпорец. Пестик с верхней одногнездной завязью, искривленным столбиком и шаровидным, полым, с отверстием на нижней стороне рыльцем. Плод – продолговато-яйцевидная коробочка, растрескивающаяся по швам на 3 створки. Семена обратнойцевидные, гладкие, желтовато-коричневые. Цветет с апреля до осени, плодоносит с июня. Растет в европейской части России и в Западной Сибири, на полях, залежах, лугах, среди кустарников, реже – на лесных опушках и полянах. Другой вид – фиалка полевая,

сорное растение, широко распространено в европейской части России, Западной Сибири и на Кавказе; применяется наравне с фиалкой трехцветной.

В качестве лекарственного сырья используют траву фиалки трёхцветной (лат. *Herba Viola tricoloris*), которую собирают во время цветения и сушат в проветриваемых помещениях, разложив тонким слоем, или в сушилке при температуре не выше 40 °С. Срок хранения сырья 1,5 года».

**Заключение.** Итак, творческие задания на основе рефлексивного письма становятся отправной точкой для осмысления и оценки собственной читательской активности, дают повод для рефлексии того, что такое творчески продуктивный контакт с литературным произведением и каковы признаки «настоящего читателя», позволяют сравнивать опыт восприятия произведений, относящихся к разным искусствам, осмыслять взаимоотношения автора и создаваемого им текста, процессы, влияющие на становление произведения и многие другие проблемы. В отличие от заданий на основе творческого письма, творческое задание на основе рефлексивного письма требует буквального, точного языка, аргументированного решения задачи, применения языковых средств в зависимости от коммуникативной цели рефлексии, заданной в творческом задании. В то же время само понятие «письма» делает акцент на процессе написания текста-рефлексии от первого лица, что обусловлено задачей пробуждения аналитической деятельности читателя, следующей за со-творческой активностью.

#### Список источников

1. Станчек Н. А. Письменные творческие задания по литературе // Развитие творческой активности школьников в процессе преподавания литературы: сб. научных трудов под науч. ред. З. Я. Рез. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1977. – С. 46–57.
2. Романичева Е. С. Творческие задания по литературе: от истории к современности, от консервации форм к их развитию и трансформации (общий обзор) // Педагогический ИМИДЖ. – 2021. – Т. 15, № 2 (51). – С. 198–214. DOI: 10.32343/2409-5052-2021-15-2-198-214
3. Кучина Т. Г. Принципы составления и решения олимпиадных заданий по литературе // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 93–99.

4. Ядровская Е. Р. Проблема творческих работ в школьном литературном образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 112. – С. 63–72.

5. Филонова Ю. А. Принципы руководства творческими упражнениями учащихся в методических системах педагогов-словесников второй половины XIX века // Ярославский педагогический вестник. – 2001. – № 3-4. – С. 65–70.

6. Методические рекомендации по проведению Всероссийской олимпиады по литературе [Электронный ресурс]. – URL: [https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod\\_recom/lit.pdf](https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod_recom/lit.pdf) (дата обращения: 8.03.2024).

7. Jauss H. R., Benzinger E. Literary History as a Challenge to Literary Theory // New Literary History. – 1970. – № 2 (1). – P. 7–37.

8. Дрейфельд О. В. «Не тот поэт, кто рифмы плесть умеет...» (о творческих заданиях по литературе) // Русская словесность. – 2024. – № 2. – С. 78–84.

9. Дрейфельд О. В. Зачем нужны творческие задания по литературе? // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 202–209.

10. Writing reflectively [Электронный ресурс]. – URL: [https://services.unimelb.edu.au/\\_data/assets/pdf\\_file/0011/675776/Writing\\_Reflectively\\_051112.pdf](https://services.unimelb.edu.au/_data/assets/pdf_file/0011/675776/Writing_Reflectively_051112.pdf) (дата обращения: 8.03.2024).

### References

1. Stanček, N. A., 1977. Creative writing tasks at Olympiad for schoolchildren in literature. Collection of scientific papers. Leningrad, Herzen University Publishing House, pp. 46–57. (In Russ.)

2. Romanicheva, E. S., 2021. Creative writing tasks on literature: from history to the modernity, from conservation to the development and transformation. Pedagogical IMIGE, vol. 15, no. 2 (51), pp. 198–214. DOI: 10.32343/2409-5052-2021-15-2-198-214. (In Russ., abstract in Eng.)

3. Kuchina, T. G., 2017. On Making Up Schoolchildren Olympiad Assignments and Ways of Performing Them. Yaroslavl' Pedagogical Vestnik, no. 4, pp. 93–96. (In Russ., abstract in Eng.)

4. Yadrovskaya, E. R., 2009. About creative projects at school literature classes. Izvestia: Herzen University. Journal of Humanities & Sciences, no. 112, pp. 63–72. (In Russ.)

5. Filonova, Yu. A., 2001. Principles of guiding creative exercises of students in the methodological systems of literature teachers of the second half

of the 19th century. Yaroslavl' Pedagogical Vestnik, no. 3-4, pp. 65–70. (In Russ.)

6. Methodical Instructions for holding the All-Russian Olympiad for schoolchildren in literature [online]. Available at: [https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod\\_recom/lit.pdf](https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod_recom/lit.pdf). (accessed 08.03.2024) (In Russ.)

7. Jauss, H. R., Benzinger, E., 1970. "Literary History as a Challenge to Literary Theory". New Literary History, no. 2 (1), pp. 7–37.

8. Dreifeld, O. V., 2024. "It is not a Poet, who weaves rhymes masterly..." (about Creative writing tasks on Literature). Russian literature, vol. 2, pp. 78–84. (In Russ., abstract in Eng.)

9. Dreifeld, O. V., 2024. Why do we need in creative tasks in literature? Philological Class, Vol. 29, Num. 1, pp. 202–209. (In Russ., abstract in Eng.)

10. Writing reflectively [online]. Available at: [https://services.unimelb.edu.au/\\_data/assets/pdf\\_file/0011/675776/Writing\\_Reflectively\\_051112.pdf](https://services.unimelb.edu.au/_data/assets/pdf_file/0011/675776/Writing_Reflectively_051112.pdf) (accessed 08.03.2024).

### Информация об авторе

О. В. Дрейфельд, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, Кемеровский государственный медицинский университет, [floxenia@mail.ru](mailto:floxenia@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3612-0237>, Кемерово, Россия

### Information about the author

Oksana V. Dreifeld, Cand. Sci. (Philological), Assoc. Prof. of Russian Language and Cross-cultural Communication, Kemerovo State Medical University, [floxenia@mail.ru](mailto:floxenia@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3612-0237>, Kemerovo, Russia

Поступила в редакцию 05.02.2024

Принята к публикации 15.04.2024

Submitted 05.02.2024

Accepted for publication 15.04.2024

Научная статья  
УДК 378  
DOI: 10.15293/1813-4718.2403.05

## Факторы и мотивы профессионального самоопределения

Рогачева Ольга Викторовна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Саратов, Россия

*Аннотация.* Статья посвящена исследованию факторов и мотивов, определяющих профессиональное самоопределение. В статье рассматривается содержание понятий «профориентация», «профессиональное самоопределение», «профессиональная идентичность».

Целью статьи является определение факторов и мотивов, оказывающих влияние на выбор профессии. Под термином «профориентация» предлагается понимать свободный и самостоятельный выбор профессии в соответствии со способностями, склонностями, интересами и желанием личности, требующий личностно-ориентированной помощи, направленной на подготовку молодежи к выбору профессии. Термин «профессиональное самоопределение» трактуется как длительный и непрерывный процесс целенаправленной работы, сознательного творческого и профессионального выбора человека, стремящегося к формированию себя как полноценного участника сообщества профессионалов, требующий оказания индивидуальной помощи, начиная с этапа выбора будущей профессии. «Профессиональную идентичность» следует рассматривать как совокупность ведущих характеристик профессионального развития человека, личных и профессиональных ценностей, отражающих единство человека с его деятельностью во взаимодействии с профессиональной группой.

Методологию исследования составляют комплексное всестороннее исследование выбора будущей профессии человеком в зависимости от профориентации, профессионального самоопределения, выработки профессиональной идентичности, свидетельствующей о психологическом принятии избранной профессиональной деятельности, а также в зависимости от некоторых факторов, определяющих таковой выбор.

Методы исследования: общетеоретические – анализ, синтез материалов из научных источников по заявленной теме, эмпирические – диагностика факторов выбора будущей профессии обучающимися, статистические расчеты полученных данных.

Заключение. В статье выделены объективные и субъективные факторы, которые учитываются при выборе профессии. По результатам исследования на выявление мотивов выбора профессии студентов 1-го курса СГМУ им. В. И. Разумовского по оригинальной методике Е. А. Климова доказано, что на выбор профессии в большей степени влияют такие мотивы, как стремление выстроить свой профессиональный путь увлекательным и полезным для других людей образом, а лишь затем присутствует желание обеспечить свое материальное благополучие.

*Ключевые слова:* выбор профессии; профориентация; профессиональное самоопределение; профессиональная идентичность; педагогическая поддержка

*Для цитирования:* Рогачева О. В. Факторы и мотивы профессионального самоопределения // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 51–58. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.05>

## Factors and Motives for Professional Self-Determination

Olga V. Rogacheva<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, Saratov, Russia

*Abstract.* The article is devoted to the study of factors and motives that determine professional self-determination. The article examines the content of the concepts “career guidance”, “professional self-determination”, “professional identity”.

The aim of the article is to determine the factors and motives influencing the choice of profession. Under the term “vocational guidance” it is proposed to understand the free and independent choice of profession in accordance with the abilities, aptitudes, interests and desires of the individual, requiring personality-oriented assistance aimed at preparing young people to choose a profession. The term “professional self-determination” is interpreted as a long and continuous process of purposeful work, conscious creative and professional choice of a person seeking to form himself as a full-fledged participant of the community of professionals, requiring individual assistance starting from the stage of choosing a future profession. “Professional identity” should be considered as a set of leading characteristics of a person’s professional development, personal and professional values, reflecting the unity of a person with his activity in interaction with a professional group.

The research methodology consists of a comprehensive study of the choice of future profession by a person depending on vocational guidance, professional self-determination, development of professional identity, indicating the psychological acceptance of the chosen professional activity, as well as depending on some factors that determine such a choice.

Methods of research: general theoretical – analysis, synthesis of materials from scientific sources on the stated topic, empirical – diagnosis of factors of choice of future profession by students, statistical calculations of the obtained data.

Conclusion. The article emphasized objective and subjective factors that are taken into account when choosing a profession. According to the results of the research on revealing the motives for choosing a profession of 1st year students of Saratov State Medical University named after V. I. Razumovsky, according to the original methodology of E. A. Klimov, it is proved that the choice of profession is mostly influenced by such motives as the desire to build their professional path in an exciting and useful way for other people, and only then there is a desire to ensure their material well-being.

*Keywords:* choice of profession; career guidance; professional self-determination; professional identity; pedagogical support

*For citation:* Rogacheva, O. V., 2024. Factors and motives for professional self-determination. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 51–58. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.05>

**Введение. Постановка проблемы.** Правильный выбор работы, позволяющий человеку самореализоваться в основных сферах жизнедеятельности, обеспечить финансовую стабильность и независимость, а также повысить качество жизни и проявить свою индивидуальность, играет решающую роль в профессиональном будущем человека, которое в свою очередь

является основой самоутверждения человека в обществе.

Бывает так, что молодые люди выбирают профессию не из-за привлекательности ее содержания, а скорее из-за стремления к определенному образу жизни, в котором профессия является средством для получения определенного социального положения в обществе.

Чтобы профессионально помогать будущим поколениям молодых врачей самоопределились и остались в профессии, важно выяснить, какие мотивы и факторы определяют выбор профессии студентов-медиков.

Анализ научной психолого-педагогической литературы показал, что на данный момент отсутствует единая точка зрения на содержание рассматриваемых понятий, «профорентация», «профессиональное самоопределение», «профессиональная идентичность» и многие авторы сводят их к пониманию выбора.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Важной составляющей профорientации, по мнению Ю. А. Сардушкиной, является формирование умения у старшеклассников делать самостоятельный и осознанный выбор [1]. К ключевым показателям профорientации она относит: умение анализировать внешние условия и мотивы своего выбора; умение прогнозировать и оценивать результаты своего самостоятельного и осознанного выбора. Аналогично с автором важно понимать, что для того чтобы у обучающегося развивалось умение самостоятельно осуществлять выбор, необходимо выделить и обеспечить широту выбора.

Профессиональная ориентация рассматривается Д. В. Татьянченко как система сопровождения человека в его свободном и самостоятельном выборе и смене профессии [2]. Соглашаясь с мнением автора, необходимо учитывать склонности и интересы личности, а также возможности и общественные потребности.

Основная цель профорientации – это правильный выбор профессии в соответствии со способностями и склонностями, интересами, желанием и востребованностью на рынке труда.

Профорientация подводит обучающегося к осознанному, самостоятельному выбору будущей профессии. Самостоятельный выбор в педагогической науке часто

рассматривается как самоопределение через выбор будущей профессиональной деятельности.

Говоря о профорientации, мы выделяем такое понятие, как самостоятельный выбор.

Самоопределение также предполагает выбор, о чем свидетельствуют высказывания авторов (Е. А. Александрова, Н. С. Пряжников), изучающих проблему самоопределения.

Так, Н. С. Пряжников, выделяя личностное, жизненное и профессиональное самоопределение, делает акцент на том, что профессиональное самоопределение предполагает выбор профессии, получение профессионального образования и дальнейшее совершенствование личности в данной профессиональной деятельности [3].

В своих работах Е. А. Александрова показывает самоопределение как «особый процесс сознательного творческого выбора» [4].

С целью определения сущности профессионального самоопределения данный феномен изучается и рассматривается с позиций философии, психологии, педагогики.

Философский взгляд на «самоопределение» связан с понятием этики, вопросами свободы выбора ценностных и жизненных ориентиров (В. И. Красиков [5], Л. Е. Моторина [6], С. Л. Рубинштейн и др.).

Так, С. Л. Рубинштейн, в своей философско-психологической концепции человека, обсуждая проблему свободы выбора человека и проблему определения в соответствии с его активностью и сознанием, утверждал, что «человек не только находится в определенном отношении к миру и определяется им, но и относится к миру и сам определяет это свое отношение» [7, с. 353], в этом и состоит сознательное самоопределение человека, «в центр мира, помещающего себя» (Л. Е. Моторина).

В научных трудах Е. И. Головаха [8], Э. Ф. Зеера [9], Е. Ю. Пряжниковой, Н. С. Пряжникова [10], С. Н. Чистяковой [11] и др., посвященных изучению вопросов

профориентации и профессионального самоопределения, высказываются мнения о том, что профессиональное самоопределение представляет собой длительный и непрерывный процесс, требующий оказания индивидуальной помощи обучающимся, начиная с этапа выбора их будущей профессии.

М. В. Антонова также подтверждает, что профессиональное самоопределение, начиная со старшего дошкольного возраста, требует целенаправленной работы на протяжении всей жизни [12, с. 9].

В свою очередь Е. А. Климов, говоря о профессиональном самоопределении, выделяет его как важное проявление психического развития человека, находящегося в активном поиске возможностей собственного развития, стремящегося к формированию себя как полноценного участника сообщества профессионалов [13; 14].

Важно, чтобы в процессе профориентации у обучающегося выработалась психологическая установка профессиональной идентичности, которую ученые рассматривают как некий феномен, не имеющий однозначного толкования.

Нельзя не согласиться с Е. П. Ермолаевой, рассматривающей профессиональную идентичность как функцию самотождества личности в профессиональной сфере [15].

Профессиональную идентичность в качестве важного элемента профессионального воспитания показывает Ю. В. Красникова. Автор утверждает, что профидентичность возникает при сознательном единении с социальной группой, сформированной на основе единства целей и ценностей, для осуществления какой-либо значимой для всех творческой деятельности [16].

Л. Б. Шнейдер под профессиональной идентичностью понимает осознание себя как выбирающего и реализующего способ взаимодействия с окружающим миром и нахождение смысла самоуважения через выполнение своей деятельности [17]. Изучая профидентичность как категорию

профессионального самосознания, отражающую единство человека с его деятельностью, автор делает акцент на динамичности этого процесса.

**Методологию исследования** составляют комплексное всестороннее исследование выбора будущей профессии человеком в зависимости от профориентации, профессионального самоопределения, выработки профессиональной идентичности, свидетельствующей о психологическом принятии избранной профессиональной деятельности, а также в зависимости от некоторых факторов, определяющих таковой выбор.

**Методы исследования:** общетеоретические – анализ, синтез материалов из научных источников по заявленной теме, эмпирические – диагностика факторов выбора будущей профессии обучающимися, статистические расчеты полученных данных.

Выбор будущей профессии зависит не только от профориентации, профессионального самоопределения и выработки профессиональной идентичности, свидетельствующей о психологическом принятии избранной профессиональной деятельности, но и от некоторых факторов, определяющих таковой выбор.

Н. А. Кретьова, С. И. Вершинин выделяют объективные и субъективные факторы, которые учитываются при выборе желаемой профессии. К объективным факторам относятся: факторы общественного влияния на мотивы выбора профессии, условия жизни, экономическое окружение, среда, воспитание, потребности рынка труда и требования профессии, факторы престижности профессии, условия труда, заработная плата и др. К субъективным факторам относятся факторы личностного характера, а точнее: возможности субъекта, склонности, интересы, способности, намерения, мотивы, темперамент, задатки и другие стороны личности [18]. Влияющими факторами могут быть желания родителей и других родственников.

В ходе первичной профессиональной ориентации выбираемому субъекту важно понимать протяженность своих намерений в получении экономической и социальной независимости. Желание достигнуть их как можно быстрее ориентирует на трудовую деятельность сразу или в совокупности с учебной, допустим, по варианту высшего практического образования. Если же цели экономической и социальной независимости не стоят так остро и их можно отложить на какой-то неопределенный срок, то может быть выбран вариант вузовского обучения с последующим обучением в магистратуре, аспирантуре и т. д. Структура системы высшего профессионального образования имеет многоуровневый характер.

Для современной молодежи немало важную роль в выборе профессии играет уровень притязаний на общественное признание, который во многом связан с возможностями получения соответствующего уровня образования.

Если учесть, что профессиональное самоопределение является процессом, охватывающим все периоды профессиональной деятельности субъекта, от возникновения профессиональных намерений до выхода из трудовой деятельности, то можно определить его как явление, пронизывающее весь жизненный путь человека.

В свою очередь профессиональная ориентация представляет собой систему подготовки учащихся, начиная со школы, к самостоятельному и сознательному выбору жизненного пути, с учетом индивидуальных особенностей личности и требований рынка труда. В связи с этим планирование профориентационной работы в школе должно быть ориентировано на помощь школьнику в выборе именно той профессии, в которой требования, предъявляемые к субъекту трудовой деятельности, совпадают с его личностными качествами и возможностями.

В достаточной мере потребности государства в обеспечении запросов рынка тру-

да на сегодняшний день не удовлетворены из-за отсутствия государственной системы управления кадровой политикой, регулирования рынка труда и системы профориентации [19].

В настоящее время школа и другие социальные образовательные организации не имеют достаточных ресурсов, удовлетворяющих индивидуальные запросы школьников в профориентации, из-за чего ожидания школьников в оказании им педагогической поддержки в профессиональном самоопределении в должной мере не обеспечиваются.

Следует учесть, что выбор профессии начинается с формирования мотивационных факторов, которые делятся на внутренние и внешние (А. И. Зеличенко, А. Г. Шмелев), где к внутренним мотивационным факторам относятся: предмет и процесс труда, содержание работы, условия труда, возможность получения новых знаний и опыта, возможности для реализации, возможность творческой деятельности, возможность общения, возможности для достижения желаемого общественного статуса, степень самостоятельности и ответственности в принятии решений, возможности для сохранения и укрепления здоровья и другие. Внешние мотивы, в большинстве своем, связаны с факторами давления со стороны, индивидуальными объективными условиями и аспектами социально-экономического характера и др. [20].

**Результаты исследования.** В данной статье мы представляем результаты исследования на выявление мотивов выбора профессии студентов 1-го курса СГМУ им. В. И. Разумовского ( $N = 40$ ), по оригинальной методике Е. А. Климова. Целью данного исследования является определение мотивационных факторов профессионального самоопределения у студентов на момент адаптации в новой академической среде.

В результате исследования было выяснено:

- присутствует интерес к содержанию

профессии, желание узнать, в чем заключаются обязанности специалиста в избираемой профессии у 92 % респондентов;

– у 97 % студентов обнаружено стремление к самосовершенствованию, развитию навыков и умений в избираемой сфере трудовой деятельности;

– мечта заниматься творческой работой, желание открывать новое и неизведанное присутствует у 78 % обучающихся;

– 90 % уверены, что избранная профессия соответствует их способностям;

– стремятся сделать свою жизнь насыщенной, интересной, увлекательной 87 % студентов;

– о желании приносить пользу людям заявили 92 % респондентов;

– 87 % видят в выбранной профессии возможность удовлетворить свои материальные потребности.

**Заключение.** По результатам анкетирования можно сделать вывод, что у студентов

медицинского университета преобладает желание лучше узнать содержание выбранной профессии, стремление выстроить свой профессиональный путь увлекательным и полезным для других людей образом, а только затем обеспечить свое материальное благополучие.

Результаты исследования указывают на то, что выбор профессиональной деятельности «вчерашние» школьники осуществили в 90 % случаев правильно в соответствии с внутренней психологической оценкой своих профессиональных склонностей и способностей. Важно, чтобы будущие медицинские работники выстраивали свой профессиональный путь на высоких человеческих мотивах приносить пользу людям, поэтому педагоги должны оказывать педагогическую поддержку и сопровождение с целью удержания высокого интереса к развитию профессиональных знаний, адаптации к профессии.

#### Список источников

1. Сардушкина Ю. А. Взаимодействие школы и вуза как фактор повышения результативности профориентационной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Самара: Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, 2013. – 22 с.
2. Татьянченко Д. В. Профорентация: основы, проблемы, тенденции, ресурсы: методическое пособие для руководителей образовательных организаций. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2016. – 55 с.
3. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие. – М.: Академия, 2008. – 117 с.
4. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. – М.: НИИ школьных технологий, 2010. – 335 с.
5. Красиков В. И. Метафизика самоопределения. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 1995. – 220 с.
6. Моторина Л. Е. Философская антропология: учеб. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 2003. – 256 с.
7. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / отв. ред. Е.В. Шорохов. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1976. – 415 с.
8. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – Киев: Наукова думка, 1998. – 326 с.
9. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд, перераб., доп. – М.; Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга 2003. – 336 с.
10. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профорентация. – М.: Академия, 2005. – 496 с.
11. Чистякова С. Н. Профессиональное самоопределение личности: механизмы и образовательные ресурсы // Человек и образование. – 2014. – № 3 (40). – С. 45–50.
12. Антонова М. В. Проектирование и апробация системы педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – № 2 (9). – С. 7–15.
13. Климов Е. А. Как выбрать профессию. – М.: Академия, 1990. – 158 с.
14. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия,



2004. – 304 с.

15. Ермолаева Е. П. Проблема личностного выбора в ситуациях профессионального кризиса // Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе: тезисы докладов к международной научно-практической конференции (Москва, 15–16 сентября 1999 г.). – М.: Институт психологии РАН, 1999. – С. 63–65.

16. Красникова Ю. В. Профессиональная идентичность как основной элемент профессионального воспитания // Актуальные вопросы современной педагогики: IV Междунар. научн. конф. (Уфа, 20–23 ноября 2013 г.). – Уфа: Молодой ученый, 2013. – С. 167–169.

17. Шнейдер Л. Б. Психология идентичности: учебник и практикум для бакалавриата

и магистратуры. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 328 с.

18. Кротова Н. А., Вершинин С. И. Факторы профессионального самоопределения личности // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 12. – С. 39–42.

19. Селиванова З. К., Родин А. Б. Государственное управление системой профориентации старших подростков как насущная проблема современной России // Власть. – 2021. – № 1 (29). – С. 16–22.

20. Зеличенко А. И., Шмелев А. Г. К вопросу о классификации мотивационных факторов трудовой деятельности и профессионального выбора // Вестник МГУ. – 1987. – № 4. – С. 33–42.

### References

- Sardushkina, Yu. A., 2013. Interaction between schools and universities as a factor in improving the effectiveness of career guidance. Abstract Cand. Sci. (Pedag.). Samara: Volga Region State Academy of Social Sciences and Humanities, 22 p. (In Russ.)
- Tatianchenko, D. V., 2016. Career guidance: fundamentals, problems, trends, resources: a methodological guide for heads of educational organizations. Chelyabinsk: South Ural State Humanitarian Pedagogical University, 55 p. (In Russ.)
- Pryazhnikov, N. S., 2008. Professional self-determination: theory and practice: studies in the manual. Moscow: Academy Publ., 117 p. (In Russ.)
- Alexandrova, E. A., 2010. Pedagogical support of self-determination of senior schoolchildren. Moscow: Research Institute of School Technologies, 335 p. (In Russ.)
- Krasikov, V. I., 1995. Metaphysics of self-determination. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 220 p. (In Russ.)
- Motorina, L. E., 2003. Philosophical anthropology: textbook. handbook for universities. Moscow: Higher School Publ., 256 p. (In Russ.)
- Rubinshtein, S. L., 1976. Problems of general psychology. 2nd ed. Moscow: Pedagogy Publ., 415 p. (In Russ.)
- Golovakha, E. I., 1998. Life perspective and professional self-determination of youth. Kiev: Naukova dumka Publ., 326 p. (In Russ.)
- Zeer, E. F., 2003. Psychology of professions: A textbook for university students. 2nd ed., revised, additional. Moscow: Academic Project Publ., Yekaterinburg: Business Book Publ., 336 p. (In Russ.)
- Pryazhnikova, E. Yu., Pryazhnikov, N. S., 2005. Career guidance. Moscow: Academy Publ., 496 p. (In Russ.)
- Chistyakova, S. N., 2014. Professional self-determination of personality: mechanisms and educational resources. Person and education, no. 3 (40), pp. 45–50. (In Russ., abstract in Eng.)
- Antonova, M. V., 2018. Designing and approbation of the system of pedagogical support for professional self-determination of younger schoolchildren. Humanities and education, no. 2 (9), pp. 7–15. (In Russ., abstract in Eng.)
- Klimov, E. A., 1990. How to choose a profession. Moscow: Academy Publ., 158 p. (In Russ.)
- Klimov, E. A., 2004. Psychology of professional self-determination. Moscow: Academy Publ., 304 p.
- Ermolaeva, E. P., 1999. The problem of personal choice in situations of professional crisis. Individual and group actors in a changing society: Abstracts of reports for the international scientific and practical conference (Moscow, September 15–16, 1999). Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., pp. 63–65. (In Russ.)
- Krasnikova, Yu. V., 2013. Professional identity as the main element of professional education. Topical issues of modern pedagogy: IV Inter-Academic Scientific Conference (Ufa, November 20–23, 2013). Ufa: Publishing House Young Scientist, pp. 167–169. (In Russ.)
- Schneider, L. B., 2019. Psychology of iden-

tity: textbook and workshop for undergraduate and graduate studies. 2nd ed., reprint. and add. Moscow: Yurait Publ., 328 p. (In Russ.)

18. Kretova, N. A., Vershinin, S. I., 2010. Factors of professional self-determination of personality. Scientific research in education, no. 12, pp. 39–42. (In Russ., abstract in Eng.)

19. Selivanova, Z. K., Rodin, A. B., 2021. State

management of the system of vocational guidance for older adolescents as an urgent problem of modern Russia. Power, no. 1 (29), pp. 16–22. (In Russ., abstract in Eng.)

20. Zelichenko, A. I., Shmelev A. G., 1987. On the classification of motivational factors of labor activity and professional choice. Bulletin of Moscow State University, no. 4, pp. 33–42. (In Russ.)

### **Информация об авторе**

О. В. Рогачева, аспирант кафедры методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, 766saratov.olga@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5961-2576>, Саратов, Россия

### **Information about the author**

Olga V. Rogacheva, postgraduate student of the Department of Educational Methodology, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, 766saratov.olga@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5961-2576>, Saratov, Russia

Поступила в редакцию 10.04.2024

Принята к публикации 25.05.2024

Submitted 10.04.2024

Accepted for publication 25.05.2024

Научная статья

УДК 378.147.88

DOI: 10.15293/1813-4718.2403.06

## Применение виртуальной лабораторной работы в учебном процессе технического вуза

Гусейнова Елена Лазаревна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Институт нефти и газа, Уфимский государственный нефтяной технический университет, филиал в г. Октябрьском, г. Октябрьский, Россия

*Аннотация.* Статья посвящена проведению лабораторного практикума при изучении технических дисциплин.

Цель статьи – обосновать возможность применения в лабораторном практикуме технического вуза виртуальных лабораторных работ.

Методология. На основании широкого развития цифровых технологий и внедрения их в педагогический процесс технического вуза рассмотрена возможность использования виртуальных лабораторных работ. Методом педагогического эксперимента проверялась эффективность проведения виртуальной лабораторной работы студентами нефтегазовой специальности при изучении дисциплины «Гидроаэромеханика в бурении».

Рассмотрены общие требования к проведению лабораторных работ на стационарных стендах и виртуально. Отмечены дидактические принципы проведения лабораторных занятий с использованием виртуальных работ. Представлен процесс разработки и проектирования виртуальных лабораторных работ, состоящий из трех этапов. Проведен анализ положительных и отрицательных сторон использования виртуальных работ. Представлен опыт проведения виртуальной работы в Институте нефти и газа Уфимского государственного нефтяного технического университета. Приводится подробное описание проведения работы «Осаждение и вынос частиц шлама», в ходе которой математически моделируется процесс транспортировки шлама на дневную поверхность. Представлены объективные трудности для проведения лабораторных работ на стационарных стендах для демонстрации процесса бурения скважин.

В заключении отмечены преимущества использования виртуальных работ для изучения бурового процесса. Описаны положительные результаты выполнения виртуальной лабораторной работы.

*Ключевые слова:* лабораторный практикум; лабораторная работа; виртуальная лабораторная работа; гидроаэромеханика в бурении

*Для цитирования:* Гусейнова Е. Л. Применение виртуальной лабораторной работы в учебном процессе технического вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 59–69. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.06>

*Финансирование:* Грант «Технологические процессы в бурении before your eyes (разработка сценария и ПО для лабораторных работ – виртуальных тренажеров процессов бурения скважин)». Наименование грантодателя «Инновационные образовательные и социальные проекты студентов и сотрудников УГНТУ».

*Благодарности.* Автор выражает благодарность администрации Уфимского государственного нефтяного технического университета за представленную возможность проведения

работы, так как работа проводилась в рамках гранта; доценту кафедры «Информационных технологий, математики и естественных наук» Р. Н. Сулейманову за общее руководство; А. А. Никифорову за создание программного обеспечения; студентам группы БГБ-16-11 А. А. Ильясову и Б. Х. Мамедову за помощь в разработке и апробации работы.

Scientific article

## Application of Virtual Laboratory Work in the Educational Process of the University

Elena L. Guseinova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Institute of Oil and Gas, Ufa State Petroleum Technological University (Branch of the City of Oktyabrsky), Oktyabrsky, Russia

*Abstract.* The article is devoted to conducting a laboratory workshop in the study of technical disciplines.

The purpose of the article is to substantiate the possibility of using virtual laboratory work in a laboratory workshop at a technical university.

*Methodology.* Based on the widespread development of digital technologies and their introduction into the pedagogical process of a technical university, the possibility of using virtual laboratory work is considered. The method of pedagogical experiment was used to check the effectiveness of virtual laboratory work by students of the oil and gas specialty when studying the discipline “Hydroaeromechanics in Drilling”. General requirements for conducting laboratory work on stationary benches and virtually are considered. Didactic principles of conducting laboratory classes using virtual works are noted. The process of developing and designing virtual labs, consisting of three stages, is presented. An analysis of the positive and negative aspects of the use of virtual works is carried out. The experience of conducting virtual work at the Institute of Oil and Gas of the Ufa State Petroleum Technological University is presented.

A detailed description of the work “Sedimentation and removal of sludge particles” is given, during which the process of transporting sludge to the day surface is mathematically modeled. Objective difficulties for carrying out laboratory work on stationary stands to demonstrate the process of drilling wells are presented. The advantages of using virtual works to study the drilling process are noted. The positive results of virtual laboratory work are described.

*Keywords:* laboratory workshop; laboratory work; virtual laboratory work; hydroaeromechanics in drilling

*For citation:* Guseinova, E. L., 2024. Application of virtual laboratory work in the educational process of the university. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 59–69. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.06>

*Funding:* Grant “Technological Processes in Drilling Before Your Eyes (Development of a Scenario and Software for Laboratory Work – Virtual Simulators of Well Drilling Processes)”. The name of the grantor is “Innovative Educational and Social Projects of Students and Staff of USPTU”.

*Acknowledgments:* The author expresses gratitude to the administration of the Ufa State Petroleum Technical University for the opportunity to carry out the work, since the work was carried out within the framework of a grant; Associate Professor of the Department of Information Technologies, Mathematics and Natural Sciences R. N. Suleymanov for general guidance; A. A. Nikiforov for creating the software; students of group BGB-16-11 A. A. Ilyasov and B. Kh. Mamedov for assistance in developing and testing the work.

**Введение.** Цифровые технологии получают все большее распространение во всех сферах жизни современного человека, что способствует появлению качественных изменений в производственной сфере и развитии рынков. В настоящее время складывается синтез материального производства с цифровыми технологиями. Все шире начинают использоваться методы искусственного интеллекта, распространяется Интернет вещей, виртуальная реальность. Все большие сферы завоевывают нейросети, выступая в качестве художников, сочинителей текстов и т. д. Изделия, обладающие навыками «ума», перестали шокировать, а стали нормой в современном мире. Переход в производстве, опирающийся на значительные достижения в области средств связи, Интернета вещей, машинного обучения, характеризуется как начало новой технологической цифровой революции, которая «невозможна без перехода от массового образования для всех к качественному образованию и всестороннему развитию личности каждого» [1]. В этих условиях цифровая трансформация образования является неизбежной, которая, по мнению российских педагогов, должна затронуть содержание, организационные формы и методы, используемые в обучении. Некоторые исследователи рассматривают высшее образование как отрасль экономики в контексте цифровой экономики, которой должны быть доступны все преимущества цифровизации [2].

Цифровизацию образования в России можно разделить на три этапа, из которых третий этап, начавшийся в 2018 году, является основным по внедрению цифровой трансформации образования. При этом должно быть произведено обновление используемой в образовании системы цифровых технологий, необходимо изменить содержание образовательных программ и результаты обучения. Внедрение современных информационных технологий требует изменения педагогических методов

и технологий обучения, а также изменения организации учебного процесса и используемых при этом инструментов [3].

Образовательный процесс высшего технического заведения не является однообразным, в его составе имеются лекционные, практические и лабораторные занятия. Использование цифровых технологий возможно во время проведения всех видов занятий. Огромный скачок в использовании информационных технологий в образовательном процессе вузов произошел в 2020 году, и он был связан с началом пандемии и событиями, происходившими вслед за этим в мире. Практически все высшее образование в России было экстренно переведено в дистанционную форму, чему способствовало введение всеобщих ограничений. Все формы проведения очных занятий: лекционные, практические и лабораторные были переведены в онлайн-среду [4].

Внедрение в образовательный процесс высшей школы информационных технологий зависит от общего уровня и развития этих технологий [5].

**Методология и методы исследования.** Лабораторный практикум является существенным элементом образовательного процесса технического вуза и имеет большое значение. Лабораторные работы способствуют лучшему усвоению теоретических знаний, полученных в ходе проведения лекционных занятий, поскольку являются промежуточным звеном между теоретическими знаниями и применением в ходе практических действий этих знаний. Во время проведения лабораторных работ студенты сочетают теоретические исследования с элементами практической работы, теорию с практикой, используют определенные формулы и зависимости для конкретных ситуаций, что позволяет студентам лучше понять сложные вопросы и усвоить изучаемую дисциплину.

Для более качественного проведения лабораторного практикума к нему предъявляются определенные требования: содержа-

ние учебного материала, форма проведения и организация лабораторного занятия выбираются таким образом, чтобы выполнение работы способствовало развитию творчества и познавательной деятельности студентов, а также стимулировало проявление самостоятельности в поисках решений представленных задач. Выполнение лабораторных работ позволяет студентам ознакомиться с современным оборудованием и получить навыки работы с ним, а также студенты получают возможность научиться проводить анализ действительности, выявлять причины полученных результатов, используя экспериментальные данные, полученные в ходе работ. Широкий спектр навыков, таких как применение комплексных научно-теоретических знаний, полученных при изучении учебных дисциплин, практических навыков работы с оборудованием, проведения математических расчетов, построения графических зависимостей демонстрируют студенты во время проведения лабораторных занятий.

Проведение лабораторных работ с использованием реального оборудования на действующих стендовых установках является одной из основных особенностей высшего технического образования. Организация и проведение лабораторных практикумов обязательны при изучении базовых учебных дисциплин при подготовке инженеров.

Лабораторные работы могут проводиться на стационарных стендах, которые в своем составе имеют реальную лабораторию, оснащенную измерительной аппаратурой и средствами коммуникации, с программно-аппаратным обеспечением, необходимым для управления установкой и проведения оцифровки получаемых данных, а также лабораторный практикум может быть проведен с использованием виртуальных работ, в которых процессы моделируются на компьютере [6]. Виртуальные работы проводятся в виртуальных лабораториях, которые являются программно-

аппаратным комплексом, позволяющим проводить испытания либо при полном отсутствии лабораторной установки, либо без непосредственного контакта с ней [7].

Исследователями сформулированы и обоснованы дидактические принципы проектирования и проведения виртуальных лабораторных работ: деятельности и интерактивности, наглядности, «свободной траектории», многовариантности, реальности полученных результатов, адаптивности, цикличности и методической обеспеченности [8].

Использование виртуальных лабораторий обладает рядом преимуществ перед стационарными лабораторными стендами. В реальных установках может использоваться дорогостоящее оборудование, также они требуют постоянного обслуживания, а зачастую и регулярного приобретения расходных материалов [7; 9], что делает их менее выгодными с финансовой стороны. Проведение виртуальных работ более безопасно. Появляется возможность исследования процессов, которые невозможно воссоздать в реальных условиях или проведение таких испытаний требует значительных материальных или временных затрат. Виртуальные работы более универсальны и многофункциональны. Моделирование на компьютере позволяет визуализировать процессы, которые в реальной жизни требуют дополнительного оборудования, например из-за небольшого размера изучаемых объектов. Также появляется возможность наблюдения за процессами, протекающими во временные отрезки, резко отличающиеся от привычных нам, слишком короткие или слишком длинные. Виртуальные работы обладают большими графическими возможностями, позволяющими визуализировать многомерные процессы, которые невозможно увидеть в реальной обстановке. При проведении некоторых работ возникает необходимость в обработке больших массивов цифровых данных, что также удобнее

проводить с использованием компьютера. При выполнении виртуальной работы значительно упрощается ввод данных, поскольку он выполняется автоматически. Выполнение работы виртуально позволяет каждому студенту работать в комфортном для него темпе и успевающим студентам выполнять работу быстрее, не тратя время на ожидание отстающих студентов. Виртуальные лаборатории могут широко использоваться при дистанционной форме обучения, когда возможность присутствия в лабораториях вуза у студентов отсутствует по тем или иным причинам [10].

Виртуальные лабораторные работы имеют ряд недостатков, и основным из них является отсутствие возможности контактировать с реальным оборудованием и приборами. Ряд авторов отмечает, что виртуальные среды, выполненные с использованием высокоточных 3D-моделей, напоминают студентам видеоигры, воспринимаются как игры и способствуют тому, что студенты начинают относиться к подобным занятиям менее серьезно, чем полагается [11].

Некоторые исследователи считают, что нельзя полностью заменять аналоговые лабораторные работы виртуальными, а необходимо их рациональное сочетание [12, с. 39].

Рекомендуется процесс разработки виртуальной лабораторной работы разделить на три этапа. На первом этапе формулируется задача и производится выбор математического аппарата, второй этап связан со сбором исходных экспериментальных данных, а на третьем этапе создается программный продукт [13, с. 277–278]. Процесс проведения виртуальной лабораторной работы может соответствовать порядку проведения лабораторной работы на обычном стенде [14]. Также для проведения лабораторной работы помимо лабораторного стенда необходимо разработать учебно-методическое пособие [15]. Важнейшей составляющей виртуальной лабораторной

работы является наличие программного продукта, для разработки которого ряд авторов рекомендуют использовать готовые библиотеки программирования и среды, специально созданные разработчиками для формирования лабораторий коллективного использования [16; 17].

В «Институте нефти и газа» Уфимского государственного нефтяного технического университета (УГНТУ) преподается дисциплина «Гидроаэромеханика в бурении», которая относится к базовому циклу и является специальной. Дисциплина читается студентам дневной формы обучения, обучающимся по программе бакалавриата направления «Нефтегазовое дело» профиля подготовки «Бурение нефтяных и газовых скважин», а также студентам дневной и заочной форм обучения специальности «Нефтегазовая техника и технологии» специализации «Технология бурения нефтяных и газовых скважин». Дисциплина имеет большое значение для будущих специалистов буровиков, поскольку предполагает изучение основных гидравлических и гидроаэромеханических вопросов, связанных с технологическими операциями, проводимыми в процессе бурения нефтяных и газовых скважин. Знания, получаемые в рамках дисциплины, позволяют грамотно осуществлять проектирование и оптимизацию гидравлической программы бурения скважин, от которой в значительной мере зависит общая эффективность строительства нефтяных и газовых скважин. В рамках дисциплины изучается широкий круг вопросов: реологические свойства жидкостей; реологические модели жидкостей, которые применяются в качестве промысловых при бурении нефтяных и газовых скважин. Также большое значение придается изучению гидростатики ньютоновских и неньютоновских жидкостей, и рассматриваются способы расчета промывки циркуляционной системы буровой, изучаются вопросы, связанные с выносом шлама из заколонного пространства скважины.

**Результаты исследования.** Выполнение лабораторного практикума по дисциплине «Гидроаэромеханика в бурении» является обязательным. Но существуют трудности при организации лабораторных работ, так как процесс бурения скважин очень сложный и воспроизвести отдельные элементы данного процесса на лабораторных стендовых установках довольно тяжело. Выполнение виртуальных лабораторных работ в этих условиях является выходом. Функция выноса шлама из затрубного пространства бурящейся скважины относится к важнейшим функциям бурового раствора, оказывающим влияние на качество проведения буровых работ. В «Институте нефти и газа» УГНТУ на кафедре «Механика и технология машиностроения» была разработана и выполнена виртуальная лабораторная работа на тему «Осаждение и вынос шлама». При проведении работы процесс выноса шлама полностью моделируется на компьютере [18]. Также помимо компьютерной программы имеется разработанное учебно-методическое пособие, которое содержит цели выполнения работы, небольшой теоретический материал и описание порядка проведения работы.

Во время выполнения лабораторных работ практически всегда студенты часть работы делают самостоятельно. Проведение виртуальных лабораторных работ также связано с самостоятельными действиями студентов, поэтому для более качественного выполнения работ и повышения эффективности учебного процесса необходимо проводить предварительную самостоятельную подготовку, которая состоит в изучении теоретических материалов по теме [19]. Студентам заранее выдается тема лабораторного занятия и предлагают вопросы для изучения и подготовки.

Изучение процесса осаждения твердых частиц под действием силы тяжести в неподвижной жидкой среде является целью выполнения лабораторной работы. Студентам в соответствии с вариантом вы-

даются необходимые параметры, а затем предлагается подобрать условия, при которых возможен вынос шлама на дневную поверхность. Математическое моделирование процесса осаждения и выноса шлама из заколонного пространства бурящейся скважины ведется на компьютере в диалоговом режиме, все сообщения выдаются на экран дисплея.

Проводится расчет для осаждения и выноса отдельной шарообразной частицы породы для потоков ньютоновской и затем неньютоновской жидкостей. Студентам необходимо самим подобрать числовое значение расхода жидкости, при котором будет производиться подъем шлама на дневную поверхность. При этом необходимо знать и учитывать, что существует определенный интервал допустимых расходов. Также студентам предлагается самостоятельно подобрать плотность буровой промывочной жидкости, плотность горной породы, геометрические характеристики заколонного пространства, реологические характеристики неньютоновских жидкостей. Подбирая необходимые числовые параметры, студенты прикладывают умственные усилия, тем самым реализуют дидактический принцип интерактивности. Работа проводится дважды для случая течения ньютоновской, а затем неньютоновской жидкостей. В случае верного решения, когда все необходимые параметры подобраны верно и внесены в программу, на экране дисплея появляется сообщение о том, что расход промывочной жидкости достаточен для подъема и выноса частиц шлама на дневную поверхность (рис. 1).

Если при выборе необходимых для расчетов числовых значений присутствует ошибка, то на экране появляется сообщение, в котором указывается, что шлам не поднимается и предлагается изменить условия расчета (рис. 2). Студентам необходимо произвести коррекцию вводимых числовых значений и выполнить работу заново. Выполнение лабораторной рабо-



ты считается завершенным в случае получения положительного решения для двух проводимых расчетов [18]. Дидактический принцип наглядности в значительной мере проявляется при проведении виртуальных лабораторных работ. Выполняя работу «Осаждение и вынос шлама», студенты получают возможность визуально увидеть процесс подъема шлама на дневную поверхность.

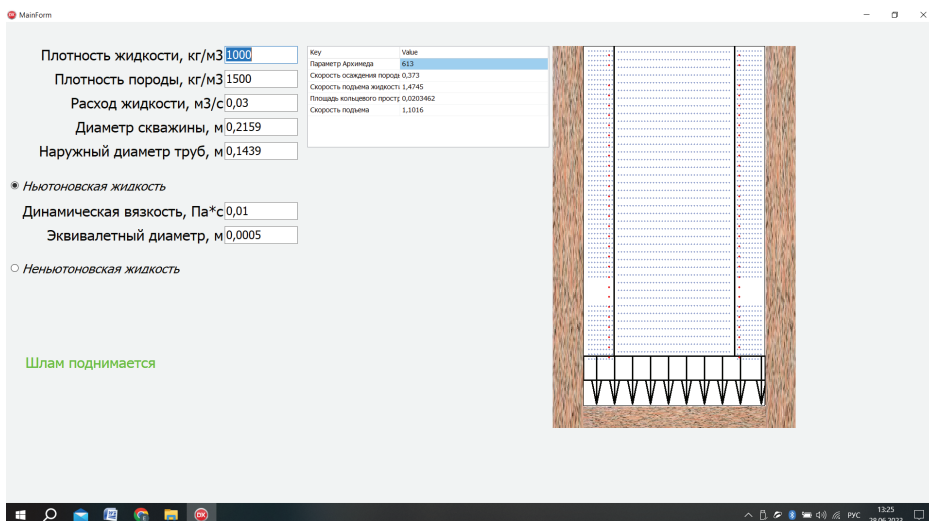


Рис. 1

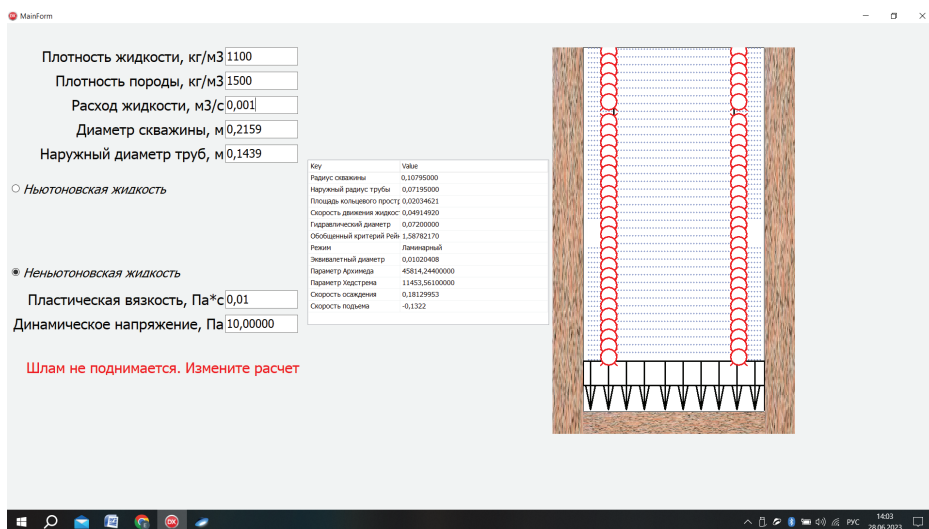


Рис. 2

Также выполнение работы в значительной степени позволяет проявить себя дидактическому принципу многовариантности. Подбирая необходимые числовые значения из предлагаемых интервалов, студенты имеют возможность подобрать

не один комплект значений, а гораздо больше. При проведении работы студенты могут вводить различные значения и мгновенно получать результат. Все числовые значения, подобранные студентами и полученные в ходе выполнения работы, имеют реальные физические значения и размерности.

Виртуальная лабораторная работа прошла успешную апробацию на занятиях в группах БГБ-17-11 и БГБ-18-11 в 2018 и 2019 гг., после апробации используется в учебном процессе вуза для всех групп, изучающих дисциплину «Гидроаэромеханика в бурении». Виртуальная лабораторная работа «Осаждение и вынос шлама» способствует обеспечению максимальной наглядности процесса выноса шлама и точности соответствия моделируемого процесса процессу, происходящему при бурении скважин; создает возможность создания наглядной демонстрации студентам реальных физических процессов, происходящих в бурящихся скважинах, в более широком ракурсе и дает возможности для их исследования. При выполнении работы студенты изучают теоретические материалы, в которых представлен большой

объем учебного материала по дисциплине, что способствует созданию дополнительной возможности для его закрепления. Выполняя лабораторную работу, студенты развивают необходимые профессиональные компетенции, что способствует становлению будущего специалиста [20].

**Заключение.** Виртуальные лабораторные работы имеют недостатки, но при этом нельзя не отметить ряд их преимуществ: безопасность; универсальность; многофункциональность; гибкость и простота адаптации к различным реальным объектам и процессам; возможность проведения эксперимента в условиях, которые невозможно воссоздать в лабораториях по ряду причин, либо связанных со сложностью реальных процессов, либо – со значительными затратами временных или материальных ресурсов; уменьшение затрат на проведение лабораторных работ; упрощение контроля за их выполнением. Положительный опыт проведения виртуальных работ в «Институте нефти и газа» УГНТУ позволяет сделать выводы о благоприятном прогнозе использования подобного лабораторного практикума в высшей технической школе.

#### Список источников

1. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае: II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект» (Москва, Россия, 26–27 сентября 2019 г.) / А. Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан и др. ; отв. ред. И. В. Дворецкая ; пер. с кит. Н. С. Кучмы; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 155 с.
2. Дмитриева Е. К., Пугарева Е. А. Цифровизация образования в России // Международный научный журнал «Вестник науки». – 2022. – Т. 4, № 11 (56). – С. 75–81.
3. Днепровская Н. В. Оценка готовности российского высшего образования к цифровой экономике // Статистика и Экономика. – 2018. – Т. 15, № 4. – С. 16–28. DOI 10.21686/2500–3925-2018-4-16-28.
4. Гусейнова Е. Л. Анализ проведения аудиторных занятий в дистанционной форме в техническом вузе // Современные образовательные технологии в подготовке специалистов для минерально-сырьевого комплекса: сборник научных трудов IV Всероссийской научной конференции (Санкт-Петербург, 04–05 марта 2021 г.) / отв. ред. А. Б. Маховиков. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского горного университета, 2021. – С. 98–103.
5. Sharples M., Adams A., Alosie N., Ferguson R., FitzGerald E., Gaved M., McAndrew P., Means B., Remold J., Rienties B., Roschelle J., Vogt K., Whitelock D. & Yarnall L. Innovating Pedagogy 2015: Open University Innovation Report 4. – Milton Keynes: The Open University, 2015.
6. Potkonjak V., Gardner M., Callaghan V,

- Mattila P., Guett C., Petrović V. M., Jovanović K.* Virtual laboratories for education in science, technology, and engineering: A review // *Computers & Education*. – 2016. – Vol. 95. – P. 309–327.
7. *Трухин А. В.* Об использовании виртуальных лабораторий в образовании // *Открытое и дистанционное образование*. – 2002. – № 4 (8). – С. 70–72.
8. *Кравченко Н. С., Ревинская О. Г., Стародубцев В. А.* Комплекс компьютерных моделирующих лабораторных работ по физике: принципы разработки и опыт применения в учебном процессе // *Физическое образование в вузах*. – 2006. – Т. 12, № 2. – С. 85–95.
9. *Дубровин В. С., Никулин В. В.* Роль виртуальных лабораторных работ в повышении качества подготовки бакалавров по направлению подготовки «Инфокоммуникационные технологии и системы связи» // *Интеграция образования*. – 2014. – № 1. – С. 109–115.
10. *Choni Y., Dardymov A.* Advantages and “pitfalls” of applying virtual laboratory works in technology education // *Second international conference on material science, smart structures and applications: ICMSS-2019 AIP Conference Proceedings 2195*. – 2019. – Номер статьи 020005. DOI: <https://doi.org/10.1063/1.5140105>
11. *Budai T., Kuczmann M.* Towards a modern, integrated virtual laboratory system // *Acta Polytechnica Hungarica*. – 2018. – Vol. 15, no. 3. – P. 191–204. DOI: [10.12700/APH.15.3.2018.3.11](https://doi.org/10.12700/APH.15.3.2018.3.11)
12. *Алехин В. А., Парамонов В. Д.* Комплексный лабораторный практикум по электротехнике и электронике с использованием «Миниатюрной электротехнической лаборатории МЭЛ-2», компьютерного моделирования, MATCAD и LABVIEW // *Открытое образование*. – 2009. – № 5. – С. 34–42.
13. *Шакиров К. Ф., Раковский Д. И.* Эффективность цифровизации элементов учебного процесса на примере виртуального лабораторного стенда «Импульсный источник питания» // *Теория и практика экономики и предпринимательства: XVII Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция (Симферополь-Гурзуф, 23–25 апреля 2020 года) / Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского*. – Симферополь: ИП Зуева Т. В., 2020. – С. 277–279.
14. *Андреев В. В., Оскар В. М., Калашиников А. В., Корнеева М. А., Умнов А. М., Чупров Д. В.* Инновационный виртуальный лабораторный практикум по естественным наукам // *Открытое образование*. – 2009. – № 5. – С. 42–47.
15. *Толстик А. М.* Некоторые методические вопросы применения компьютерного эксперимента в физическом образовании // *Физическое образование в вузах*. – 2006. – Т. 12, № 2. – С. 76–84.
16. *Драчев К. А., Губин С. В.* Виртуальные лабораторные работы по физике для студентов дистанционной формы обучения // *The Scientific Heritage*. – 2020. – № 44-1 (44). – С. 9–12.
17. *Баринов К. А., Николаев А. Б., Остроух А. В.* Концепция разработки программного обеспечения виртуальных лабораторных работ // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2014. – № 3-2. – С. 68–70.
18. *Гусейнова Е. Л.* Виртуальная лабораторная работа «Осаждение и вынос шлама» Актуальные вопросы высшего образования – 2019: материалы Международной научно-методической конференции (Октябрьский, 6 ноября 2019 г.). – Уфа: Изд-во УГНТУ, 2019. – С. 17–20.
19. *Гергова И. Ж., Коцева М. А., Циптинова А. Х., Шериева Э. Х., Азизов И. К.* Виртуальные лабораторные работы как форма самостоятельной работы студентов // *Современные наукоемкие технологии*. – 2017. – № 1. – С. 94–98.
20. *Гусейнова Е. Л., Тынчеров К. Т.* Развитие профессиональных компетенций студентов на примере изучения технической дисциплины // *Профессиональное образование в современном мире*. – 2017. – Т. 7, № 2. – С. 1058–1066.

## References

1. Problems and prospects for the digital transformation of education in Russia and China. II Russian-Chinese Conference of Educational Researchers “Digital Transformation of Education and Artificial Intelligence” (Moscow, Russia, September 26–27, 2019) / A. Yu. Uvarov, S. Wang, C. Kan, etc.; resp. ed. I. V. Dvoretzskaya; lane from China N. S. Kuchma. National research University “Higher School of Economics”. Moscow: Publishing house of the Higher School of Economics, 2019, 155 p. (In Russ.)
2. Dmitrieva, E. K., Pigareva, E. A., 2022. Digitalization of education in Russia. International scientific journal “Bulletin of science”, T. 4,

no. 11 (56), pp. 75–81. (In Russ.)

3. Dneprovskaya, N. V., 2018. Assessing the readiness of Russian higher education for the digital economy. *Statistics and Economics*, T. 15, no. 4, pp. 16–28. DOI 10.21686/2500–3925-2018-4-16-28. (In Russ., abstract in Eng.)

4. Guseinova, E. L., 2021. Analysis of classroom training in distance learning at a technical university. *Modern educational technologies in training specialists for the mineral resource complex: collection of scientific papers of the IV All-Russian Scientific Conference (St. Petersburg, March 04–05, 2021) / resp. ed. A. B. Makhovikov*. St. Petersburg: St. Petersburg Mining University Publishing House, pp. 98–103. (In Russ., abstract in Eng.)

5. Sharpies, M., Adams, A., Alozie, N., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M., McAndrew, P., Means, B., Remold, J., Rienties, B., Roschelle, J., Vogt, K., Whitelock, D., Yarnall, L., 2015. *Innovating Pedagogy 2015: Open University Innovation Report 4*. Milton Keynes: The Open University. (In Eng.)

6. Potkonjak, V., Gardner, M., Callaghan, V., Mattila, P., Guetl, C., Petrović, V. M., Jovanović, K., 2016. Virtual laboratories for education in science, technology, and engineering: A review. *Computers & Education*, Vol. 95, pp. 309–327. (In Eng.)

7. Trukhin, A. V., 2002. On the use of virtual laboratories in education. *Open and distance education*, no. 4 (8), pp. 70–72. (In Russ.)

8. Kravchenko, N. S., Revinskaya, O. G., Starodubtsev, V. A., 2006. Complex of computer modeling laboratory works in physics: principles of development and experience of application in the educational process. *Physical education in universities*, T. 12, no. 2, pp. 85–95. (In Russ.)

9. Dubrovin, V. S., Nikulin, V. V., 2014. The role of virtual laboratory work in improving the quality of bachelor's training in the field of training “Infocommunication technologies and communication systems”. *Integration of education*, no. 1, pp. 109–115. (In Russ., abstract in Eng.)

10. Choni, Y., Dardymov, A., 2019. Advantages and “pitfalls” of applying virtual laboratory works in technology education. *Second international conference on material science, smart structures and applications: ICMSS-2019 AIP Conference Proceedings 2195*, no. 020005. DOI: <https://doi.org/10.1063/1.5140105> (In Eng.)

11. Budai, T., Kuczmann, M. Towards a mod-

ern, integrated virtual laboratory system. *Acta Polytechnica Hungarica*, 2018, vol. 15, no. 3, pp. 191–204. DOI: 10.12700/APH.15.3.2018.3.11. (In Eng.)

12. Alekhin, V. A., Paramonov, V. D., 2009. Comprehensive laboratory workshop on electrical engineering and electronics using the “Miniature Electrical Laboratory MEL-2”, computer modeling, MATHCAD and LABVIEW. *Open education*, no. 5, pp. 34–42. (In Russ., abstract in Eng.)

13. Shakirov, K. F., Rakovsky, D. I., 2020. Efficiency of digitalization of elements of the educational process on the example of a virtual laboratory stand “Switching power supply”. *Theory and practice of economics and entrepreneurship: XVII All-Russian scientific conference with international participation-practical conference, Simferopol-Gurzuf, April 23–25, Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky*. Simferopol: IP Zueva T. V., pp. 277–279. (In Russ.)

14. Andreev, V. V., Oscar, V. M., Kalashnikov, A. V., Korneeva, M. A., Umnov, A. M., Chuprov, D. V., 2009. Innovative virtual laboratory workshop in natural sciences. *Open education*, no. 5, pp. 42–47. (In Russ., abstract in Eng.)

15. Tolstik, A. M., 2006. Some methodological issues of using a computer experiment in physical education. *Physical education in universities*, T. 12, no. 2, pp. 76–84. (In Russ., abstract in Eng.)

16. Drachev, K. A., Gubin, S. V., 2020. Virtual laboratory work in physics for distance learning students. *The Scientific Heritage*, no. 44-1 (44), pp. 9–12. (In Russ., abstract in Eng.)

17. Barinov, K. A., Nikolaev, A. B., Ostroukh, A. V., 2014. Concept of software development for virtual laboratory work. *International Journal of Applied and Fundamental Research*, no. 3-2, pp. 68–70. (In Russ.)

18. Guseinova, E. L., 2019. Virtual laboratory work “Sedimentation and removal of sludge”. *Current issues in higher education – 2019: materials of the International Scientific and Methodological Conference (Oktyabrsky, November 6, 2019) / team of authors*. Ufa: Publishing house of USNTU, pp. 17–20. (In Russ., abstract in Eng.)

19. Gergova, I. Zh., Kotseva, M. A., Tsipinova, A. Kh., Sherieva, E. Kh., Azizov, I. K., 2017. Virtual laboratory work as a form of independent work for students. *Modern high technology*, no. 1, pp. 94–98. (In Russ., abstract in Eng.)

20. Guseinova, E. L., Tyncherov, K. T., 2017. Development of professional competencies of stu-

dents using the example of studying a technical world, Т. 7, 2, pp. 1058–1066. (In Russ., abstract discipline. Professional education in the modern in Eng.)

### **Информация об авторе**

Е. Л. Гусейнова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры механики и технологии машиностроения Института нефти и газа, филиал Уфимского государственного нефтяного технического университета в г. Октябрьском, guseinova\_elena@hotmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8890-7990>, Октябрьский, Россия

### **Information about the author**

Elena L. Guseinova, Cand. Sci. (Pedag.), Assist. Prof. of Mechanics and Machine Building Technology, Institute of Oil and Gas, Ufa State Petroleum Technological University (Branch of the City of Oktyabrsky), guseinova\_elena@hotmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8890-7990>, Oktyabrsky, Russia

Поступила в редакцию 10.02.2024

Принята к публикации 10.04.2024

Submitted 10.02.2024

Accepted for publication 10.04.2024

Научная статья  
УДК 378  
DOI: 10.15293/1813-4718.2403.07

## Показатели сформированности ключевой управленческой компетентности студентов университета

Белова Елена Николаевна<sup>1</sup>, Абрамов Алексей Николаевич<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия

*Аннотация.* В статье представлено обоснование сущности понятия «ключевая управленческая компетентность студентов», выделены компоненты, показатели и уровни сформированности данной компетентности.

Цель статьи: выделить и обосновать компоненты, показатели и уровни развития ключевой управленческой компетентности студентов университета.

Методология и результаты исследования. Исследование основывается на системном, компетентностном и аксиологическом методологических подходах. Системный подход позволяет исследовать процесс формирования ключевой управленческой компетенции как систему; аксиологический подход раскрывает ценности, которые лежат в основе развития данной компетентности и принятия управленческих решений; компетентностный подход позволяет оценивать компоненты ключевой управленческой компетентности студентов на основе определения показателей и уровней ее развития. Используемые методы анализа, синтеза, сравнения и обобщения позволили проанализировать образовательные и профессиональные стандарты, основные задачи студентов, обучающихся по программам психолого-педагогической направленности и разработать структуру ключевой управленческой компетентности студентов, уровневые показатели сформированности данной компетентности. Предложенная авторами характеристика уровневых показателей развития компонентов ключевой управленческой компетентности студентов университета будет использована для дальнейшего научно-педагогического исследования.

*Ключевые слова:* ключевая управленческая компетентность студента; компетентность; компетенция; университет; компоненты; показатели

*Для цитирования:* Белова Е. Н., Абрамов А. Н. Показатели сформированности ключевой управленческой компетентности студентов университета // Сибирский педагогический журнал – 2024. – № 3. – С. 70–77. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.07>

Scientific article

## Indicators of the Formation of the Key Managerial Competence of University Students

Elena N. Belova<sup>1</sup>, Alexey A. Abramov<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

*Abstract.* The article presents the substantiation of the essence of the concept of “key managerial competence of students”, highlights the components, indicators and levels of formation of this competence.

The purpose of the article is to identify and substantiate the components, indicators and levels of development of the key managerial competence of university students.

Methodology and results of the study. The research is based on systematic, competence-based and axiological methodological approaches. The systematic approach allows us to explore the process of formation of key managerial competence as a system; the axiological approach reveals the values that underlie the development of this competence and management decision-making; the competence approach allows us to evaluate the components of key managerial competence of students based on the definition of indicators and levels of its development. The methods of analysis, synthesis, comparison and generalization used made it possible to analyze educational and professional standards, the main tasks of students enrolled in programs of psychological and pedagogical orientation and to develop the structure of key managerial competence of students, level indicators of the formation of this competence. The characteristic of the level indicators of the development of the components of the key managerial competence of university students proposed by the authors will be used for further scientific and pedagogical research.

*Keywords:* student key management competence; competency; competency; university; components; indicators

*For citation:* Belova, E. N., Abramov, A. N., 2024. Indicators of the formation of the key managerial competence of university students. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 70–77. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.07>

### **Введение, постановка проблемы.**

В современном обществе, где конкуренция постоянно растет, наличие навыков эффективного управления приобрело решающее значение для достижения успеха как в личной жизни, так и в профессиональной деятельности. Способность руководить, организовывать, планировать, коммуницировать и влиять на мнения окружающих имеет первостепенное значение для преодоления сложностей.

В системе высшего образования необходимость формирования ключевой управленческой компетентности студентов постепенно выходит на первый план, что подтверждается государственными документами и образовательными стандартами<sup>1</sup>. Учебные планы психолого-педагогических образовательных программ бакалавриата направлены на развитие не только профессиональных, общепрофессиональных

компетенций, обеспечивающих реализацию педагогического сопровождения, организационно-методическое обеспечение индивидуальных образовательных маршрутов, организацию образовательной среды, решение прикладных задач в сфере образования, адресную работу с различным контингентом учащихся и др.; но и универсальных компетенций, из которых частично выделяем управленческие компетенции. К управленческим компетенциям относим: системное и критическое мышление, разработку и реализацию проектов, командную работу, лидерство, навыки коммуникации, межкультурное взаимодействие, самоорганизацию и саморазвитие<sup>2</sup>.

По итогам освоения программы высшего образования по психолого-педагогическому направлению выпускник должен быть готов работать в условиях современных вызовов и решать профессиональные задачи таких

<sup>1</sup> Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02 психолого-педагогическое образование: Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 15 января 2022 г. № 1456 [Электронный ресурс]. – URL: [fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302\\_B\\_3\\_15062021.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302_B_3_15062021.pdf) (дата обращения: 10.03.2024).

<sup>2</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования: бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. [Электронный ресурс]. – URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302\\_B\\_3\\_20032018.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302_B_3_20032018.pdf) (дата обращения: 10.03.2024).

типов как: педагогические, проектные, задачи по сопровождению обучающихся и управлению образовательным процессом. Для решения данных задач повышается значимость владения студентами ключевой управленческой компетентностью.

**Цель исследования:** выделить и обобщить компоненты, показатели и уровни ключевой управленческой компетентности студентов университета.

**Обзор научной литературы по проблеме,** посвященной вопросам компетентностного подхода в образовании, позволил под разными углами взглянуть на компетентностный подход в образовании и рассмотреть определение «компетентность» как: качество личности (В. А. Адольф [1], И. А. Зимняя [2], В. А. Козырева [3]), готовность личности к деятельности (З. И. Колычева [4]), систему знаний, умений и навыков (А. К. Маркова [5]), способность решать профессиональные задачи (Н. Ф. Радионова [6], А. П. Тряпицина [7]).

Проведен анализ научных работ по вопросам формирования управленческой компетентности специалиста российских и зарубежных авторов, что позволило выделить общие особенности понятия «управленческая компетенция», например: наличие необходимых управленческих знаний и умений (Т. П. Афанасьева [8], И. С. Батракова [9]), способность к анализу, выделению и решению проблем профессиональной деятельности (Е. Н. Белова [10]), внутренние ресурсы для организации эффективного руководства (Е. Ю. Зиминова [11], И. Д. Чечель [12] и др.), решение управленческих проблем и регулирование конфликтов (Brown R. [13], Komalasari K. [14], Potgieter I. [15] и др.).

Ученые изучают проблему ключевой управленческой компетентности, компоненты, критериальные характеристики и условия ее развития [16], значимость управленческой компетентности в становлении специалиста [17].

**Методология исследования** базируется на системном методологическом подходе,

позволяющем исследовать процесс формирования ключевой управленческой компетенции как систему; на аксиологическом подходе, раскрывающем ценности, которые лежат в основе развития данной компетентности и принятия управленческих решений; на компетентностном подходе, позволяющем оценивать компоненты ключевой управленческой компетентности студентов на основе определения показателей и уровней ее развития. Методами исследования являются анализ, сравнение трудов отечественных и зарубежных ученых по проблеме формирования управленческой компетентности, нормативно-правовых актов, регулирующих сферу образования, анализ, синтез и обобщение авторского опыта в области подготовки студентов университета, обучающихся по программам психолого-педагогического направления.

**Результаты исследования.** В выделении показателей сформированности ключевой управленческой компетентности студентов университета исследователи так и не смогли прийти к единому мнению, это связано с многогранностью характера ключевой управленческой деятельности студентов [15], рассмотрим некоторые из них. Успешность принятия управленческого решения зависит от ситуации, специфики, окружающих и варьируется в зависимости от сложности решаемой проблемы или задачи. Управленческая деятельность студентов включает в себя широкий спектр задач, требующих от них владения высоким уровнем ключевой управленческой компетентности. Студент готовится решать профессиональные задачи различных видов профессиональной педагогической и управленческой деятельности.

*Ключевую управленческую компетентность студента университета, обучающегося по программам психолого-педагогической направленности, мы понимаем как способность и готовность студента своевременно выявлять, целостно анализировать, точно формулировать проблемы*



и задачи образовательной и управленческой деятельности, находить и реализовывать наиболее эффективные управленческие решения, способствующие повышению результативности дальнейшей их профессиональной деятельности [16]. Для решения этих задач мы выделили компоненты данной компетентности: когнитивно-самообразовательный, управленческо-деятельностный, мотивационно-волевой, рефлексивно-оценочный.

Показателями сформированности когнитивно-самообразовательного компонента являются: знание и понимание принципов и концепций успешного управления своей профессиональной деятельностью, деятельностью обучающихся, знание технологий образовательного менеджмента и самоменеджмента, знание технологий разработки и реализации образовательных инноваций.

Показателями сформированности управленческо-деятельностного компонента являются: умение организовать оптимально эффективную работу, умение стратегически планировать и организовывать свою образовательную, а затем и профессиональную деятельность, обладание навыком коммуникации, способность к целеполаганию и самостоятельному принятию решений.

Показателями сформированности мотивационно-волевого компонента являются: стремление к развитию своей ключевой управленческой компетентности, готовность развивать свои навыки и способности в области образовательного ме-

неджмента и самоменеджмента, умение принимать важные решения и нести ответственность за их результативность, способность действовать в критических ситуациях, инициативность, уверенность в себе.

Показателями сформированности рефлексивно-оценочного компонента являются: способность к самоанализу, рефлексии и самоконтролю, самосовершенствование с учетом итогов самоанализа, способность к самоорганизации и саморегуляции, эмпатия.

В соответствии с этим были определены показатели, отражающие четырехуровневое проявление сформированности ключевой управленческой компетентности студентов университета обучающихся по программам психолого-педагогической направленности [16]:

- критический – характеризуется отсутствием знаний, умений, навыков по управленческой деятельности;
- низкий – характеризуется репродуктивной управленческой деятельностью в типовых ситуациях;
- средний – характеризуется продуктивной управленческой деятельностью в нетиповых ситуациях;
- высокий – характеризуется продуктивно-творческой управленческой деятельностью в своей образовательной и профессиональной деятельности.

Показатели сформированности ключевой управленческой компетентности студентов университета психолого-педагогической подготовки представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Показатели сформированности ключевой управленческой компетентности студентов университета**

Уровень	Компонент			
	Когнитивно-самообразовательный	Управленческо-деятельностный	Мотивационно-волевой	Рефлексивно-оценочный
1	2	3	4	5
	Отсутствие управленческих знаний. Управленческие	Неспособность инициировать продуктивную	Низкая мотивация к включению в управленческую	Слабо развита способность к рефлексивной

1	2	3	4	5
Критический	знания проявляются эпизодически, их проявление ограничено благоприятными условиями	управленческую деятельность. Высокая прокрастинация. Низкая организованность. Низкая самостоятельность	деятельность. Страх выступить перед публикой. Заниженные ожидания о своей управленческой деятельности. Отсутствие представления об успешной управленческой деятельности. Избегание ответственности	деятельности. Заниженная самооценка. Недостаточные знания о саморегуляции и самоанализе. Низкая самодисциплина
Низкий	Ограниченные специальные управленческие знания. Несформированная своя точка зрения на управленческие ситуации. Слабые навыки анализа данных. Неумение эффективно использовать информационные ресурсы	Неэффективное управление временем и ресурсами. Низкая способность к самоменеджменту Низкий уровень сформированности коммуникативных навыков. Недостаточная организация	Низкий уровень мотивации к управленческой деятельности. Слабые волевые качества. Низкая инициативность. Низкая способность к принятию решений. Страх перед неудачей и критикой	Неправильное представление о своей значимости. Проблемы с самооцениванием. Избегание обратной связи. Слабая способность к оценке своей деятельности
Средний	Способность к использованию управленческих знаний. Существенный объем общеобразовательных знаний в сфере управленческой деятельности. Способность анализировать и находить информацию для принятия решений. Способность оперировать управленческими знаниями	Способность к целеполаганию. Низкая способность координировать и корректировать работу людей и распределение ресурсов. Ситуативная способность к поиску новых возможностей и использование открывшихся перспектив. Ситуативная способность к продуктивному профессиональному общению	Осознанность и готовность к выполнению управленческой деятельности. Осознанность важности профессионального развития Готовность к самосовершенствованию. Ответственность	Способность контролировать выполнение поставленных задач. Бессистемная коррекция собственного поведения. Адекватная самооценка. Незначительная корректировка принимаемых управленческих решений на основе самоанализа
	Глубокие знания в области управления, активное, продуктивное и нестандартное	Готовность принимать управленческие решения. Умение организовать	Высокое стремление к развитию своей ключевой управленческой компетентности.	Способность к самоанализу, рефлексии и самоконтролю. Способность

1	2	3	4	5
Высокий	использование этих знаний. Аналитические способности. Академическая самостоятельность. Творческий подход к выбору форм и методов решений управленческих задач	оптимально эффективную работу. Высокое овладение навыком коммуникации. Умение стратегически планировать управленческую деятельность. Творческий подход к решению управленческих задач	Готовность развивать свои навыки и способность в управленческой деятельности. Умение принимать важные решения и ответственность за их результативность. Способность действовать в критических ситуациях. Инициативность. Уверенность в себе	к самосовершенствованию с учетом итогов самоанализа. Способность к самоорганизации. Способность к саморегуляции. Эмпатия

**Заключение.** Анализ нормативных документов Российской Федерации и научной литературы позволил выделить уровневые показатели сформированности ключевой управленческой компетентности студентов университета в процессе психолого-педагогической подготовки. Развитие ключевой управленческой компетентности студентов университета способствует своевременному выявлению, целостному анализу, формулированию проблем и задач образовательной деятельности, эффективным управленческим решениям и повышению результативности дальнейшей их профессиональной деятельности. Исходя из профессиональных задач, которые выпускник должен будет готов решить, выделены четыре компонента сформированности ключевой управленческой компетентности: когнитивно-самообразовательный, управленческо-деятельностный, мотивационно-волевой, рефлексивно-оценочный, а также четыре уровня их развития: критический, низкий, средний и высокий, характеристики которых мы представили в работе. Научные позиции, представленные в статье, являются теоретическим обоснованием опытно-экспериментальной деятельности, планируемой в дальнейшей работе над исследованием.

#### Список источников

1. *Адольф В. А.* Становление профессиональной компетентности педагога // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 38–41.
2. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7–14.
3. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 392 с.
4. *Колычева З. И.* Социальная компетентность педагога в свете модернизации образования // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2003. – № 6. – С. 26–35.
5. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. – М.: Моск. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
6. *Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П.* Компетентностный подход в педагогическом образовании // Вестник Омского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. – 2006. – № 1. – 75 с.
7. *Тряпицына А. П.* Профессиональные компетенции как результат современного высшего педагогического образования // Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании: теория, методология, технологии: материалы Международной научно-практической конференции (11–12 ноября 2008 г.). – М.: НОУ

ВПО «СФГА», 2008. – С. 44–48.

8. *Афанасьева Т. П., Елисеева И. А.* Управленческая компетентность руководителей школ в регионе: оценка и совершенствование: методическое пособие для руководителей и специалистов региональной образовательной системы. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 2000. – 100 с.

9. *Батракова И. С.* Эмпирическое изучение практики оценки компетенций выпускников педагогических университетов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2023. – № 210. – С. 51–60.

10. *Белова Е. Н.* Становление и развитие сетевой самообучающейся организации: монография. – Красноярск: Литера-Принт, 2020. – 412 с.

11. *Зимина Е. Ю.* Развитие управленческой компетентности будущего педагога профессиональной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2004. – 172 с.

12. *Чечель И. Д., Потемкина Т. В., Фирсова М. М.* Управленческая компетентность руководителей образовательных организаций. – М.: Российская академия образования, 2014. – 186 с.

13. *Brown R. B.* Refrain the competency debate: Management knowledge and meta-competence in graduate education // *Management Learning*. –

1994. – Т. 25, № 2. – С. 289–299.

14. *Komalasari K., Arafat Y., Mulyadi M.* Principal's management competencies in improving the quality of education // *Journal of social work and Science Education*. – 2020. – Т. 1, № 2. – С. 181–193.

15. *Potgieter I., Coetzee M., Basson J.* Management competencies for the development of heads of department in the higher education context: a literature overview // *South African Journal of Labour Relations*. – 2011. – Т. 35, № 1. – С. 81–103.

16. *Белова Е. Н.* Развитие ключевой управленческой компетентности работников сетевой самообучающейся организации // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 5. – С. 65–71.

17. *Колодезникова С. И., Неустроева Е. Н.* Управленческая компетентность как ключевой фактор в профессиональном становлении специалиста вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 2 (5). – С. 114–118.

18. *Катунина И. В.* Методологическое конструирование основ формирования управленческих компетенций в управлении человеческими ресурсами // Известия Байкальского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 94–99.

## References

1. Adolf, V. A., 2013. Becoming a professional competence of a teacher. *Siberian pedagogical journal*, no. 5, pp. 38–41. (In Russ.)

2. Zimnyaya, I. A., 2009. Key competences – a new paradigm of education result. *Experiment and innovations in school*, no. 2, pp. 7–14. (In Russ.)

3. Kozыrev, V. A., Kozыrev, N. F., Kozыrev, A., Radionova, N. F., ed., 2004. *Competence approach in pedagogical education: a collective monograph*. St Petersburg: Publishing house of Herzen Russian State Pedagogical University, 392 p. (In Russ.)

4. Kolycheva, Z. I., 2003. Social competence of a teacher in the light of education modernization. *Izvestiya RSPU named after A. I. Herzen*, no. 6, pp. 26–35. (In Russ., abstract in Eng.)

5. Markova, A. K., 1996. *Psychology of professionalism*. Moscow: Moscow Humanitarian Fund “Znanie”, 308 p. (In Russ.)

6. Radionova, N. F., Tryapitsyna, A. P., 2006. *Competence approach in pedagogical education*.

*Vestnik Omsk State Pedagogical University: electronic scientific journal*, no. 1, 75 p. (In Russ., abstract in Eng.)

7. Tryapitsyna, A. P., 2008. Professional competences as a result of modern higher pedagogical education. *Competence approach in higher professional education: theory, methodology, technologies: Materials of the International Scientific and Practical Conference (November 11–12, 2008)*. Moscow: SFGA Publ., pp. 44–48. (In Russ., abstract in Eng.)

8. Afanasyeva, T. P., Eliseeva, I. A., 2000. *Managerial competence of school managers in the region: evaluation and improvement: Methodical manual for managers and specialists of the regional educational system*. Moscow: Center for Social and Economic Research, 100 p. (In Russ.)

9. Batrakova, I. S., et al., 2023. Empirical study of the practice of assessing the competencies of graduates of pedagogical universities. *News of the Russian State Pedagogical University named after*

- A. I. Herzen, no. 210, pp. 51–60. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Belova, E. N., 2020. Becoming and development of the network self-learning organization: a monograph. Krasnoyarsk: Litera-Print Publ., 412 p. (In Russ.)
11. Zimina, E. Yu., 2004. Development of managerial competence of the future teacher of a professional school: Cand. Sci. (Pedag.). Ekaterinburg, 172 p. (In Russ.)
12. Chechel, I. D., Potemkina, T. V., Firsova, M. M., 2014. Managerial competence of heads of educational organizations. Moscow: Russian Academy of Education, 186 p. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Brown, R. B., 1994. Refrain the competency debate: Management knowledge and meta-competence in graduate education. *Management Learning*, T. 25, no. 2, pp. 289–299. (In Eng.)
14. Komalasari, K., Arafat, Y., Mulyadi, M., 2020. Principal's management competencies in improving the quality of education. *Journal of Social Work and Science Education*, T. 1, no. 2, pp. 181–193. (In Eng.)
15. Potgieter, I., Coetzee, M., Basson, J., 2011. Management competencies for the development of heads of department in the higher education context: a literature review. *South African Journal of Labor Relations*, T. 35, no. 1, pp. 81–103. (In Eng.)
16. Belova, E. N., 2016. Development of key managerial competence of employees of the network self-learning organization. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 5, pp. 65–71. (In Russ.)
17. Kolodeznikova, S. I., Neustroeva, E. N., 2011. Managerial competence as a key factor in the professional development of a university specialist. *Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*, no. 2 (5), pp. 114–118. (In Russ., abstract in Eng.)
18. Katunina, I. V., 2009. Methodological design of the basis for the formation of managerial competencies in human resource management. *Izvestia Baikal State University*, no. 5, pp. 94–99. (In Russ., abstract in Eng.)

### Информация об авторах

Е. Н. Белова, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры информационных технологий обучения и непрерывного образования, Институт педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет, [ebelova@sfu-kras.ru](mailto:ebelova@sfu-kras.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2029-4291>, Красноярск, Россия

А. Н. Абрамов, аспирант кафедры информационных технологий обучения и непрерывного образования, Институт педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет, [abramov.niolai@gmail.com](mailto:abramov.niolai@gmail.com), ORCID <https://orcid.org/0009-0003-8960-5072>, Красноярск, Россия

### Information about the authors

Elena N. Belova, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Prof. of the Department of Information Technologies of Education and Continuing Education, Institute of Pedagogy, Psychology and Sociology, Siberian Federal University, [ebelova@sfu-kras.ru](mailto:ebelova@sfu-kras.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2029-4291>, Krasnoyarsk, Russia

Aleksey N. Abramov, graduate student of the Department of Information Technologies for Learning and Continuing Education, Institute of Pedagogy, Psychology and Sociology, Siberian Federal University, [abramov.niolai@gmail.com](mailto:abramov.niolai@gmail.com), ORCID <https://orcid.org/0009-0003-8960-5072>, Krasnoyarsk, Russia

Поступила в редакцию 26.03.2024  
Принята к публикации 25.04.2024

Submitted 26.03.2024  
Accepted for publication 25.04.2024

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.15293/1813-4718.2403.08

## Обучение иностранному языку бакалавров в языковых вузах в дистанционном формате. За или против?

Алтухова Мария Кимовна<sup>1</sup>, Сухова Наталья Александровна<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

<sup>2</sup>Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации им. Главного маршала авиации А. А. Новикова, Санкт-Петербург, Россия

*Аннотация.* Введение. Данная статья показывает, как пандемия Covid-19 внесла свои коррективы в процесс обучения и в языковых вузах наряду с офлайн-обучением получили распространение такие формы обучения, как онлайн и смешанная (сочетание онлайн- и офлайн-форм).

Целью статьи является определение наиболее эффективной формы обучения иностранному языку в языковом вузе, в частности, по дисциплинам «Практика устной речи», «Практика письменной речи», «Фонетика» и «Грамматика» и формулирование рекомендаций по оптимизации трудовых и временных затрат преподавателей в подготовке к онлайн-занятиям.

Методология и методы исследования включают: анализ и синтез научно-педагогической литературы по теме исследования; проведение эксперимента; использование статистического метода подсчета коэффициентов и методов устного и письменного опроса: анкетирование, интервьюирование; сравнение полученных данных.

Результаты исследования. В статье приведены результаты предпочтения студентов по форме обучения (онлайн, офлайн или смешанная) и анализ результатов проведенного экспериментального обучения в разных формах по дисциплинам «Практика устной речи», «Практика письменной речи», «Фонетика» и «Грамматика».

В заключение делается вывод, что при использовании новых методов и приемов работы возможны положительные результаты в онлайн-обучении всем видам речевой деятельности и аспектам языка, однако для разных видов речевой деятельности и языковых аспектов предпочтителен разный формат обучения. Кроме того, в статье представлены рекомендации преподавателям по обучению в формате онлайн на основе педагогического опыта авторов и проведенного экспериментального исследования.

*Ключевые слова:* образование в языковом вузе; онлайн- и офлайн-обучение; смешанное обучение; практика устной и письменной речи; формирование фонетических навыков; обучение грамматике

*Для цитирования:* Алтухова М. К., Сухова Н. А. Обучение иностранному языку бакалавров в языковых вузах в дистанционном формате. За или против? // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 78–89. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.08>

## Foreign Language Online Teaching of Bachelors at Language Universities. For or Against?

Maria K. Altukhova<sup>1</sup>, Natalya A. Sukhova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, St. Petersburg, Russia

<sup>2</sup>St. Petersburg State University of Civil Aviation named after the Main Marshal of Aviation  
A. A. Novikov, St. Petersburg, Russia

*Abstract.* This article shows how the Pandemic Covid-19 corrected the teaching process, and in language universities, along with offline teaching, such forms of teaching as online and mixed (a combination of online and offline forms) have become widespread.

The purpose of the article is to define the most effective teaching form of foreign language studies in language universities, in particular, in such university disciplines as “Conversation”, “Writing”, “Phonetics”, “Grammar” and to formulate recommendations about teachers’ labour and time optimization during the preparation to online lessons.

Research methodology and methods include: the analysis and the synthesis of scientific literature; conducting an experiment; using of statistical methods – method of calculating the coefficients, and methods of oral and written questioning: questionnaires and interviews; the comparison of the received data.

The results of the research. The paper has the results of students’ preference in teaching form (offline, online or mixed) and the results of the experimental teaching of “Conversation”, “Writing”, “Phonetics” and “Grammar” in different forms.

Conclusion. The authors wrote in the conclusion about using of new methods and techniques and their positive results in online teaching of all kinds of speech activities and language aspects. Nevertheless, it was found that for different kind of speech activity and language aspect different form of teaching is preferable. The recommendations on online teaching are given to university teachers based on the authors’ pedagogical experience and conducted experiment.

*Keywords:* university education; online and offline teaching; mixed teaching; conversation and writing practice; phonetics subskills; teaching grammar

*For citation:* Altukhova, M. K., Sukhova, N. A., 2024. Foreign language online teaching of bachelors at language universities. For or against? Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 78–89. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.08>

**Введение, постановка проблемы.** Эпидемиологическая ситуация 2020 года существенно повлияла на систему образования. Все вузы перешли на дистанционное обучение. После окончания эпидемии Covid-19 в 2022 году и по настоящее время в учебных заведениях практикуется смешанный формат обучения. До сих пор перед образовательным сообществом стоит вопрос, продолжить обучение в смешанном формате, принять за основу и усовершенствовать онлайн-обучение или вернуться в традиционный офлайн-формат, имеющий многовековой опыт теории и практики.

Мы провели исследование, помогающее определить эффективность онлайн- и офлайн-образования в вузе в области обучения иностранному языку. Анализ опыта преподавания онлайн-обучения позволил нам выявить следующие проблемы:

1. Огромные временные затраты на создание онлайн-курса, на запись и приглашение обучающихся на курс, на освоение возможностей платформ и сервисов, на ожидание устранения технических неполадок на платформе, на проверку каждой письменной работы.

2. Трудность в установлении эмоцио-

нального контакта со слушателем и поддержания мотивации обучающихся.

3. Большая частота списывания обучающимися в онлайн-формате, поэтому формы контроля офлайн-обучения не работают при дистанционном обучении.

4. Непонимание обучающихся, в какой последовательности им отвечать, и, как следствие, они или говорят хором, или молчат.

5. Невозможность проверить творческие работы с помощью компьютерных программ без участия преподавателя.

**Цель статьи** состоит в том, чтобы определить, какой вид обучения – дистанционное или традиционное – является более эффективным и дать рекомендации преподавателям по оптимизации их труда и временных затрат в подготовке к онлайн-занятиям. Задачами являются: 1) провести анализ научных педагогических источников; 2) определить использование терминов: дистантное, дистанционное, смешанное и онлайн-обучение; 3) описать проведение эксперимента; 4) проанализировать данные эксперимента; 5) разработать рекомендации в онлайн-обучении в качестве выводов проведенного исследования.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Определимся с терминами: дистантное, дистанционное, онлайн-обучение и смешанное обучение. Согласно «Новому словарю методических терминов и понятий» [1], термины «дистантное» и «дистанционное обучение» употребляются как синонимы. Авторы словаря указывают, что это «форма получения образования (наравне с очной, заочной, очно-заочной и экстернатом), при которой в образовательном процессе используются традиционные и специфические методы, средства и формы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях. Основу образовательного процесса при Д. о. составляет целенаправленная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя ме-

сте, по индивидуальному расписанию...» [1, с. 65].

Онлайн-обучение – это получение знаний и навыков при помощи компьютера или другого гаджета, подключенного к интернету. Это электронное обучение, осуществляемое посредством интернета и цифровых технологий.

Онлайн-обучение может быть представлено в нескольких формах: синхронное онлайн-обучение, при котором взаимодействие преподавателя и обучающихся осуществляется в режиме реального времени; асинхронное онлайн-обучение, при котором обучающиеся изучают заранее записанные преподавателем лекции и выполняют задания и тесты в удобное для себя время, и гибридное обучение – обучение, при котором преподаватель с одной частью участников учебного процесса взаимодействует офлайн и одновременно онлайн – с другой частью участников учебного процесса.

Понятие «дистанционное обучение» часто определяют безотносительно синхронности и асинхронности времени взаимодействия с обучающимися. О. И. Трубицина и др. определяют дистанционное обучение как взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, при помощи современных информационных технологий [2].

В Постановлении правительства РФ от 11.10.2023 № 1678 [3] подчеркивается важность электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Понятие дистанционного обучения включает все формы онлайн-обучения и интернет-технологий.

Мы придерживаемся понятия онлайн-обучения (дистанционного) как обучения, сочетающего синхронную и асинхронную форму обучения.

Рассмотрим, что изучено исследователями в области дистанционного обучения. Так, одни ученые описывают возможности использования цифровых техноло-



гий в процессе социализации будущих специалистов [4]: полицейских, конфессиональных работников; филологов [5], экономистов [6] и др., другие рассматривают историю возникновения дистантного обучения, начиная с корреспондентского обучения в XIX веке [7; 8; 9], третьи – моделируют, проектируют дистантное обучение [10; 11], описывают возможности дистантного обучения в формировании лексических и грамматических навыков [6; 12]. Ряд исследователей выражает озабоченность недостаточным уровнем информационной безопасности дистанционного обучения [4; 7; 13]. Анализ перечисленных работ, посвященных онлайн-обучению, показывает, что исследования описывают обучение в формировании какой-то одной стороны речи, но исследования, посвященные дистанционному обучению в вузе, направленному на развитие всех видов речевой деятельности, а также фонетическим и грамматическим аспектам одновременно, вплоть до настоящего времени отсутствуют.

В последнее время появилось много исследований, посвященных смешанному обучению [2; 5; 14]. Смешанное обучение определяется как «обучение, для которого характерно сохранение общих традиционных принципов построения учебного процесса с включением элементов интернет-обучения» [2, с. 281]. Мы рассматриваем смешанное обучение в вузе как сочетание онлайн- и офлайн-форм обучения, причем объем тех и других будет отличаться в обучении разным дисциплинам.

В соответствии с программой нами были спланированы и проведены занятия в онлайн и офлайн-формате по фонетике, грамматике, практике устной речи и практике письменной речи [15] у студентов языкового вуза.

**Методология и методы исследования.** В соответствии с поставленными задачами были использованы следующие методы исследования: изучение научно-методической литературы по теме исследования;

проведение эксперимента; использование статистических методов (метода подсчета коэффициентов) и методов устного и письменного опроса (анкетирование, интервьюирование); сравнение полученных данных.

Методологической предпосылкой исследования послужили работы А. М. Новикова [16] в организации педагогического исследования, И. В. Роберт [17] в проведении научно-педагогических исследований в условиях цифровой трансформации образования, Д. С. Василиной и Д. С. Мусифуллина [18] о методологии педагогических исследований в современной социокультурной ситуации.

Экспериментальное исследование проводилось в 2020 году (второй семестр) в формате дистанционного обучения, в 2021/2022 учебном году – в формате онлайн-, офлайн- и смешанного обучения, в 2022/2023 году – в одной группе по онлайн-, в другой – по офлайн-формату, в 2023/2024 учебном году были подведены итоги эксперимента. В эксперименте и интервьюировании участвовал 81 обучающийся Института иностранных языков РГПУ им. А. И. Герцена разных групп одного курса обучения по одинаковым программам. В эксперименте проверялся уровень сформированности фонетических и грамматических навыков и уровень развития устной речевой и письменной речевой умений студентов к концу года обучения.

На диагностическом и контрольном срезах в обучении фонетике предлагались одинаковые типы заданий с разными словами и диалогом: 1) подчеркните фонетическое явление и определите тип ассимиляции в предложенных словах и словосочетаниях; 2) протранскрибируйте слова; 3) прочтите диалог.

Во всех срезах в 1, 2 и 3 задании коэффициент высчитывался как среднеарифметическое в процентах. Во всех заданиях правильным считался ответ, где не были допущены ошибки.

В третьем задании контрольного среза

проверялось умение реализовать: 1) знания основных фонетических норм Британского произносительного стандарта; 2) знания базовых правил чтения; 3) знания основных ассимилятивных явлений и 4) правила интонационного оформления различных коммуникативных типов предложений. Проверка осуществлялась по четырем умениям, и результаты суммировались.

Задание диагностического и контрольного срезов в обучении письменной речи включало описательное эссе в письменной форме: об осени (Autumn in St. Petersburg), о весне (Spring Has Come!) соответственно.

Критериями оценивания письменной речи обучающихся являлись: «Коммуникативная значимость», «оригинальность идеи», «субъективная модальность», «выразительность», «связность», «языковая правильность».

Для проведения диагностического и контрольного срезов в обучении грамматике предлагались одинаковые типы заданий с разными предложениями: 1) перефразируйте данные предложения, используя

изученный грамматический материал; 2) закончите предложения, используя изученный грамматический материал; 3) переведите предложения на английский язык.

Для проведения диагностического и контрольного срезов в обучении устной речи обучающимся предлагалось подготовить развернутое монологическое высказывание на 2 минуты по предложенным темам. Структура ответа включала: 1) постановку проблемы; 2) аргументы за или против; 3) обобщение. Темы высказываний диагностического и контрольного среза отличались, однако оценивание ответа проводилось по одним и тем же критериям. Задание считалось выполненным, если высказывание было полным, безошибочным, логично структурированным и обоснованным, содержало не менее 10 единиц целевой лексики.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Приведем данные опроса студентов на тему «Предпочтения в выборе формы обучения» (см. табл. 1).

Таблица 1

Предпочтения в выборе формы обучения, в процентах

Дисциплина	Офлайн-обучение	Онлайн-обучение	Смешанное обучение
Письменная речь	32	29	39
Устная речь	63	0	37
Грамматика	0	63	37
Фонетика	66	0	34

Сначала студенты заполняли анкету, затем преподаватель интервьюировал студентов, просил дать комментарии к вопросам анкеты.

Результаты опроса показывают, что примерно равному количеству обучающихся нравится заниматься практикой письменной речи офлайн и онлайн (32 % и 29 % соответственно). Однако, поскольку слушать и делать презентации, использовать мультимедийные средства на занятиях по письменной речи для студен-

тов – это норма, большинство студентов (39 %) предпочитают смешанный формат обучения. Сторонники смешанного обучения и обучения в онлайн-формате отмечали, что в те дни, когда они работали дома, у них было больше времени на выполнение заданий, и они чувствовали индивидуальный подход со стороны преподавателя. На выбор студентов в пользу аудиторных занятий повлияла личность преподавателя. Большинство обучающихся (63 %) желает практиковать устную речь в ауди-

тории, а примерно треть обучающихся готова на смешанное обучение (37 %). Как следует из комментариев к опросному листу, студентам легче составлять диалоги и использовать паралингвистические средства во время воспроизведения диалогов офлайн. Владение грамматикой большинство предпочитает в онлайн-формате (63 %), и почти половина от этого числа (37 %) – в смешанном формате. Изучать дисциплину «Фонетика» в офлайн-формате предпочитает подавляющее большинство студентов (66 %), и никто не изъявляет желание изучать ее онлайн (0 %), поскольку у многих студентов были свежи воспоми-

нания о проблемах с техническим оснащением и сложностью осуществления учебного процесса.

Рассмотрим и проанализируем данные проведенного нами эксперимента.

Данные диагностического среза по дисциплине «Фонетика» представлены в таблице 2.

С первым заданием диагностического среза не справились обучающиеся как в группах онлайн, так и в группах офлайн. Выполнение второго и третьего задания вызвало у студентов большие трудности.

Данные контрольного среза по дисциплине «Фонетика» представлены в таблице 3.

*Таблица 2*

**Результаты диагностического среза, в процентах**

Задание	Офлайн-группы	Онлайн-группы
Задание 1	0	0
Задание 2	22	23
Задание 3	15	13

*Таблица 3*

**Результаты контрольного среза, в процентах**

Задание	Офлайн-группы	Онлайн-группы
Задание 1	52	46,4
Задание 2	85	82
Задание 3	62,5	48,7

Сложность подведения результатов контрольного среза состояла в том, что обучающиеся двух групп в онлайн-формате списали транскрипцию слов со словаря и получили максимальное количество баллов (исключение составили два студента, которые писали самостоятельно, и допустили по одной ошибке). Результаты этих групп были аннулированы, и все данные были взяты на следующий год у групп, проходивших онлайн-обучение, но выполнивших диагностическое и контрольное тестирование в офлайн-формате. Контрольный срез показал, что лучшие результаты по дисциплине «Фонетика» получили группы, обучавшиеся офлайн.

Рассмотрим данные диагностического среза по дисциплине «Практика письменной речи» (см. табл. 4).

Выразительность письменной речи оформлена в таблице 5.

Как можно видеть из данных таблиц, студентам в обеих формах обучения удалось неплохо выразить свое отношение к предмету описания (около 65 % студентов, критерий – субъективная модальность). Кроме того, большинство студентов, обучавшихся офлайн, смогли избежать использования клише в работах (77,5 %), а студенты онлайн-формы обучения больше использовали разнообразные синтаксические конструкции в письменной работе (на 13,5 %

больше, чем студенты, обучавшиеся в офлайн-формате). По остальным показателям обучающиеся показали средний результат и ниже среднего). Данные контрольного

среза по дисциплине «Практика письменной речи» представлены в таблице 6.

Выразительность письменной речи оформлена в таблице 7.

Таблица 4

**Общие результаты диагностического среза, в процентах**

	Коммуникативная значимость	Оригинальность идеи и образов	Субъективная модальность	Выразительность	Связность	Языковая правильность
Офлайн-группы	55	30	65	49,5	35	22,5
Онлайн-группы	62	27,5	65,5	49,6	24	37,9

Таблица 5

**Выразительность письменной речи в диагностическом срезе, в процентах**

	Использование сравнений	Создание метафор	Использование точных слов	Отсутствие клише	Использование разнообразных конструкций
Офлайн-группы	55	25	55	77,5	35
Онлайн-группы	58,6	24	58,6	58,6	48,2

Таблица 6

**Общие результаты контрольного среза, в процентах**

	Коммуникативная значимость	Оригинальность идеи и образов	Субъективная модальность	Выразительность	Связность	Языковая правильность
Офлайн-группы	69,5	65	84,7	78,5	84	54,3
Онлайн-группы	87,5	43	87,5	74,9	75	59,3

Таблица 7

**Выразительность письменной речи в контрольном срезе, в процентах**

	Использование сравнений	Создание метафор	Использование точных слов	Отсутствие клише	Использование разнообразных конструкций
Офлайн-группы	86,9	60,8	100	78,2	67
Онлайн-группы	90,6	59,3	100	56,2	68,7

Анализ результатов контрольного среза по дисциплине «Практика письменной речи» показал, что в группах онлайн- и офлайн-формата произошли положительные изменения по всем показателям. И несмотря на то что по показателю «Оригинальность идеи и образов» у онлайн-групп результат хуже на 22 %, чем у офлайн-группы, по другому критерию – «Коммуникативная значимость» – работы студентов онлайн-групп имели результат лучше на 18 %, чем работы студентов офлайн-групп. По остальным критериям результаты в обеих формах обучения были примерно схожи.

Объем статьи не позволяет привести таблицы с данными результатов срезов по дисциплинам «Грамматика» и «Практика устной речи». Однако мы хотим представить выводы по полученным данным проведенных контрольных срезов по этим дисциплинам. Анализ результатов контрольного среза по дисциплине «Грамматика» показал, что количество грамматически верно составленных предложений в онлайн- и офлайн-группах было 69 % и 64 % соответственно. Анализ результатов контрольного среза по дисциплине «Практика устной речи» показал, что уровень сформированности устноречевых умений в создании развернутого аргументированного высказывания по описанной проблеме был выше на 16 % у обучающихся офлайн-групп, чем у студентов онлайн-групп.

Далее поясняются результаты проведенного эксперимента.

В первый год дистанционного обучения результаты по всем дисциплинам были на 1–14 % хуже результатов и офлайн-групп, и онлайн-групп второго и третьего года эксперимента, в связи с тем, что многие привычные методы обучения не работали, техническую сторону нового формата пришлось осваивать и обучающимся, и преподавателям в процессе обучения. Преподаватели ориентировались на письменную самостоятельную работу, к которой студенты не привыкли. Следовательно, некоторые

обучающиеся и преподаватели не справились с поставленными задачами.

Во второй год обучения результат освоения программы по фонетике и практике устной речи в онлайн-формате вопреки нашим прогнозам был практически одинаков с результатом офлайн-групп и групп смешанного обучения. По практике письменной речи и грамматике онлайн-группы студентов показали лучшие результаты, чем офлайн-группы за счет автоматизированных тестов, возможностей ограничить сдачу работ по времени, использования презентаций.

Третий год работы в онлайн-формате показал незначительно лучшие результаты офлайн-формата по дисциплинам «Фонетика» и «Практика устной речи», однако, как уже было упомянуто выше, по «Грамматике» и «Практике письменной речи» результаты обучения были лучше в смешанном и онлайн-формате, в котором уже были учтены все проблемы, возникшие в первый год работы. Эти результаты соответствуют желаниям студентов изучать такие дисциплины, как «Фонетика» и «Практика устной речи» офлайн, «Грамматика» – онлайн, а «Практика письменной речи» – в смешанном формате.

**Заключение.** На основании проведенного нами исследования, а также исследований других ученых и опроса студентов можно сделать вывод, что для занятий по «Практике устной речи» и «Фонетике», которые направлены на обучение монологическому и диалогическому общению, развитие умения аудировать, вести дискуссию, формирование навыков произношения, более эффективной формой обучения является офлайн-форма. Смешанное и онлайн-обучение возможны в исключительных случаях.

Для занятий по аспекту «Грамматика» студенты и преподаватели единодушно выбирают онлайн-форму и смешанный вариант обучения. Преподаватель имеет нужные файлы с упражнениями, таблицами

и схемами, которые можно открыть в режиме презентации, пояснить их и дополнить, ответить на вопросы студентов, задать и проверить задания, не отходя от экрана. Студенты отмечают экономию времени и денег на проезд и печатные учебники, которые при онлайн-форме обучения выводятся на экран. Обучающийся имеет возможность пересмотреть записанный преподавателем теоретический материал дома, подумать над тем, что было объяснено, осознать, сформулировать свой вопрос не только во время виртуальной встречи, но и после нее, например, в чате мессенджера или соцсети. При офлайн-обучении, как правило, общение вне учебной аудитории с преподавателем не предполагается.

Результаты проведенного эксперимента также доказывают, что различия в уровне усвоения обучающимся грамматики в онлайн- и офлайн-формате нет, следовательно, при явных преимуществах для занятий по предмету «Грамматика» онлайн-формы, считаем возможным выход в офлайн для консультаций и контрольных работ.

Для развития письменно-речевых умений в процессе освоения дисциплины «Практика письменной речи» наиболее эффективной формой обучения является смешанный формат, в котором занятия могут проводиться преимущественно онлайн. Однако для некоторых видов творческих работ, для контрольных работ, а также для консультаций с преподавателем, желательны офлайн-встречи.

Для решения проблем, описанных во введении статьи, мы предлагаем следующие рекомендации.

1. Принимая во внимание, что создание онлайн-курса – трудоемкий процесс, предлагаем команде преподавателей создавать курсы вместе с техническим специалистом. Чтобы уменьшить затраты времени преподавателя на проверку онлайн-работ, обучающимся рекомендуется присылать домашнюю работу на используемый сервис, чат или платформу. Далее работа не

проверяется, а отмечается лишь факт выполнения. В заключение выбирается один из двух вариантов проверки:

- правильные ответы прикрепляются на платформу и обучающиеся сами сверяют работы по ключам;

- обучающиеся выполняют работу индивидуально и проверяют друг друга по выданным ключам и оставляют комментарий;

2. В сервисах Skype, Zoom можно создать кабинеты для работы обучающихся в парах или мини-группах. Преподаватель в любое время онлайн-занятия подключается к кабинетам, контролирует процесс выполнения задания, помогает, направляет, видит и слышит, как студенты произносят звуки и предложения. Это поможет установить эмоциональный контакт и поддержать мотивацию обучающихся. Кроме того, важно помочь студентам определить цели, расставить приоритеты, организовать процесс подготовки к занятиям. Преподавателю рекомендуется использовать на занятиях интересы и способности каждого обучающегося.

3. Обучать нужно так, чтобы студент не захотел списывать. Рекомендуется включать творческие задания, где вероятность списать минимальна. Следует чаще использовать асинхронное онлайн-обучение, при котором обучающийся самостоятельно в любое время может смотреть рекомендованные видеозаписи, изучать письменные учебные материалы и высылать их на проверку.

4. Для того чтобы избежать наслоения ответов друг на друга и их задержки во время онлайн-обучения, в начале занятия рекомендуется провести прием «мозговой атаки», на котором студенты сами выбирают последовательность ответов.

5. Для творческих работ, которые проверяет преподаватель, рекомендуется задать объем, что позволит сократить время проверки.

В итоге можно отметить, что умелое использование опыта работы в онлайн-фор-

мате, применение новых методик, преимуществ онлайн-обучения и возможностей оптимизировать обучение и минимизировать труд преподавателя, периодические живые встречи со студентами, приводят к более эффективному обучению студентов.

Как показало наше исследование, возможны положительные результаты в онлайн-обучении всем видам речевой деятельности и аспектам языка, однако для разных видов речевой деятельности и языковых аспектов предпочтителен разный формат обучения.

#### Список источников

1. *Азимов Э. Г., Щукин А. Н.* Новый словарь методических терминов. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. О. И. Трубициной. – М.: Юрайт, 2017. – 336 с.
3. Постановление правительства РФ от 11.10.2023 №1678 «Об утверждении Правил применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202310120031> (дата обращения: 23.02.2024).
4. *Никитская Е. А.* Использование цифровых технологий в процессе профессиональной социализации будущих специалистов социальной сферы на этапе обучения в высшей школе // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 2. – С. 57–65. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2302.05>.
5. *Козырева М. П.* Технология смешанного обучения (Blended Learning) иностранному языку студентов-филологов // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021. – № 1, Т. 27. – С. 39–45. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-2021-27-1-39-45>.
6. *Широких А. Ю.* Цифровизация в обучении лексике и самостоятельной работе студентов // Мир науки, культуры и образования. – 2021. – № 3 (88). – С. 136–139.
7. *Дигтяр О. Ю.* Дистанционное обучение как образовательная практика в современном вузе в условиях мировой пандемии и ее влияние на учебный процесс // Мир науки, культуры и образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 154–157.
8. *Шепелева Л. А., Марюхина В. В.* Анализ удовлетворенности студентов дистанционными образовательными ресурсами // Мир науки, культуры и образования. – 2021. – № 3 (88). – С. 134–136.
9. *Шепелева Л. А., Марюхина В. В.* Дистанционные образовательные технологии в высшем образовании // Мир науки, культуры и образования. – 2021. – № 4 (89). – С. 104–106.
10. *Голуб В. В.* Моделирование процесса дистанционного обучения курсантов военных вузов при освоении второй специальности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. – 24 с.
11. *Пилипенко А. М.* Инновационная модель дистанционного обучения: аспект психолого-познавательных барьеров: монография. – М.: ИИЦ «АТиСО», 2017. – 175 с.
12. *Глазун М. А., Яхьяева К. М., Сухова Н. А.* Обучение лексике на иностранном языке в неязыковом университете в условиях цифровизации // Сибирский учитель. – 2022. – № 3. – С. 81–86.
13. *Сухова Н. А., Карташова В. Н.* Актуализация профессиональной подготовки будущих медиаторов-переводчиков в цифровой образовательной среде с акцентом на информационную и лингвосоциокультурную безопасность // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 2. – С. 134–142. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2302.1>.
14. *Инютина А. А.* Сравнительный анализ российских и зарубежных теорий и практик внедрения смешанного обучения в институтах высшего образования // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2023. – № 2 (62). – С. 65–71. DOI: 10.24888/2073-8439-2023-62-2-65-71.
15. *Алтухова М. К.* Современные тенденции в обучении иноязычной письменной речи студентов институтов и факультетов иностранных языков // Теория и методика обучения иностранным языкам и культурам: традиции и инновации: Шатиловские Чтения: сборник научных трудов. – СПб.: Изд-во «ФГАОУ ВО Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», 2018. – С. 40–43.
16. *Новиков А. М.* Как работать над диссер-

тацией? – М.: Эгвес, 1999. – 104 с.

17. Роберт И. В., Сериков В. В., Торхова А. В. Актуальные проблемы методологии педагогических и психологических исследований в образовании: монография / под ред. Е. В. Лопановой. – Омск: Изд-во ОмГА, 2022. – 160 с.

18. Василина Д. С., Мусифуллин С. Р. Методология педагогических исследований в современной социокультурной ситуации: уч.-метод. пособие. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2022. – 112 с.

### References

1. Azimov, E. G., Shchukin, A. N., 2009. New dictionary of methodological terms. Moscow: IKAR Publ., 448 p. (In Russ.)
2. Trubizina, O. I., 2017. Methodology of foreign language teaching. Textbook and practicum for undergraduate Studies. Moscow: YURAIT Publ., 336 p. (In Russ.)
3. An approval of the Rules for the use of e-learning, distance learning, technologies by organizations engaged in educational activities in the implementation of educational programs. Governmental Decree RF dated 11 October 2023 No 1678. (In Russ.)
4. Nikitskaya, E. A., 2023. The use of digital technologies in the professional socialization of future social specialists in higher education. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 2, pp. 57–65. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2302.05>. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Kozyreva, M. P., 2021. Foreign language technologies of blended learning of philology students. *Bulletin of Samara University. History, Pedagogy, Philology*, no. 1, vol. 27, pp. 39–45. DOI: <https://doi.org/10.18287.2542-2021-27-1-39-45>. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Shirokikh, A. Yu., 2021. Digitalization in teaching vocabulary and independent work of students. *The world of science, culture and education*, no. 3 (88), pp. 136–139. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Digtyar, O. Yu., 2022. Distance learning as an educational practice at a modern university in the context of a global pandemic and its impact on the educational process. *The world of science, culture and education*, no. 1 (92), pp. 154–157. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Shepeleva, L. A., Maryukhina, V. V., 2021. Analysis of student satisfaction with distant learning resources. *The world of science, culture and education*, no. 3 (88), pp. 134–136. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Shepeleva, L. A., Maryukhina, V. V., 2021. Distance learning technologies in higher education. *The world of science, culture and education*, no. 4 (89), pp. 104–106. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Golub, V. V., 2002. Modeling of the process of distance learning for cadets of military universities in the development of the second specialty. *Abstract Cand. Sci. (Pedag.)*. Moscow, 24 p. (In Russ.)
11. Pipipenko, A. M., 2017. An innovative model of distance learning: an aspect of psychological and cognitive barriers. Moscow: IRC AT and Co Publ., 175 p. (In Russ.)
12. Glazun, M. A., Yakhyayeva, K. M., Sukhova, N. A., 2022. Teaching vocabulary in a foreign language at a nonlinguistic university in the context of digitalization. *Siberian teacher*, no. 3 (142), pp. 81–86. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Sukhova, N. A., Kartashova, V. N., 2023. Updating the professional training of future mediators – translators in the digital educational environment with focus on information and lingua sociocultural security. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 2, pp. 134–142. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2302.1>. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Inyutina, A. A., 2023. Comparative analysis of Russian and foreign theories and practices of the introduction of blended learning in higher education institutions. *Educational Psychology in Polycultural Space*, no. 2 (62), pp. 65–71. DOI: [10.24888/2073-8439-2023-62-2-65-71](https://doi.org/10.24888/2073-8439-2023-62-2-65-71). (In Russ., abstract in Eng.)
15. Altukhova, M. K., 2018. Modern trends in teaching foreign language writing to students of institutes and faculties of foreign languages. Theory and methodology of foreign languages and cultures teaching: traditions and innovations. *Shatilov readings. Proc. Sci. and method. conf. St. Petersburg: FSBEI HE St. Petersburg polytechnic university named after Peter the Great Publ.*, pp. 40–43. (In Russ.)
16. Novikov, A. M., 1999. How to work on a dissertation? Moscow: EGVES Publ., 104 p. (In Russ.)
17. Robert, I. V., Serikov, V. V., Torkhova, A. V., 2022. Current problems of methodology of pedagogical and psychological research in education. Omsk: Omsk St. Academy Publ., 160 p. (In Russ.)



18. Vasilina, D. S., Mussifulin, S. P., 2022. *ern sociocultural situation*. Ufa: Buryatian St. Ped. Methodology of pedagogical researches in mod- Univ. Publ., 112 p. (In Russ.)

### **Информация об авторах**

М. К. Алтухова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка и лингвострановедения Института иностранных языков, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, maralt@list.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3321-8455>, Санкт-Петербург, Россия

Н. А. Сухова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры языковой подготовки № 7, Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации им. Главного маршала авиации А. А. Новикова, natasuchova@yandex.ru, ORCID <http://orcid.org/0000-0003-2136-7939>, Санкт-Петербург, Россия

### **Information about the authors**

Maria K. Altukhova, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of English and Country Studies, Institute of Foreign Languages, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, maralt@list.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3321-8455>, St. Petersburg, Russia

Natalya A. Sukhova, Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof. of the Department of foreign languages № 7, St. Petersburg State University of Civil Aviation named after the Main Marshal of Aviation A. A. Novikov, natasuchova@yandex.ru, ORCID <http://orcid.org/0000-0003-2136-7939>, St. Petersburg, Russia

Поступила в редакцию 20.03.2024

Принята к публикации 25.04.2024

Submitted 20.03.2024

Accepted for publication 25.04.2024

Научная статья  
УДК 612.43  
DOI: 10.15293/1813-4718.2403.09

## Модель адаптации студентов первого курса языкового факультета педагогического университета к обучению в вузе

Костина Екатерина Алексеевна<sup>1</sup>, Кретова Лариса Николаевна<sup>1</sup>, Говорушенко Алёна Власовна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* Целью статьи является рассмотрение педагогической модели адаптации студентов первого курса языкового факультета педагогического университета к процессу обучения в вузе.

Предлагаемая модель включает в себя следующие блоки: целевой, который отвечает за постановку целей и задач формирования адаптированности у студентов педагогического вуза; теоретико-методологический, связанный с соответствующими методологическими подходами; содержательно-деятельностный, в который входят компоненты, способствующие развитию социально значимых качеств личности; гностический, который направлен на активизацию познавательной деятельности студентов; коммуникативный, ориентированный на взаимодействие с преподавателями и развитие коммуникационных навыков студентов внутри группы; воспитательный, стимулирующий духовно-нравственное развитие личности; конструктивный, включающий интерактивную деятельность преподавателя по созданию учебных дисциплин; проектировочный, ориентированный на развитие навыков решения актуальных задач с учетом будущей специализации. Также в модель входит результативно-обобщающий блок, который включает в себя анализ результатов с помощью критериально-диагностического инструментария.

Методы исследования. В качестве основных методов были использованы анализ, синтез, систематизация и обобщение психолого-педагогической литературы, метод моделирования.

Результаты исследования. Реализация разработанной нами модели адаптации студентов первого курса к обучению в университете способна обеспечить достижение высокого уровня академической адаптированности. Реализация данной модели позволяет студентам успешно входить в новую среду вуза, способствует развитию и укреплению качеств, повышающих уровень их адаптированности.

Заключение. Адаптация первокурсников к обучению в вузе является важнейшим фактором успешности дальнейшего обучения и профессиональной реализации выпускника.

*Ключевые слова:* адаптация; первокурсники; вуз; мотивация; обучение студентов вуза; учебный процесс

*Для цитирования:* Костина Е. А., Кретова Л. Н., Говорушенко А. В. Модель адаптации студентов первого курса языкового факультета педагогического университета к обучению в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 90–98. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.09>

## The Model of Adaptation of First-Year Language Faculty Pedagogical University Students to Studying at the University

Ekaterina A. Kostina<sup>1</sup>, Larisa N. Kretova<sup>1</sup>, Alyona V. Govorushenko<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* The purpose of the article is to consider the pedagogical model of adaptation of first-year students of the language faculty of the Pedagogical University to the learning process at the university.

The proposed model includes the following blocks: target – defining the goals and objectives of the formation of adaptability among students of a pedagogical university; theoretical and methodological, including appropriate methodological approaches and scientific and practical principles; content-activity, which includes components that contribute to the development of socially significant personality qualities: gnostic, aimed at activating cognitive activity students; communicative, focused on the development of students' communication skills within the group and interaction with teachers; educational, stimulating the spiritual and moral development of personality; constructive, including interactive activities of the teacher to create academic disciplines; design, focused on the development of skills for solving urgent problems, taking into account future specialization. All these components make it possible to form socially significant personality qualities that are in demand in society. The model also includes an effective generalizing block, which includes an analysis of the results based on criteria-based diagnostic tools.

Research methods. The main methods used were analysis, synthesis, systematization and generalization of psychological and pedagogical literature, and the modeling method.

The results of the study. The implementation of the model of adaptation of first-year students to university studies developed by us is capable of achieving a high level of academic adaptability. The implementation of this model allows students to successfully enter the new environment of the university, contributes to their acquisition of subjectivity, formation, development and strengthening of qualities that contribute to increasing their level of adaptability.

*Conclusion.* The adaptation of first-year students to studying at a university is the most important factor in the success of further education and professional realization of a graduate.

*Keywords:* adaptation; first-year students; university; motivation; university students' education; educational process

*For citation:* Kostina, E. A., Kretova, L. N., Govorushenko, A. V., 2024. The model of adaptation of first-year language faculty pedagogical university students to studying at the university. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 90–98. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.09>

**Введение. Постановка проблемы.** Внедрение в образовательный процесс новых стандартов (ФГОС ВО) требует радикальных изменений в системе высшего профессионального образования [1].

Начало обучения в университете остается главной проблемой для первокурсников во всем мире. Поступление в университет вызывает острую необходимость адаптироваться к изменениям, и этот период неминуемо связан со стрессом. Более

того, существуют значительные психологические, академические и социальные проблемы, возникающие при переходе в университет из средней школы [2].

Из-за большого количества самостоятельной работы студенты, как правило, чувствуют себя перегруженными в университете и не готовы соблюдать сроки, требования к объему и качественно выполнять письменные задания. Часто они не находят связи учебной программы с их собствен-

ной жизнью, одобрения со стороны преподавателей и, таким образом, сомневаются насчет своего места в академической среде [3].

Подготовка студентов к будущей профессиональной деятельности требует систематической работы со стороны университета по формированию личности студентов, особенно педагогического направления [4].

Построение модели процесса адаптации дает возможность увидеть процесс в комплексе, а также определить основные направления и цели адаптации студентов, выявить возможные трудности и способы их преодоления. Исследование опыта адаптации студентов к учебному процессу в российских и зарубежных высших учебных заведениях и анализ различных материалов по данной проблеме позволил нам разработать модель адаптации первокурсников к обучению в вузе [5].

**Методология и методы исследования.** В основе модели лежат компетентностный и системный педагогические подходы. Исследование проводилось с использованием теоретических и практических подходов, включая анализ психолого-педагогической, философской и методологической литературы, федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования; обобщение, моделирование, систематизацию, наблюдение, тестирование, анкетирование, статистические методы обработки данных.

**Обзор литературы по проблеме.** Основное содержание понятий «модель» и «моделирование» раскрывается в работах таких ученых, как В. Г. Афанасьев [6], Н. В. Кузьмина [7], Е. А. Лодатко [8], В. Н. Михеева [9], С. М. Окулов [10], В. А. Штофф [11], В. А. Ясвин [12] и др.

В зависимости от выбранных средств построения можно выделить три основных типа моделей: концептуальные, ма-

териальные и знаковые. Концептуальная модель является моделью высокого уровня и позволяет лучше понимать, как работает система в целом. При разработке концептуальной модели мы учли требования ведущих специалистов в области моделирования, таких как В. Н. Михеев, Г. Н. Сериков, В. А. Слостенин, В. А. Штофф и др.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Разработанная модель адаптации студентов к обучению в вузе представлена на рисунке 1.

В структуру модели адаптации студентов первого курса к обучению в вузе входят целевой, теоретико-методологический содержательно-деятельностный, результативно-обобщающий, мониторинговый и результативный блоки.

*Целевой блок* декларирует достижение высокого уровня адаптированности студентов к обучению в вузе.

*В теоретико-методологический блок* входят принципы, внутренние условия (с учетом системного и компетентностного подходов), а также факторы процесса адаптации.

Компетентностный подход – это система требований к процессу организации учебного процесса в учебном заведении, которая систематизирует образовательные результаты в виде различных компетенций и ориентирует процесс подготовки учащихся преимущественно на практику, увеличивая значимость их самостоятельной работы в решении имитирующих социально-профессиональные проблемы задач и ситуаций.

Суть системного подхода состоит в том, что отдельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи и в системе с остальными. Системный подход дает возможность рассмотреть общие качественные характеристики и свойства отдельных элементов, которые составляют систему.

Также создание данной модели может быть обусловлено наличием внешних факторов, таких как инновационные процессы в образовании и усложнение социального заказа.

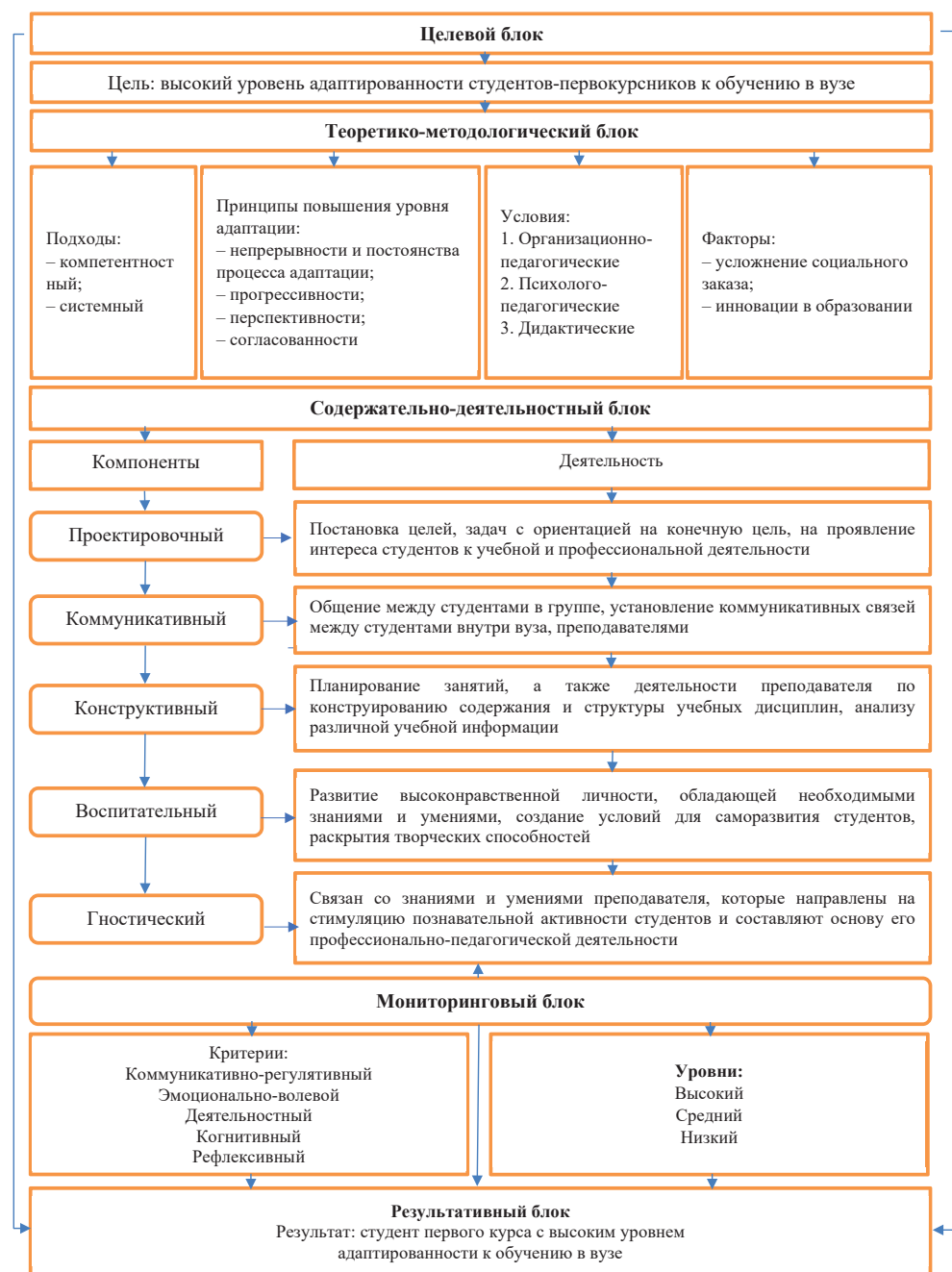


Рис. 1. Модель адаптации студентов к обучению в вузе

В содержательно-деятельностный блок входят проектировочный, коммуникативный, конструктивный, воспитательный и гностический компоненты. Остановимся на каждом из компонентов более подробно. Проектировочный компонент включа-

ет в себя содержание будущих задач обучения и воспитания, способность к решению различных задач с учетом специализации студентов, ориентировку на конечную цель и разработку возможных путей ее достижения.

*Коммуникативный компонент* включает в себя способность к взаимодействию с другими участниками образовательного процесса внутри университета, общение между студентами в группе, а также с преподавателями и коллегами из других учебных заведений.

*Конструктивный компонент* связан с проектированием педагогом своей профессиональной деятельности, которая включает в себя планирование занятий, разработку содержания и структуры учебных предметов, а также способность к реализации образовательных программ по предмету. Педагог оценивает актуальность, достоверность и соответствие информации целям обучения, а также адаптирует ее в соответствии с возрастным и интеллектуальным уровнем учащихся.

*Воспитательный компонент* обеспечивает решение вопросов социального взаимодействия студентов, всестороннего развития творческой личности и формирования общекультурных компетенций выпускников. Также с помощью этого компонента обеспечивается создание условий для саморазвития личности обучающегося, готовность к осознанию значимости своей будущей профессии, а также с присутствием мотивации к осуществлению профессиональной деятельности.

*Гностический компонент* отражает те знания и умения преподавателя, которые являются основой его профессиональной деятельности и направлены на стимулирование активности студентов во время учебного процесса. Этот компонент связан с осознанием педагогом сути и содержания своей педагогической работы, необходимых качеств личности преподавателя, а также необходимого уровня знаний для успешной подготовки студентов к будущей професси-

ональной деятельности. Такие методы, как использование справочной литературы, схематизация, способствуют активной познавательной деятельности студентов.

Одним из важных этапов в подготовке и проведении педагогического эксперимента является выбор и обоснование критериально-оценочной системы. Среди авторов, которые рассматривают «критерий как признак, свойство или качество исследуемого объекта, на основании которого делается оценка и суждение о его состоянии и функционировании», такие ученые, как Л. Е. Балашов, И. Ф. Исаев, В. П. Загвязинский и В. А. Сластенин.

По мнению И. Ф. Шумиловой, составным элементом критерия выступает показатель, который характеризует содержание *критерия* [13].

Анализ научной литературы позволил нам разработать следующие критерии адаптированности студента к образовательному процессу в вузе:

*В мониторинговый блок* входят коммуникативно-регулятивный, эмоционально-волевой, деятельностный, когнитивный и рефлексивный критерии и их показатели. Остановимся на каждом из них более подробно.

*Коммуникативно-регулятивный критерий* связан с умением выстраивать успешную коммуникацию в группе и с преподавателями в университете, а также со способностью работать в команде.

*Эмоционально-волевой критерий* является эффективным инструментом для анализа общего эмоционального состояния человека в условиях изменяющейся ситуации. Он дает возможность оценить личностное отношение студентов к процессу обучения, их способность справляться с трудностями, наличие у них положительных ценностных ориентаций, моральных качеств, а также интереса к будущей профессии.

*Деятельностный критерий* является одним из ключевых аспектов развития студента. Он отражает стремление к активной учебной деятельности, совершенствованию

нию и умению организовывать свое время и процесс обучения. Кроме того, он связан с успеваемостью студента и его участием в различной внеучебной деятельности.

*Когнитивный критерий* связан с пониманием студентами своей цели обучения в вузе, знанием методов достижения данной цели, а также с наличием мотивации для осуществления профессиональной деятельности. В этот компонент включены

представления о социальных взаимоотношениях, ролях в обществе, внешности, личностных качествах и интересах [14].

Рефлексивный критерий является ключевым в определении качества самоанализа и критической оценки индивидом собственных действий. Он представляет собой мощный инструмент для самопознания и развития личности. Критерии и их дескрипторы отражены в таблице 1.

Таблица 1

**Критерии процесса адаптации первокурсников и их дескрипторы**

Критерии	Показатели/дескрипторы
1. Коммуникативно-регулятивный	– готовность к коммуникации с преподавателями и одногруппниками; – высокий уровень оценки своих способностей; – объективная оценка профессиональных умений и навыков, стремление к их развитию
2. Эмоционально-волевой	– присутствует мотивация к повышению уровня адаптации; – интерес к профессии, желание работать по полученной специальности
3. Деятельностный	– активное участие в учебном процессе; – проявление инициативы к участию в различных мероприятиях; – способность применять полученные знания на практике
4. Когнитивный	– осознанность своих действий в процессе обучения; – желание устанавливать новые социальные связи; – характер взаимодействия с группой
5. Рефлексивный	– стремление к профессиональному развитию; – удовлетворенность результатом обучения

В соответствии с качеством достигнутых критериальных показателей, мы выделили уровни сформированности адаптации у студентов первого курса педагогического вуза: *низкий, средний, высокий*.

Для студентов с *высоким уровнем* адаптации характерны такие показатели, как высокий уровень успеваемости. Они инициативны, готовы к эффективной коммуникации и сотрудничеству с преподавателями и однокурсниками, способны применять полученные знания на практике, предлагать нестандартные решения возникающих проблем, стремятся к постоянному профессиональному самосовершенствованию [15, с. 15].

Студенты *со средним уровнем* адаптации имеют хорошие показатели успева-

емости и проявляют интерес к своей будущей профессии. Для них характерны средний уровень общественной активности и самостоятельности. Также они имеют черты характера, которые мешают успешному обучению. На этом уровне студенты показывают средние результаты посещаемости, иногда они не способны брать на себя инициативу, и у них присутствует недостаточный уровень самостоятельной работы.

*Низкий уровень* наблюдается у студентов со средней успеваемостью. Студенты с таким уровнем минимально общаются со своими одногруппниками, имеют низкий уровень самооценки, самостоятельной работы и посещаемости, а также отсутствие желания устанавливать новые социальные

связи, низкий уровень инициативности и способности к принятию решений в нестандартных ситуациях [16].

*Результативный блок* отражает результат: бакалавр педагогического образования с высоким уровнем адаптированности к обучению в вузе.

**Заключение.** Таким образом, мы построили модель адаптации студентов

к обучению в вузе, которая включает в себя такие блоки, как целевой, теоретико-методологический, содержательно-деятельностный, мониторинговый и результативный. Данная модель адаптации студентов первого курса языкового факультета педагогического университета является достаточной и выполняет задачу формирования адаптированности у первокурсников.

#### Список источников

1. Минахметова А. З., Погодина А. Ю. Особенности адаптации выпускников школ к учебной деятельности вуза // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 6 (149). – С. 207–214.
2. López M. J., Santelices M. V., Taveras C. M. Academic performance and adjustment of first-generation students to higher education: A systematic review // Cogent Education. – 2023. – Vol. 10, № 1. DOI: 10.1080/2331186X.2023.2209484
3. Zarbat A. Social-psychological adaptation of first-year students to the university learning process // Eurasian Science Review. – 2023. – Vol. 1, № 4.
4. Маклаков А. Г., Головешкин И. Д. Особенности адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2011. – № 3. – С. 29–37.
5. Дахин А. Н. Технология реализации модели образовательной компетентности: монография. – Новосибирск: НГПУ, 2015. – 202 с.
6. Афанасьев В. Г. Человек в управлении обществом. – М.: Политиздат, 1977. – 348 с.
7. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: ЛГУ, 1970. – 114 с.
8. Лодатко Е. А. Типология педагогических моделей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2014. – № 1 (16) [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-pedagogicheskikh-modeley> (дата обращения: 02.11.2018).
9. Михеев В. И. Моделирование и методы

- теории измерений в педагогике. – М.: Высш. шк., 1987. – 196 с.
10. Окулов С. М., Сизихина О. В. О моделях в педагогических исследованиях // Вестник ВятГУ. – 2009. – № 4-1. – С. 135–138.
11. Штофф В. А. Роль модели в познании. – Л.: Изд-во ленингр. ун-та, 1963. – 128 с.
12. Карпова О. Л. Содержание прогностической модели развития самообразовательной деятельности студентов вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 8. – С. 21–30.
13. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Модель как результат моделирования педагогического процесса // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 9. – С. 136–140.
14. Ясвин В. А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. – 2-е изд. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
15. Говорушенко А. В. Критериальный аппарат оценивания адаптации студентов первого курса к образовательному процессу в вузе // Проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы международного конкурса научных работ бакалавров, магистрантов и аспирантов. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2023. – С. 14–16.
16. Шумилова И. Ф. Критерии, показатели и уровни сформированности общекультурной компетенции будущих учителей гуманитарных специальностей // Педагогические науки: теория, история, инновационные технологии. – 2015. – № 10. – С. 195–202.

#### References

1. Minakhmetova, A. Z., Pogodina, A. Yu., 2021. Features of adaptation of school graduates to educational activities of the university. Kazan

- Pedagogical Journal, no. 6 (149), pp. 207–214. (In Russ.)
2. López, M. J., Santelices, M. V., Tave-



- ras, C. M., 2023. Academic performance and adjustment of first-generation students to higher education: A systematic review. *Cogent Education*, vol. 10, no. 1. DOI: 10.1080/2331186X.2023.2209484 (In Eng.)
3. Zarbat, A., 2023. Social-psychological adaptation of first-year students to the university learning process. *Eurasian Science Review*, vol. 1, no. 4 (In Eng.)
4. Maklakov, A. G., Goloveshkin, I. D., 2011. Features of adaptation of first-year students to the educational environment of the university. *Bulletin of the LSU named after A. S. Pushkin*, no. 3, pp. 29–37. (In Russ.)
5. Dakhin, A. N., 2015. Technology for implementing the model of educational competence: monograph. Novosibirsk: NSPU Publ., 202 p. (In Russ.)
6. Afanasyev, V. G., 1977. Man in the management of society. Moscow: Politizdat Publ., 348 p. (In Russ.)
7. Kuzmina, N. V., 1970. Methods of research of pedagogical activity. Leningrad: LSU Publ., 114 p. (In Russ.)
8. Lodatko, E. A., 2014. Typology of pedagogical models. *Vector of science of Tolyatti State University. Series: Pedagogy, psychology*, no. 1 (16) [online]. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-pedagogicheskikh-modely> (accessed 02.11.2018). (In Russ.)
9. Mikheev, V. I., 1987. Modeling and methods of measurement theory in pedagogy. Moscow: Higher School Publ., 196 p. (In Russ.)
10. Okulov, S. M., Sizikhina, O. V., 2009. On models in pedagogical research. *Bulletin of Vyatka State University*, no. 4-1, pp. 135–138.
11. Shtoff, V. A., 1963. The role of the model in cognition. Leningrad: Publishing House of leningr. Unita, 128 p. (In Russ.)
12. Karpova, O. L., 2008. The content of the prognostic model of the development of self-educational activity of university students. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 8, pp. 21–30. (In Russ.)
13. Yakovlev, E. V., Yakovleva, N. O., 2016. The model as a result of modeling the pedagogical process. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, no. 9, pp. 136–140. (In Russ.)
14. Yasvin, V. A., 2001. Educational environment. From modeling to design. 2nd ed. Moscow: Smysl Publ., 365 p. (In Russ.)
15. Govorushenko, A. V., 2023. The criterion apparatus for assessing the adaptation of first-year students to the educational process at the university. *Problems of linguistics and linguodidactics: Materials of the international competition of scientific papers of bachelors, undergraduates and post-graduates* (Novosibirsk, March 23, 2023). Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University, pp. 14–16. (In Russ.)
16. Shumilova, I. F., 2015. Criteria, indicators and levels of formation of general cultural competence of future teachers of humanitarian specialties. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, no. 10, pp. 195–202. (In Russ.)

### Информация об авторах

Е. А. Костина, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры английского языка, декан факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, ea\_kostina@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1428-7095>, Новосибирск, Россия

Л. Н. Кретова, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, Новосибирский государственный педагогический университет, kretlarisa@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5257-7416>, Новосибирск, Россия

А. В. Говорухенко, ассистент кафедры английского языка, Новосибирский государственный педагогический университет, govorushenkoaljona@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1376-6569>, Новосибирск, Россия

### Information about the authors

Ekaterina A. Kostina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Prof. of the Department of English, Dean of the Faculty of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, ea\_kostina@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1428-7095>, Novosibirsk, Russia

Larisa N. Kretova, Cand. of Sci. (Philol.), Assoc. Prof. of the Department of English, Novosibirsk State Pedagogical University, kretlarisa@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5257-7416>, Novosibirsk, Russia

Alena V. Govorushenko, Teaching Assistant of the Department of English, Novosibirsk State Pedagogical University, govorushenkoaljona@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1376-6569>, Novosibirsk, Russia

#### **Вклад авторов**

Костина Е. А. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии.

Кретова Л. Н. – общая доработка текста; помощь в оформлении статьи.

Говорухенко А. В. – описание модели, разработка критериального аппарата, итоговые выводы.

#### **Contribution of the authors**

Kostina E. A. – scientific guidance; research concept; development of methodology.

Kretova L. N. – general revision of the text; assistance in the design of the article.

Govorushenko A. V. – description of the model; development of the criterion apparatus; final conclusions.

Поступила в редакцию 20.03.2024

Принята к публикации 25.04.2024

Submitted 20.03.2024

Accepted for publication 25.04.2024

Научная статья

УДК 37.013

DOI: 10.15293/1813-4718.2403.10

## Актуальные вопросы методики преподавания китайского языка как иностранного в российских вузах

И Аньжань<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемные вопросы, возникающие при изучении в российских вузах китайского языка. Дана оценка применимых методик и актуальное состояние их эффективности. Кроме того, приведены данные социологического исследования. Также рассмотрены перспективные методики, которые позволят повысить качество преподавания и адаптацию русскоязычных студентов при обучении китайскому языку.

Автором выявлено, что изучение китайского языка является одним из приоритетных языковых направлений обучения в России. Это обусловлено складывающимися экономическими и политическими реалиями. В условиях активно развивающегося сотрудничества между Россией и Китаем возникает необходимость в профессионалах, владеющих китайским языком, для обеспечения коммуникации. Это касается, как деловой, так и государственной сферы. Именно поэтому потребность в изучении китайского языка выросла в разы по сравнению с предыдущим годом. Во многом китайский язык заменяет собой английский, поэтому многие вузы России адаптируют свои учебные программы и включают в них изучение китайского языка. При этом данная деятельность во многих неязыковых учебных заведениях находится на начальном этапе. Действующие нормы и ФГОСы подразумевают не бланкетное изучение языка, а умение его применять в реальных ситуациях. При этом изучение китайского языка значительно отличается от изучения иных иностранных языков в силу его особенностей. Кроме того, важна психологическая составляющая, связанная с переходом на иной тип формирования языковых умений и языкового восприятия.

Цель статьи – выявить актуальные вопросы методики преподавания китайского языка как иностранного в российских вузах.

Методология. Методом социологического исследования проверялась текущая методика преподавания китайского языка как иностранного в российских вузах.

Результаты исследования показали, что в преподавательской работе в сфере преподавания китайского языка имеется ряд проблемных вопросов.

*Ключевые слова:* особенности изучения китайского языка; методики преподавания китайского языка; психологическая адаптация; китайская языковая культура; интерактивные методы обучения; новые подходы к преподаванию китайского языка

*Для цитирования:* И Аньжань. Актуальные вопросы методики преподавания китайского языка как иностранного в российских вузах // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 99–106. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.10>

## Topical Issues of Methods of Teaching Chinese as a Foreign Language in Russian Universities

Yi Anran<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

*Abstract.* The article discusses problematic issues that arise when studying Chinese at Russian universities. An assessment of the applicable techniques and the current state of their effectiveness are given. In addition, data from a sociological study are presented. Promising methods are also considered that will improve the quality of teaching and adaptation of Russian-speaking students when teaching Chinese.

The author revealed that studying the Chinese language is one of the priority language areas of education in Russia. This is due to the emerging economic and political realities. In the context of actively developing cooperation between Russia and China, there is a need for professionals who speak Chinese to ensure communication. This applies to both business and government spheres. That is why the growing need for learning Chinese has increased significantly compared to the previous year. In many ways, Chinese replaces English. Hence, many Russian universities adapt their curricula and include the study of the Chinese language in them. At the same time, this activity in many non-linguistic educational institutions is at the initial stage. Current norms and Federal State Educational Standards do not imply blanket language learning, but the ability to apply it in real situations. At the same time, learning the Chinese language is significantly different from learning other foreign languages due to its characteristics. In addition, the psychological component associated with the transition to a different type of formation of language skills and language perception is important.

The purpose of the article is to identify current issues in the methodology of teaching Chinese as a foreign language in Russian universities.

*Methodology.* The current methodology of teaching Chinese as a foreign language in Russian universities was tested using the method of sociological research.

The results of the study showed that there are a number of problematic issues in teaching work in the field of teaching Chinese.

*Keywords:* features of learning the Chinese language; methods of teaching the Chinese language; psychological adaptation; Chinese language culture; interactive teaching methods; new approaches to teaching the Chinese language

*For citation:* Yi Anran, 2024. Topical issues of methods of teaching Chinese as a foreign language in Russian universities. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 99–106. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.10>

**Введение и постановка проблемы.** Современный мир характеризуется активными процессами глобализации. Это касается практически всех сфер общественной жизни: торговой, культурной и др. Процессам глобализации способствует и развитие информационных технологий. Существующий уровень информационных технологий позволяет развивать возможности языкового обмена. Наряду с признанным во всем мире английским языком все большее рас-

пространение получает и китайский язык.

Это обусловлено следующими факторами:

- рост влияния Китая на международной арене и в России;
- Китай является одним из основных производителей товаров в мире;
- политика Китая по продвижению своего влияния путем применения политики «мягкой силы», одним из направлений которого является распространение китайского языка;

– поддержка распространения китайского языка путем создания языковых центров и создания иных учреждений [1].

В связи с геополитической обстановкой Китай становится одним из главных торговых партнеров нашей страны. Следовательно, потребность в изучении китайского языка остается высокой на различных этапах обучения. Отмечается, что в 2023 году спрос на услуги по изучению китайского языка вырос на 600 % [2].

Все это способствует расширению изучения китайского языка по различным направлениям. В настоящий момент китайский язык по объему преподавания в вузах практически сравнивается с другими иностранными языками.

**Обзор научной литературы.** Вопросы обучения китайскому языку явились предметом изучения для многих авторов: Н. Н. Бехтевой, М. С. Бирюковой, Т. Л. Гурулевой, А. Ю. Симоновой и др. [3; 4; 5; 6].

Однако китайский язык является сложным предметом для изучения. Как отмечают специалисты, для русскоязычных студентов китайский язык является более сложным, чем английский, немецкий, французский языки [7]. Это обусловлено следующими факторами:

- различная мировоззренческая картина;
- символичный характер китайского языка;
- большое значение в китайском языке имеет фонетическая составляющая [8].

Значимым фактором является языковая картина мира, которая строится, прежде всего, на мировоззренческой и культурной парадигме. Все это диктует необходимость применения тщательно продуманных методик в изучении китайского языка в вузах. Все это делает актуальной изучаемую тему.

**Целью** настоящего исследования является изучение применяемых и разработка перспективных методик обучения китайскому языку в российских вузах. Для достижения данной цели следует изучить

имеющиеся проблемы в стандартных применяемых методиках и разработать методики, позволяющие повысить эффективность изучения китайского языка.

**Методология и методы исследования.** В работе рассматривались применяющиеся методики, научные исследования, проведено социологическое исследование, также применялись статистические методы при обработке результатов.

**Результаты исследования.** Что касается теоретических подходов, то среди ученых нет единого мнения касательно применяемых методик.

Ряд авторов полагает, что применяемые методики соответствуют развитию образовательной системы и в полной мере отвечают всем существующим требованиям.

В отличие от иных иностранных языков, китайский требует значительно более продолжительного времени на изучение и больших усилий со стороны и обучающихся, и обучаемых. Как отмечает А. А. Григорьева: «в связи со специфическими особенностями китайского языка с целью освоения основных знаний на начальном уровне, главным образом, результативны методы так называемого пассивного обучения посредством традиционных инструментов» [Цит: по 9, с. 132].

Это касается:

- лекций;
- чтения текстов;
- повторения за преподавателем;
- выполнения различных упражнений;
- прописывания иероглифов [10].

Ряд авторов отмечает необходимость выработки новых подходов. В частности, к перечню актуальных инновационных инструментов и технологий, используемых при преподавании китайского языка в российских вузах, относятся:

- проектные технологии;
- дискуссионные методы;
- проблемное обучение;
- игровое обучение [11; 12; 13].

Как отмечает С. А. Могжанова: «с целью

повышения результативности и вовлечения обучающихся значимо, в том числе, активно применять цифровые инструменты вне зависимости от выбранных методов. Подобные инструменты предоставляют возможность адаптировать материал, обеспечить его удобство для восприятия и самостоятельного изучения. Кроме того, важна гибкость в выборе формата получения знания (речь идёт об очном, удаленном форматах)» [Цит. по: 14, с. 62].

И. В. Шорова полагает, что на современном этапе развития языкового обучения предполагается использование информационных технологий, особенно в сфере аудирования, что позволяет значительно упростить работу преподавателей и повысить качество обучения [Цит. по: 15, с. 170].

В. А. Белов пишет, что необходимо повышать уровень квалификации преподавателей, их умение пользоваться современными технологиями и успешно адаптировать их в процесс обучения [Цит. по: 15, с. 170].

А. Берг отмечает, что непосредственный языковой обмен с носителями языка повышает в разы адаптируемость обучаемых и умение на практике применять полученное знание [Цит. по: 15, с. 170].

В целом можно заметить, что исследователями и преподавателями отмечается необходимость применения новых технологий и использования современных методик в процессе обучения китайскому языку. Однако на практике это далеко не всегда так.

Как отмечается у ряда исследователей [16; 17; 18], в своем большинстве, особенно это касается неязыковых вузов, при обучении применяются традиционные методики «советской языковой школы» без акцентирования внимания на мультикультурные особенности и использования современных информационных средств и использования аутентичных материалов.

Нами было проведено социологическое исследование среди преподавателей и студентов ряда вузов, где изучается китайский

язык. Для опроса использовались инструменты «Яндекс Метрика». Выборка составила 120 студентов и 40 преподавателей. В результате были получены следующие результаты.

- 80 % пояснили, что в школе изучали иные иностранные языки;

- 45 % обращаются за помощью к репетиторам за дополнительными занятиями;

- 70 % самостоятельно общается в социальных сетях и иных информационных ресурсах, подразумевающих общение с носителями языка;

- 67 % опрошенных студентов пояснили, что с ними не проводились или проводились редко занятия касательно взаимосвязи культуры и Китая;

- 78 % пояснили, что занятия в интерактивной форме не проводились;

- 90 % студентов пояснили, что у них возникают сложности касательно практического применения изученного объема китайского языка;

- 87 % пояснили, что в ходе занятий не применялись аутентичные материалы;

- 53 % испытывали сложность при изучении китайского языка по действующим программам;

- 90 % пояснили, что две трети занятий велись в форме заучивания фраз и их воспроизводство.

Что касается преподавателей, были получены следующие ответы.

- 87 % не используют в работе интерактивные методы;

- 60 % практически не используют информационно технические средства;

- 67 % считают, что объем часов, выделенный на преподавание китайского языка недостаточен;

- 78 % пояснили, что в работе практически не используют аутентичные материалы;

- 35 % признали, что техническое обеспечение находится не на должном уровне.

Кроме того, были исследованы программы и методические рекомендации курсов

китайского языка пяти вузов. Работа по изучению языка основывается на изучении «классических» текстов и практически не использует современные и аутентичные источники, оставляя их применение на выбор преподавателя. Также отсутствуют занятия, основанные на прямом взаимодействии с носителями языка.

Аутентичные материалы позволяют оценить практику применения языка в той или иной сфере, его особенности. Например, особенности печатного или аудиотекста, применения тех или иных оборотов и т. д. Аутентичные материалы представляют собой оригинальные предметы или аудио-, видеоматериалы, созданные в стране изучаемого языка. Это могут быть фильмы без перевода, клипы, печатные издания и т. д. [19]. Их можно применять при разыгрывании сценок, для работы по ролям, при переводах, аудировании и т. д.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в преподавательской работе в сфере преподавания китайского языка имеется ряд проблемных вопросов. Можно перечислить некоторые из них:

- в учебных программах не предусматривается использование интерактивных методов и аутентичных материалов;
- практически отсутствует взаимодействие с носителями языка;
- обучение не ориентировано на современные тенденции развития языка;
- обучение не ориентировано на применение современных материалов.

Между тем современная практика изучения иностранных языков не просто предусматривает заучивание и воспроизведение языка, но, прежде всего, направлена на умение адаптироваться к современным условиям и языковым ситуациям «живого» общения. Кроме того, для более полного понимания носителей языка следует знать их мировоззрение и культуру.

Также живое общение в случае с китайским языком способствует пониманию фонетической части, которая очень важ-

на в данном случае. Например, некоторые иероглифы могут иметь более, чем одно произношение, таким образом, смысл будет различаться. Такие иероглифы называются «多音字». Например, 人家 [renjiā] – дом, семья; 人家 [renjia] – другие (люди), чужие, кто-то; 东西 [dōngxī] – восток и запад; 东西 [dōngxī] – вещь и т. д. [20].

Что касается письменного языка, то написание иероглифов также вызывает сложности у человека, привыкшего и образованного в условиях языка, основанного на универсальных знаках.

Простое заучивание и запоминание иероглифов в данном случае не позволяет создать полную картину, необходимую для изучения языка. Изучение культуры и мировоззрения способствует преодолению психологического барьера, препятствующего полноценному изучению языка. Русский язык, как и многие другие современные языки, имеет символическую универсальную структуру, на основе которой выстраиваются слова. Китайский язык под одним символом подразумевает целое слово, а учитывая фонетику, подчас – не одну. Переход к подобному образованию языка вызывает значительные сложности у студентов и легче адаптируется в ходе «попадания» в окружающий мир носителей языка и живое общение с ними.

Интересным решением в вопросе изучения иностранных языков могут стать социальные сети. Социальные сети – это довольно популярный коммуникационный канал. Большая часть студентов в той или иной степени пользуется ими. Он привычен для них, интересен, может быть применен в процессе обучения. Социальные сети являются доступным и актуальным языком общения. В процессе работы в социальных сетях используются различные инструменты: твиты, видеохостинги, посты, блоги. Все это можно делать, общаясь с носителями языка, подписываясь на китайских блогеров, просматривая посты на китайском языке. В социальных сетях

можно обеспечить взаимодействие студентов с носителями языка, повысив планку обучения. В качестве инструментов обучения могут выступать дискуссионные семинары. В процессе участия в них каждый из студентов сможет высказывать свою точку зрения по проблемному вопросу на китайском языке. Это способствует не только развитию речевых коммуникаций, но и обучению студента свободно высказывать свою точку зрения и подбирать слова. Помимо этого, это способствует расширению словарного запаса.

Важным направлением деятельности в изучении китайского языка является создание и апробация специализированных приложений для мобильных средств связи. Существующие информационные платформы и технологии позволяют в полной мере осуществить подобную разработку. Интерактивные технологии в данной сфере позволяют:

- обеспечить межличностную и групповую коммуникацию между студентом и носителями языка;
- обеспечить повышение интереса к изучаемому предмету;
- упростить процесс обучения.

Однако возникает проблема разработки подобных приложений для каждой конкретной группы студентов. Создание единого специализированного приложения будет способствовать повышению качества обучения. Наряду со специализированными приложениями возможно использование онлайн-игр, в которых принимают участие как обучающиеся, так и носители языка.

Подобные приложения могут быть использованы как непосредственно в процессе обучения, так и в самостоятельной работе. Самостоятельная работа является неотъемлемой частью учебной деятельности и способна оказать значительное влияние на качество обучения.

При этом и в настоящее время существует большой набор приложений как на ПК, так и на носимые модули, предназначенные для обучения языкам.

Таким образом, мы считаем целесообразным применение следующих методик:

- активное использование живого общения на основе информационных технологий и программ типа Telegram, Skype и т. д., позволяющих вести видеобщение в онлайн-формате;
- изучение истории, культуры Китая, истории языка;
- проведение интерактивных занятий с применением аутентичных материалов (газет, аудио- и видеоматериалов);
- просмотр материалов на китайском языке;
- проведение совместных занятий на разговорной основе со студентами – носителями языка;
- проведение адаптивных занятий;
- «отыгрыш» различных реальных ситуаций;
- изучение современных особенностей развития языка (сленг, аббревиация и т. д.).

Все это в своей совокупности, на наш взгляд, позволит повысить эффективность изучения китайского языка.

#### Список источников

1. И Аньжань. Особенности преподавания китайского языка в российских вузах // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – № 1 (47). – С. 174–182.

2. И Аньжань. Трудности преподавания китайского языка студентам гуманитарных специальностей в российских вузах и способы их преодоления // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2022. – № 1 (59). – С. 136–137.

3. Бехтева Н. Н. Трудности овладения

китайским языком студентами-русофонами // Молодой ученый. – 2015. – № 22 (102). – С. 748–751.

4. Бирюкова М. С. Лингвокультуроведческая компетенция: содержание и теоретические основы // Ученые записки. – Курск: Издательство КГУ, 2016. – С. 13–17.

5. Гурулева Т. Л. Практическая реализация модели соизучения языков и культур в системе высшего языкового образования // Сибирский



- педагогический журнал. – Новосибирск: Издательство НГПУ, 2009. – С. 131–151.
6. Тихонова С. А. Профессионально-деловая ориентация обучения иностранному языку в вузе культуры // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 6. – С. 265–270.
7. Троянская С. Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с.
8. Уманец О. Н. Коммуникативный подход в преподавании грамматики китайского языка в высших учебных заведениях // Молодой ученый. – 2010. – № 12 (23), Т. 2. – С. 131–134.
9. Суворова Н. Л. Ролевые игры и метод моделирования // Череповецкие научные чтения. – Череповец: Издательство ЧГУ, 2015. – С. 246–248.
10. Сухина Ю. С. Обучение лексике китайского языка в вузе // Слово: фольклорно-диалектологический альманах. – Благовещенск: Издательство АМГУ, 2010. – С. 81–86.
11. Сюй С. Проблемы преподавания фонетики китайского языка русским студентам // Молодой ученый. – 2011. – № 12, Т. 2. – С. 141–144.
12. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Издательство МГУ, 1975. – 344 с.
13. Корнеева Л. И., Ма Жуньюй. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в Китае и России: сравнительно-сопоставительный анализ // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 2. – С. 61–65.
14. Поминов В. В. Методика обучения фонетике китайского языка на начальном этапе // Молодой ученый. – 2023. – № 13 (460). – С. 169–171.
15. Семенов А. Л. Лексика китайского языка. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2005. – 310 с.
16. Хуй Ч. Переосмысление будущего развития Институтов Конфуция в России в рамках инициативы «Один пояс, один путь» // Вестник Гуандунского университета иностранных языков. – 2018. – № 6. – С. 136–141.
17. Шулина А. И. Основные сложности в преподавании китайского языка и методы их преодоления при формировании межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся высших учебных заведений // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2020. – № 2. – С. 242–256.
18. Бельченко А. С. Деятельность Институтов Конфуция в Российской Федерации // Вестник российского университета дружбы народов. – М.: Издательство РУДН. 2020. – С. 65–74.

## References

1. Yi, Anran, 2022. Features of teaching Chinese in Russian universities. Educational management: theory and practice, no. 1 (47), pp. 174–182. (In Russ.)
2. Yi, Anran, 2022. Difficulties in teaching Chinese to students of humanities in Russian universities and ways to overcome them. Bulletin of KSPU named after V. P. Astafieva, no. 1 (59), pp. 136–137. (In Russ.)
3. Simonova, A. Yu., 2012. Formation of communication and design skills among students of a non-linguistic university when teaching a foreign language: Cand. Sci. (Pedag.). Ekaterinburg, 223 p.
4. Bekhteva, N. N., 2015. Difficulties in mastering the Chinese language by Russophone students. Young scientist. Kazan: Publishing house of the magazine “Young Scientist”, no. 22 (102), pp. 748–751. (In Russ.)
5. Biryukova, M. S., 2016. Linguistic and cultural competence: content and theoretical foundations. Scientific notes. Kursk: KSU Publishing House, pp. 13–17. (In Russ.)
6. Tikhonova, S. A., 2019. Professional and business orientation of teaching a foreign language at a cultural university. Philological Sciences. Questions of theory and practice. Tambov: Certificate, no. 6, pp. 265–270. (In Russ.)
7. Trojanskaya, S. L., 2016. Fundamentals of the competency-based approach in higher education. Izhevsk: Udmurt University Publishing Center, 176 p. (In Russ.)
8. Umanets, O. N., 2010. Communicative approach to teaching Chinese grammar in higher educational institutions. Young scientist. Kazan: Publishing house of the magazine “Young Scientist”, no. 12 (23), vol. 2, pp. 131–134. (In Russ.)
9. Suvorova, N. L., 2015. Role-playing games and modeling method. Cherepovets scientific readings. Cherepovets: ChSU Publishing House, pp. 246–248. (In Russ.)
10. Sukhina, Yu. S., 2010. Teaching Chinese vocabulary at university. Word: folklore and dia-

- lectological almanac. Blagoveshchensk: AmSU Publishing House, pp. 81–86. (In Russ.)
11. Xu, S., 2011. Problems of teaching Chinese phonetics to Russian students. Young scientist. Kazan: Publishing house of the magazine “Young Scientist”, no. 12, vol. 2, pp. 141–144. (In Russ.)
12. Talyzina, N. F., 1975. Management of the process of knowledge acquisition. Moscow: Moscow State University Publishing House, 344 p. (In Russ.)
13. Korneeva, L. I., Ma, Zhunyu, 2019. Formation of intercultural communicative competence in teaching a foreign language in China and Russia: comparative analysis. Pedagogical education in Russia, no. 2, pp. 61–65. (In Russ.)
14. Pominov, V. V., 2023. Methods of teaching Chinese phonetics at the initial stage. Young scientist, no. 13 (460), pp. 169–171. (In Russ.)
15. Semenas, A. L., 2005. Vocabulary of the Chinese language. Moscow: AST: Vostok–Zapad, 310 p.
16. Hui, Ch., 2018. Rethinking the future development of Confucius Institutes in Russia within the framework of the “One Belt, One Road” initiative. Bulletin of the Guangdong University of Foreign Languages, no. 6. Guangzhou: Guangdong University of Foreign Studies Publishing House, pp. 136–141. (In Chin.)
17. Shulina, A. I., 2020. The main difficulties in teaching the Chinese language and methods for overcoming them in the formation of intercultural communicative competence of students in higher educational institutions. Bulletin of Leningrad State University named after A. S. Pushkin, no. 2, pp. 242–256. (In Russ.)
18. Belchenko, A. S., 2020. Activities of Confucius Institutes in the Russian Federation. Bulletin of the Russian Peoples’ Friendship University. Moscow: RUDN Publishing House, pp. 65–74. (In Russ.)

### Информация об авторе

И Аньжань, ассистент кафедры теории и практики, Российский университет дружбы народов, anyaanran@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8990-4898>, Москва, Россия

### Information about the author

Yi Anran, Assistant, Department of Theory and Practice, Peoples’ Friendship University of Russia, anyaanran@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8990-4898>, Moscow, Russia

Поступила в редакцию 05.12.2023  
Принята к публикации 15.04.2024

Submitted 05.12.2023  
Accepted for publication 15.04.2024

Научная статья

УДК 376.2

DOI: 10.15293/1813-4718.2403.11

## **Взаимодействие субъектов образовательного процесса как условие актуализации личностного потенциала обучающихся с особыми образовательными потребностями**

**Аверичев Евгений Леонидович<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Общеобразовательная школа психолого-педагогической поддержки с осуществлением медицинской реабилитации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата № 100, Кемерово, Россия

*Аннотация.* Тенденция к увеличению числа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья обуславливает необходимость развития в образовательных учреждениях системы психолого-медико-педагогического сопровождения, учитывающего особые образовательные потребности таких детей.

Целью статьи является рассмотрение модели функционирования и взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Методология. Методологическую основу исследования составили теоретико-методологические аспекты формирования социально-адаптивного образовательного пространства (Н. П. Абаскалова, Э. М. Казин, Н. Э. Касаткина, О. Г. Красношлыкова, И. А. Свиридова); концепция социально-психологической и физиологической адаптации обучающихся (Э. М. Казин, Н. Э. Касаткина, В. П. Казначеев, Р. М. Баевский).

Результаты исследования: в статье показана специфика психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, рассмотрены задачи и способы взаимодействия субъектов образования с целью создания адаптивно-развивающей и здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении.

В заключении указывается на необходимость постоянного взаимодействия участников психолого-медико-социального сопровождения обучающихся с целью эффективного процесса актуализации личностного потенциала обучающихся с особыми образовательными потребностями.

*Ключевые слова:* психолого-медико-педагогическое сопровождение; личностный потенциал; особые образовательные потребности; ограниченные возможности здоровья

*Для цитирования:* Аверичев Е. Л. Взаимодействие субъектов образовательного процесса как условие актуализации личностного потенциала обучающихся с особыми образовательными потребностями // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 107–120. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.11>

*Благодарности:* научным руководителям – Абаскаловой Надежде Павловне, доктору педагогических наук, профессору ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», заслуженному работнику высшей школы РФ (г. Новосибирск); Казину Эдуарду Михайловичу, доктору биологических наук, профессору, ведущему научному сотруднику научного управления (Кемеровский государственный университет, г. Кемерово).

## Interaction of Subjects of the Educational Process as a Conditioned Actualization of Students' Personal Abilities, Taking into Account the Needs in Education

**Evgeny L. Averichev<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Comprehensive School of psychological and pedagogical support with the implementation of medical rehabilitation of children with musculoskeletal disorders No. 100, Kemerovo, Russia

*Abstract.* The trend towards an increase in the number of students with disabilities necessitates the development of a system of psychological, medical and pedagogical support in educational institutions that takes into account the special educational needs of such children.

The purpose of the article is to consider the model of functioning and interaction of subjects of the educational process within the framework of continuous psychological, medical and pedagogical support for students with special educational needs.

*Methodology.* The methodological basis of the study was the theoretical and methodological aspects of the formation of a socially adaptive educational space (N. P. Abaskalova, E. M. Kazin, N. E. Kasatkina, O. G. Krasnoshlykova, I. A. Sviridova); the concept of socio-psychological and physiological adaptation of students (E. M. Kazin, N. E. Kasatkina, V. P. Kaznacheev, R. M. Baevsky).

*Research results:* the article shows the specifics of psychological, medical and pedagogical support for students with disorders of the musculoskeletal system, discusses the tasks and ways of interaction between subjects of education in order to create an adaptive, developmental and health-saving environment in an educational institution.

In conclusion, it is pointed out the need for constant interaction of participants in psychological, medical and social support of students in order to effectively actualize the personal potential of students with special educational needs.

*Keywords:* psychological, medical and pedagogical support; personal potential; special educational needs; limited health opportunities

*For citation:* Averichev, E. L., 2024. Interaction of subjects of the educational process as a conditioned actualization of students' personal abilities, taking into account the needs in education. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 107–120. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.11>

*Acknowledgments:* scientific supervisors – Nadezhda Pavlovna Abaskalova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novosibirsk State Pedagogical University, Honored Worker of the Higher School of the Russian Federation, Novosibirsk; Kazin Eduard Mikhailovich, Doctor of Biological Sciences, Professor, Leading Researcher of Scientific Management, Kemerovo State University, Kemerovo.

**Введение.** На современном этапе развития общества в России существует закономерность увеличения числа обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые сталкиваются со сложностями в процессе адаптации в социальной среде, освоении образовательных программ, возможности полноценного

функционирования в обществе. Ограниченные возможности здоровья обуславливают особые образовательные потребности таких детей [1].

Согласно В. И. Лубовскому, особые образовательные потребности – это «*потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и по-*

*тенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения» [2, с. 62].*

Среди обучающихся с особыми образовательными потребностями значительную часть составляют дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА). К важнейшим особым потребностям обучающихся с НОДА необходимо отнести разработку адаптированных образовательных, воспитательных, коррекционных программ, использование специальных методов и приёмов обучения, повышенный уровень индивидуализации учебного и воспитательного процессов, комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение.

Для оказания всесторонней помощи таким обучающимся необходима целенаправленная работа психологов, медиков, педагогических работников, учитывающая особые образовательные потребности каждого индивида. Возникает запрос на создание благоприятных условий для интеграции обучающихся с особыми образовательными потребностями в социум путем организации системы непрерывного комплексного сопровождения [3; 4].

Учитывая данные обстоятельства, особо важной становится задача создания безопасной и адаптивно-развивающей образовательной среды, формирования безопасного и здорового образа жизни обучающихся. Решение этой задачи должно привести к формированию безопасного и социально-адаптивного поведения обучающихся [5; 6; 7].

Непрерывное и комплексное сопровождение обучающихся с НОДА требует использования знаний из области медицины, психологии, педагогики, соответственно, обуславливает необходимость включения в процесс создания адаптивно-развивающей и здоровьесберегающей среды большого числа специалистов: педагогов,

классного руководителя, дефектолога, логопеда, психолога, социального педагога, инструкторов по адаптивной и лечебной физической культуре, воспитателей, педагогов дополнительного образования, при необходимости – тьютора [8; 9].

Выстроенное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса позволит эффективно решить задачу осуществления эффективного процесса актуализации личностного потенциала обучающихся подростков с ограниченными возможностями здоровья [10–12].

В результате изучения психолого-педагогической литературы и на основе собственных исследований нами были выделены следующие особые образовательные потребности, свойственные обучающимся с НОДА:

- потребность в непрерывности коррекционно-развивающего процесса, осуществляемого как в рамках образовательного компонента, так и в процессе индивидуальной работы с обучающимся;
- потребность во введении в образовательную программу специальных разделов, не адресуемых традиционно развивающимся сверстникам;
- потребность в применении специальных методик и средств обучения;
- потребность в дифференциации и индивидуализации образовательного процесса в большей степени по сравнению с нормотипичными сверстниками;
- потребность в обеспечении особой пространственной и временной, здоровьесберегающей и безопасной организации образовательной среды [13–16].

Для обучающихся с особыми образовательными потребностями необходима организация безбарьерной среды в образовательном учреждении. Необходимо комплексное коррекционно-развивающее воздействие, направленное на устранение или компенсацию дефектов, нарушенных функций: речи, моторики рук, особенностей психического развития, эмоционально-во-

левой сферы, памяти, пространственно-го восприятия и др. [17–20].

В современной отечественной педагогической, психологической и медицинской литературе представлено большое количество разработанного научного материала в рамках комплексного сопровождения обучающихся и других субъектов образования специалистами различного профиля (М. Р. Битянова, Е. И. Казакова, Л. М. Шипицына и др.); по вопросам взаимодействия субъектов образования (А. А. Бодалев, Р. В. Овчарова, Н. Ф. Радионова, и др.); комплексного подхода к детям, имеющим особые образовательные потребности (Л. С. Выготский, В. В. Лебединский, В. И. Лубовский и др.); организации и специфики работы в коррекционных образовательных учреждениях (Н. Н. Малофеев, С. Г. Шевченко, Л. М. Шипицына и др.).

Однако, по нашему мнению, недостаточно полно представлен опыт работы учреждений, специализирующихся на выстраивании учебно-воспитательного процесса обучающихся с особыми образовательными потребностями, в частности, обусловленными нарушениями опорно-двигательного аппарата.

#### **Методология и методы исследования.**

Методологическую основу данного исследования составили теоретические и методологические аспекты формирования социально-адаптивного образовательного пространства (Н. П. Абаскалова, Э. М. Казин, Н. Э. Касаткина, О. Г. Красношлыкова, И. А. Свиридова); концепция социально-психологической и физиологической адаптации обучающихся (Р. М. Баевский, Э. М. Казин, Н. Э. Касаткина, В. П. Казначеев).

Основу исследования также составляет обширный опыт МБОУ «Общеобразовательная школа психолого-педагогической поддержки с осуществлением медицинской реабилитации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата № 100» г. Кемерово, где осуществляется работа с детьми

с ограниченными возможностями здоровья, обусловленными нарушениями опорно-двигательного аппарата различного генезиса, в первую очередь детским церебральным параличом, и характеризующиеся наличием особых образовательных потребностей.

Данное образовательное учреждение решает задачи сохранения, улучшения здоровья обучающихся, осуществляет коррекцию дефектов развития благодаря наличию в школе функционирующей здоровьесберегающей среды. Следствием этой работы является повышение качества образовательного, воспитательного, коррекционного процессов.

Функционирование здоровьесберегающей среды МБОУ «Общеобразовательная школа № 100» обеспечивается следующими мерами (рис. 1).

В образовательном учреждении работает служба психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся (СПМПС), объединяющая педагогов и специалистов школы, осуществляющих совместную работу с целью обеспечения условий для полноценного комплексного развития личности, социальной и психологической адаптации обучающихся, формированию мотивации к ведению здорового образа жизни.

Членами СПМПС являются учителя, воспитатели, педагог-психолог, социальный педагог, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, медицинские работники. При возникновении потребности к работе привлекаются специалисты в области здравоохранения, социальной помощи и защиты.

Задачами СПМПС являются:

1. Сбор данных о состоянии здоровья, психофизиологических особенностях и социальном положении каждого обучающегося.
2. Выявление дефицитов в развитии и адаптации обучающихся.
3. Комплексная помощь в преодолении возникающих затруднений в учебном процессе, коммуникации с педагогами, сверстниками и родителями, оказание пси-

холого-медико-педагогической помощи обучающимся, выявление и работа с детьми из «группы риска».

4. Профилактика вероятных нарушений в процессе развития обучающихся.

5. Разработка и реализация образовательных, коррекционно-развивающих

и профилактических программ.

6. Экспертная, просветительская и консультативная работа в рамках взаимодействия с педагогическим составом, родителями, администрацией.

Алгоритм работы СПМПС состоит из 7 этапов (табл. 1).

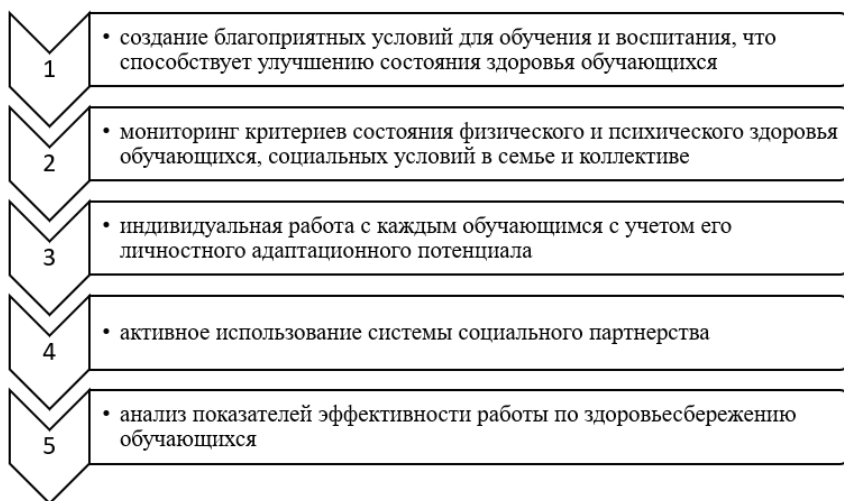


Рис. 1. Меры по функционированию здоровьесберегающей среды ОО

Таблица 1

### Этапы работы СПМПС

Этапы	Содержание этапов
1	2
Комплексная диагностика	Цель: комплексное изучение особенностей развития обучающегося, выявление проблем психофизического, личностного развития, обучения и социализации. Оформление индивидуальных карт развития обучающихся, которые включают результаты диагностики и рекомендации специалистов: педагога, педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, социального педагога, медицинских работников
Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк)	Проводится с целью прогнозирования траектории развития обучающегося, при этом учитываются его индивидуальные возможности и способности. В рамках этого этапа разрабатываются требования к обучающемуся, адекватные его возможностям, составляются индивидуальные программы сопровождения
Коррекция и развитие	На данном этапе проводится формирование развивающей среды с целью полноценного комплексного развития обучающегося. Осуществляется работа в рамках утвержденных программ сопровождения, проводится консультативная работа с педагогами, обучающимися, администрацией, родителями

1	2
Диагностика (Мониторинг)	Осуществляется мониторинг процессов и динамики развития обучающегося, вносятся своевременные корректировки в программы сопровождения
Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк)	Основной целью является совершенствование процессов коррекционно-развивающей работы. Проводится анализ процессов развития и коррекции обучающихся, вносятся корректировки в индивидуальные программы сопровождения
Коррекция и развитие личности обучающегося	Проводится реализация индивидуальных программ коррекции и развития с учетом внесенных корректировок
Итоговая диагностика	Осуществляется подведение итогов. Определяется дальнейший образовательный маршрут обучающегося, разрабатываются рекомендации. Периодичность отслеживания результативности сопровождения (ПМПк) – 3 раза в год

В образовательном учреждении организация образовательной и воспитательной работы строится на принципах применения интегрированного и дифференцированного подходов, что обуславливает возможность актуализации личностного потенциала детей с особыми образовательными потребностями. Использование данных подходов преследует цель повышения когнитивных способностей обучающихся, активизации положительных поведенческих стратегий, сохранения и укрепления здоровья, повышения уровня социализации [3].

В процессе изучения критериев личностного потенциала обучающихся основной школы было применено разработанное Кузбасским региональным центром психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Здоровье и развитие личности» (КРЦППМС) автоматизированное программное обеспечение «Школа – Адаптация – Здоровье». Проанализированные критерии и применяемые методики представлены в таблице 2.

Мониторинговое исследование проводилось в 2 этапа (сентябрь 2022 г., май 2023 г.)

**Результаты исследования.** Осуществление психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ограничен-

ными возможностями здоровья требует высокого уровня профессиональной подготовки педагогов и специалистов. Важным фактором при работе с детьми с НОДА является и техническое обеспечение – обучающийся должен иметь возможность передвигаться, принимать правильную и комфортную позу при работе, иметь возможность пользоваться руками, полноценно участвовать в образовательном процессе. Крайне важным условием для успешной социализации обучающихся, их реабилитации является участие в этом процессе родителей ребенка, таким образом, работникам образовательной организации необходимо проводить просветительскую, консультационную работу с родителями, включать их в совместную деятельность с детьми.

Аналитический этап мониторинга был проведен с целью анализа адаптивных и функциональных возможностей организма обучающихся через комплексную диагностику показателей состояния здоровья, объема внимания, памяти, определения отношения к двигательной активности и здоровому образу жизни, уровня знаний о принципах здоровьесберегающего поведения, преобладающих копинг-стратегий



поведения. Полученные в начале учебного года данные в дальнейшем сравниваются с результатами повторного мониторинга, проведенного в конце учебного периода.

Таблица 2

### Критерии адаптивно-развивающего личностного потенциала обучающихся

Критерий	Характеристика критерия	Применяемые методики
Адаптивно-ресурсный	Позволяет выявить личностные особенности индивида – нейродинамические характеристики, объем внимания, образной, временной памяти, признаки социально-психологической дезадаптации	Реакция на движущийся объект (РДО) Простая зрительно-моторная реакция (ПЗМР) Методика Джекобсона Тест «Разведчик»
Эмоциональный	Позволяет определить уровень эмоционального напряжения обучающегося	Шкала явной тревожности прихотжан
Мотивационный	Позволяет оценить уровень мотивации к занятиям физической культурой и привлекательность занятий физической культурой для обучающегося	Анкеты «Отношение к ЗОЖ» и «Самооценка уровня двигательной активности»
Когнитивный	Направлен на выявление элементарных знаний обучающегося о здоровье и здоровом образе жизни	Анкета «Знания о ЗОЖ»
Деятельностный	Предназначен для анализа поведения обучающихся в контексте ведения здорового образа жизни, выявления преобладающих копинг-стратегий поведения	Индикатор копинг-стратегий Д. Амирхана

В рамках технологического этапа мониторинга была проведена оценка системы взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Специфика психолого-медико-педагогического сопровождения обучающегося с особыми образовательными потребностями заключается во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса с целью создания адаптивно-развивающей среды.

Педагог является основным участником междисциплинарной команды специалистов, отвечающей за реализацию комплексного сопровождения обучающегося с особыми образовательными потребностями.

Педагог реализует адаптированные образовательные программы по своему предмету, основываясь на рекомендациях спе-

циалистов и медиков, анализирует успехи и дефициты обучающегося в рамках образовательного процесса, информирует остальных субъектов образовательного процесса о возникающих проблемах.

Совместная работа педагога и специалиста сопровождения может проводиться по трем основным направлениям:

- взаимодействие в рамках образовательного процесса обучающихся;
- взаимодействие в процессе работы по социализации обучающегося;
- взаимодействие при осуществлении работы с родителями.

Социальный педагог отвечает за диагностику и возможную коррекцию социального статуса обучающегося, условий внутри семьи как через наблюдение, так и через активное социальное вмешательство, работу с семьей и привлечение необходимой

помощи – педагогов, органов социальной опеки, сотрудников правоохранительных органов, других родителей. Целью работы социального педагога является социальная защита личности ребенка, социальная помощь и защита прав и свобод ребенка.

В рамках совместной работы социального педагога с другими специалистами и педагогами осуществляется:

- совместная работа по сбору и систематизации данных об обучающихся, выявление группы риска;
- осуществление профориентационной работы совместно с психологом, педагогами;
- участие в работе психолого-медико-педагогического консилиума, педагогического совета, оказание помощи в работе классных руководителей и воспитателей по вопросам социализации обучающегося.

Педагог-психолог осуществляет помощь в установлении конструктивного взаимодействия учителей и специалистов с родителями обучающегося с особыми образовательными потребностями, определяет степень когнитивного развития ребенка, его особенности эмоционально-волевой сферы, личностные особенности, специфику общения с семьей, коллективом. На основе психологической диагностики определяет направление коррекционной работы, проводит консультирование семьи, педагогов, специалистов, администрации.

Учитель-дефектолог проводит педагогическую диагностику обучающегося, осуществляет разработку и уточнение индивидуальных образовательных маршрутов. Реализует индивидуальные, подгрупповые и групповые занятия с обучающимися, учитывая потенциал, потребности и дефициты каждого индивида. Дефектолог в процессе работы взаимодействует с родителями обучающихся, администрацией и педагогами, специалистами образовательного учреждения. В рамках взаимодействия с обучающимися дефектолог осуществляет диагностическое и коррекционное на-

правление работы, при работе с педагогами и другими специалистами – аналитическое, консультативно-просветительское, профилактическое. Большое значение имеет и консультативная, просветительская деятельность в отношении родителей ребенка с ОВЗ.

Учитель-логопед проводит индивидуальные или групповые занятия по коррекции имеющихся речевых дефектов, разрабатывает планы коррекционно-логопедического обучения нуждающихся детей, проводит консультации по использованию логопедических приемов при работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

В образовательный процесс обучающегося с особыми образовательными потребностями может быть включен тьютор (ассистент учителя). В область работы данного специалиста входит непосредственное сопровождение обучающегося в течение учебного дня как на групповых, так и индивидуальных занятиях, оказание помощи во время перемены. Основной задачей тьютора является помощь обучающемуся в адаптации к школьной среде, освоению необходимых учебных навыков, выработке здоровьесберегающего поведения.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья характеризуются быстрой утомляемостью, что обуславливает необходимость осуществления мероприятий по оздоровлению, активному применению здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе, разработке и соблюдению офтальмологического, ортопедического режима на занятиях, организации динамических пауз и двигательной активности на переменах. Особенности осуществления вышеперечисленных мер должны быть в обязательном порядке согласованы с медицинскими работниками образовательного учреждения, осуществляющими контроль за соблюдением специальных условий, требуемых для каждого обучающегося.

Воспитатель определяет и совершенствует уровень развития различных видов деятельности воспитанников, степень сформированности целенаправленной деятельности, наличие культурно-гигиенических навыков, возможностей самообслуживания. Активно взаимодействует с классным руководителем по вопросам урочной, внеурочной деятельности, а также с педагогами, специалистами сопровождения, медиками.

Важные задачи социализации, формирования здорового образа жизни обучающихся реализуются на занятиях с педагогом по адаптированной физической культуре и инструктором по лечебной физической культуре.

В рамках работы данных специалистов осуществляется деятельность по укреплению здоровья обучающихся, предотвращению дальнейшего развития нарушений работы опорно-двигательного аппарата, развитию общей моторики, совершенствованию координации движений. Перед проведением занятия учитель – дефектолог и инструктор по ЛФК обмениваются рекомендациями по работе с каждым обучающимся, отмечают нуждающиеся в коррекции особенности здоровья.

Педагоги дополнительного образования реализуют программы социально-гуманитарной, технической, физкультурно-спортивной, художественной, туристско-краеведческой, естественно-научной направленностей, учитывая рекомендации педагога-психолога, дефектолога.

Методист является одним из главных специалистов по организации процесса адаптации и социализации обучающего с особыми образовательными потребностями в образовательную среду образовательного учреждения. Методист является одним из основных источников информации об особенностях организации образовательного процесса с детьми с ОВЗ для педагогов, специалистов, администрации школы.

В процессе работы с коллективом образовательного учреждения для эффективного функционирования здоровьесберегающей и безопасной среды важно обеспечить высокую степень информированности педагогов об особых образовательных потребностях обучающихся, обученности приемам и методам коррекционной работы, постоянное консультирование участников образовательного процесса, систематический мониторинг уровня преподавания и выявления дефицитов через посещение и анализ уроков.

Необходимым условием для отлаженной работы по психолого-медико-педагогическому сопровождению является организация системы комплексного социально-психологического и медико-физиологического мониторинга, позволяющего оперативно проводить анализ уровня развития компонентов личностного потенциала подростков с ограниченными адаптационными возможностями.

Корректирующий этап мониторинга (проверка результативности проведенных мероприятий), повторное проведение диагностики с использованием диагностической программы «Школа – Адаптация – Здоровье» выявил положительные изменения в показателях адаптационно-развивающего критерия личностного потенциала обучающихся (табл. 3).

Наблюдается положительная динамика показателей при проведении теста ПЗМР в обеих возрастных группах. Средний показатель объема образной памяти наблюдается у большего числа обучающихся с особыми образовательными потребностями. В процессе измерения объема кратковременной памяти увеличилось количество значений, соответствующих среднему и низкому уровню. По итогам повторного измерения объема внимания можно так же сделать вывод о положительной динамике изменения уровня этого показателя.

Результаты повторного исследования показателей эмоционального критерия по-

звolyют говорить о снижении уровня самооценочной и межличностной тревожности напряжения у обеих возрастных групп. Так, нормальный уровень тревожности наблюдался в начале года у 56 % обучающихся 5–7 классов и у 64 % обучающихся

8–9 классов. При повторном измерении уровня этого показателя можно установить, что нормальный уровень тревожности в 5–7 классах проявлялся уже у 66 % детей, в 8–9 классах – у 74 %.

Таблица 3

**Динамика изменения показателей адаптивно-ресурсного критерия личностного потенциала обучающихся с особыми образовательными потребностями в МБОУ «Общеобразовательная школа № 100» (в процентах)**

Показатели	Результат	Результат			
		5–7 классы, сентябрь 2022 г.	5–7 классы, май 2023 г.	8–9 классы, сентябрь 2022 г.	8–9 классы, май 2023 г.
ПЗМР	Высокий	0	0	4	8
	Средний	6	10	12	18
	Низкий	94	90	84	74
Образная память	Высокий	14	16	24	30
	Средний	42	48	36	40
	Низкий	44	36	40	30
Кратковременная память	Средний	10	16	26	30
	Низкий	54	60	58	54
	Очень низкий	36	24	16	16
Объем внимания	Высокий	0	0	10	14
	Средний	30	36	50	60
	Низкий	70	64	40	26

За время учебного периода у обучающихся повысились показатели мотивационного и когнитивного критерия. Обучающиеся получают понимание важности здоровьесберегающего поведения, а также теоретические знания и практические навыки по ведению здорового образа жизни (табл. 4).

Наблюдается смена поведенческих копинг-стратегий среди обучающихся. Модель избегания проблем стала менее распространенной среди школьников (21,5 и 20,5 баллов у 5–7 классов в начале и конце учебного периода соответственно, 20,4 и 19,1 баллов у 8–9 классов). Ведущей стратегией пове-

дения становится копинг-стратегия разрешения проблем (25,2 и 26,1 баллов в сентябре 2022 г. и 26,4 и 27,3 баллов в мае 2023 г. у 5–7 и 8–9 классов соответственно).

По результатам внутришкольного мониторинга динамики психоречевого и познавательного развития обучающихся, отсутствия динамики или отрицательной динамики в результате коррекционного воздействия не наблюдается. По итогам мониторинга учителя-психолога, в конце учебного года положительная динамика в развитии наблюдается у 51 % учеников, волнообразная (от ниже среднего до среднего) – у 40 %, от низкого до ниже среднего – 9 %. Соглас-

но отчету учителей-дефектологов, у 85 % динамика, у 5 % – волнообразная, у 10 % – обучающихся наблюдается положительная недостаточная.

Таблица 4

**Динамика изменения показателей мотивационного и когнитивного критериев личностного потенциала обучающихся**

Показатели	Результат	Результат			
		5–7 классы, сентябрь 2022 г.	5–7 классы, май 2023 г.	8–9 классы, сентябрь 2022 г.	8–9 классы, май 2023 г.
Отношение к ЗОЖ	Положительное	76	82	86	94
	Нейтральное	24	18	14	6
Уровень знаний о ЗОЖ	Высокий	26	38	54	68
	Средний	40	64	30	22
	Низкий	34	36	16	10

**Закключение.** Таким образом, нами подтверждается определение актуализации личностного потенциала подростков с ограниченными адаптивными возможностями как процесса «целенаправленного и последовательного психолого-педагогического, медико-социального сопровождения обучающихся, направленного на обеспечение безопасного и здоровьесберегающего поведения индивида, развитие когнитивно-познавательной и деятельностной сферы жизнедеятельности на основе индивидуализации образовательного маршрута школьника за счёт реализации интегрированного и дифференцированного обучения в системе общего и дополнительного образования» [3, с. 134].

Постоянное комплексное взаимодействие всех участников службы психолого-медико-педагогического сопровождения является необходимым условием для успешного решения образовательных, коррекционных и воспитательных задач образовательного, воспитательного и коррекционного процессов обучающихся с особыми

образовательными потребностями.

Индивидуализация образовательной среды позволяет учитывать особенности развития когнитивно-познавательной и деятельностной сферы жизнедеятельности каждого ребенка, выстраивать безопасную и здоровьесберегающую среду, учитывающую потребности каждого индивида.

Педагоги и специалисты школы, работая в команде, дополняют работу друг друга, осуществляя взаимопомощь при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, и от уровня обученности и осведомленности каждого участника этого процесса будет зависеть эффективность работы психолого-медико-педагогического сопровождения в целом. Для своевременного оказания необходимой помощи обучающимся с ОВЗ, оперативного внесения изменений в образовательный, воспитательный и коррекционный процессы обучающихся необходима организация системы мониторинга, охватывающего критерии личностного потенциала каждого ребенка.

**Список источников**

1. Колосова Е. Б. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка с ограниченными возможностями здоровья в горизонте жизненных перспектив // Проблемы современного об-

разования. – 2021. – № 1. – С. 96–108.

2. Лубовский В. И. Особые образовательные потребности // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 5. – С. 61–66.

3. *Казин Э. М., Абаскалова Н. П., Аверичев Е. Л., Кошко Н. Н. и др.* Актуализация личностного потенциала подростков с ограниченными адаптивными возможностями // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 4. – С. 121–135.
4. *Болотова Н. П.* Непрерывная система комплексного сопровождения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 4. – С. 11–23.
5. *Шинкаренко А. С.* Педагогическая модель формирования безопасного и здорового образа жизни школьников // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 1–2. – С. 132–137.
6. *Казин Э. М., Ласкожевская Е. В., Горная Е. П., Иванова О. Г. и др.* Организационно-педагогические условия формирования личностного потенциала старших дошкольников // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 3. – С. 211–224.
7. *Казин Э. М., Абаскалова Н. П., Касаткина Н. Э., Красношлыкова О. Г. и др.* Проблема социально-психологической адаптации обучающихся в современном образовательном пространстве // Сибирский педагогический журнал. – 2020. – № 1. – С. 19–28.
8. *Кузьмичева Т. В., Афонькина Ю. А.* Механизмы индивидуализации образовательной среды в условиях инклюзии // Наука и школа. – 2020. – № 6. – С. 158–164.
9. *Серебренникова С. Ю., Гостар А. А.* Мониторинг результатов психологического сопровождения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях инклюзивного образования // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2017. – № 22. – С. 95–103.
10. Методологические и организационно-педагогические подходы к развитию личности на основе формирования социально-психологической безопасности индивида и актуализации адаптационного потенциала обучающихся: монография. Книга II. Психолого-педагогические и медико-социальные аспекты развития обучающихся в онтогенезе / редкол. Н. П. Абаскалова, Р. И. Айзман, Э. М. Казин [и др.]; под науч. ред. Э. М. Казина. – Кемерово: Издательство КРИП-КиПРО, 2021. – 433 с.
11. *Чванова Л. В., Касаткина Н. Э., Казин Э. М., Красношлыкова О. Г.* Психолого-педагогические подходы к проблеме социальной адаптации обучающихся в образовательной инфраструктуре региона // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 3. – С. 20–29.
12. *Казин Э. М., Касаткина Н. Э., Красношлыкова О. Г., Арлашева Л. В. и др.* Организационно-педагогические условия формирования потенциала младших и старших подростков // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 3. – С. 132–144.
13. *Архипова Е. Ф.* Инклюзивное образование детей с нарушением опорно-двигательного аппарата // Современное дошкольное образование. – 2017. – № 1. – С. 34–39.
14. *Сидоренко О. А., Хабарова И. В., Чиганова Е. А.* Готовность педагогов и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья к взаимодействию в условиях инклюзивного образования как проблема: психологический аспект // Педагогический ИМИДЖ. – 2019. – № 2. – С. 274–285.
15. *Христолюбова Л. В., Цыганкова А. В.* Развитие системы взаимодействия «Школа – Семья» в условиях инклюзивного образования // Специальное образование. – 2020. – № 2. – С. 103–114.
16. *Шац И. К.* Психолого-педагогические аспекты сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2023. – № 2. – С. 100–113.
17. *Дарижанова М. Н.* Методические рекомендации по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2015. – № 15. – С. 107–111.
18. *Егорова П. А., Ивенских И. В., Сорокоумова С. В.* Психологическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях модернизации отечественного образования // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 5 (66). – С. 258–260.
19. *Вильшанская А. Д., Прилуцкая М. И., Протченко Е. М.* Психолого-медико-педагогический консилуим в школе. Взаимодействие специалистов в решении проблем ребенка. – М.: Генезис, 2012. – 253 с.
20. *Синевиц О. Ю., Четверикова Т. Ю.* Взаимодействие медицинских и педагогических

работников в целях поддержки инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // *Мать и дитя в Кузбассе.* – 2015. – № 2. – С. 102–105.

## References

1. Kolosova, E. B., 2021. Individual educational route of a child with disabilities in the horizon of life prospects. *Problems of modern education*, no. 1, pp. 96–108. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Lubovsky, V. I., 2013. Special educational needs. *Psychological science and education*, no. 5, pp. 61–66. (In Russ.)
3. Kazin, E. M., Abaskalova, N. P., Averichev, E. L., Koshko, N. N., Kirichenko, V. V., 2022. Actualization of the personal potential of adolescents with limited adaptive capabilities. *Vocational education in Russia and abroad*, no. 4, pp. 121–135. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Bolotova, N. P., 2020. Continuous system of comprehensive support for children with disorders of the musculoskeletal system. *Pedagogy and psychology of education*, no. 4, pp. 11–23. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Shinkarenko, A. S., 2015. Pedagogical model of the formation of a safe and healthy lifestyle for schoolchildren. *Bulletin of Kemerovo State University*, no. 1–2, pp. 132–137. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Kazin, E. M., Laskozhevskaya, E. V., Gornaya, E. P., Ivanova, O. G., Krasnoshlykova, O. G., Kirichenko, V. V., 2022. Organizational and pedagogical conditions for the formation of the personal potential of older preschoolers. *Vocational education in Russia and abroad*, no. 3, pp. 211–224. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Kazin, E. M., Abaskalova, N. P., Kasatkina, N. E., Krasnoshlykova, O. G., Arlasheva, L. V., 2020. The problem of socio-psychological adaptation of students in the modern educational space. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 1, pp. 19–28. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Kuzmicheva, T. V., Afonkina, Yu. A., 2020. Mechanisms of individualization of the educational environment in conditions of inclusion. *Science and school*, no. 6, pp. 158–164. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Serebrennikova, S. Yu., Gostar, A. A., 2017. Monitoring the results of psychological support for children with musculoskeletal disorders in inclusive education. *Proceedings of Irkutsk State University. Series: Psychology*, no. 22, pp. 95–103. (In Russ.)
10. Kazin, E. M., et al., 2021. Methodological and organizational-pedagogical approaches to personality development based on the formation of socio-psychological security of the individual and the actualization of the adaptive potential of students: monograph. Book II. Psychological, pedagogical, medical and social aspects of the development of students in ontogenesis. Kemerovo: KRIPKiPRO Publ., 443 p. (In Russ.)
11. Chvanova, L. V., Kasatkina, N. E., Kazin, E. M., Krasnoshlykova, O. G., 2018. Psychological and pedagogical approaches to the problem of social adaptation of students in the educational infrastructure of the region. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 20–29. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Kazin, E. M., Kasatkina, N. E., Krasnoshlykova, O. G., Arlasheva, L. V., Koshko, N. N., 2020. Organizational and pedagogical conditions for the formation of health-saving and adaptive potential of younger and older adolescents. *Vocational education in Russia and abroad*, no. 3, pp. 132–134. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Arhipova, E. F., 2017. Inclusive education of children with musculoskeletal disorders. *Modern preschool education*, no. 1, pp. 34–39. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Sidorenko, O. A., Khabarova, I. V., Chiganova, E. A., 2019. Readiness of teachers and parents of children with disabilities to interact in inclusive education as a problem: psychological aspect. *The pedagogical image*, no. 2, pp. 274–285. (In Russ.)
15. Hristolyubova, L. V., Tsygankova, A. V., 2020. Development of the School–Family interaction system in conditions of inclusive education. *Special education*, no. 2, pp. 103–114. (In Russ., abstract in Eng.)
16. Shats, I. K., 2023. Psychological and pedagogical aspects of family support for a child with disabilities. *Bulletin of the Leningrad State University named after A. S. Pushkin*, no. 2, pp. 100–113. (In Russ., abstract in Eng.)
17. Darizhapova, M. N., 2015. Methodological recommendations for working with children with disabilities. *Bulletin of the Buryat State University. Philosophy*, no. 15, pp. 107–111. (In Russ., abstract in Eng.)
18. Egorova, P. A., Ivenskikh, I. V., Sorokoumova, S. V., 2017. Psychological support for stu-

dents with disabilities and disabilities in the context of modernization of domestic education. The world of science, culture, and education, no. 5, pp. 258–260. (In Russ., abstract in Eng.)

19. Vilshanskaya, A. D., Prilutskaya, M. I., Protchenko, E. M., 2012. Psychological, medical and pedagogical council at school. Interaction of

specialists in solving child problems. Moscow: Genesis Publ., 253 p. (In Russ.)

20. Sinevich, O. Yu., Chetverikova, T. Yu., 2015. Interaction of medical and pedagogical workers in order to support inclusive education of children with disabilities. Mother and child in Kuzbass, no. 2, pp. 102–105. (In Russ., abstract in Eng.)

### **Информация об авторе**

Е. Л. Аверичев, учитель биологии и географии МБОУ «Общеобразовательная школа психолого-педагогической поддержки с осуществлением медицинской реабилитации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата № 100», аспирант Института развития образования Кузбасса, [averichev-evgeny@mail.ru](mailto:averichev-evgeny@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0009-0002-6072-9373>, Кемерово, Россия

### **Information about the author**

Evgeny L. Averichev, teacher of biology and geography of Comprehensive School of psychological and pedagogical support with the implementation of medical rehabilitation of children with musculoskeletal disorders No. 100, Postgraduate student at the Kuzbass Institute of Education Development, [averichev-evgeny@mail.ru](mailto:averichev-evgeny@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0009-0002-6072-9373>, Kemerovo, Russia

Поступила в редакцию 10.04.2024

Принята к публикации 25.04.2024

Submitted 10.04.2024

Accepted for publication 25.04.2024



Научная статья

УДК 374

DOI: 10.15293/1813-4718.2403.12

## Реализация здоровьесберегающей компетентности учителя в процессе адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования

Арлашева Людмила Вячеславовна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Старопестерёвская средняя общеобразовательная школа, Беловский муниципальный район, Кемеровская область – Кузбасс, Россия

*Аннотация.* В статье рассматривается вопрос реализации здоровьесберегающей компетентности учителя на современном этапе модернизации образования в России. Представлена педагогическая модель по реализации здоровьесберегающей компетентности учителя и внутришкольный проект.

Отмечена возможность вариативной части образовательных программ через внедрение программно-технологического комплекса для подготовки педагогов к деятельности по совершенствованию адаптивно-развивающего потенциала обучающихся.

Цель данной статьи заключается в представлении разработанных и апробированных на основе экспериментальных данных педагогических условий и модели реализации здоровьесберегающей компетентности учителя.

Методология. Выявление взаимосвязи между готовностью педагогов к здоровьесберегающей деятельности и способностью к реализации здоровьесберегающей компетентности учителя в процессе адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования в урочной и внеурочной деятельности.

Результаты исследования. Описаны материалы, показывающие, что в результате совокупного педагогического, социально-педагогического, психолого-педагогического, медико-физиолого-педагогического взаимодействия субъектов образования могут быть качественно улучшены психолого-педагогические, дидактические и информационно-технологические здоровьесберегающие компетенции педагогов на основе использования интегративных и дифференцированных средств, методов и технологий обучения с учетом возрастных и регуляторно-поведенческих особенностей обучающихся.

В заключении делается вывод о том, что реализацию здоровьесберегающей компетентности учителя следует рассматривать как процесс целенаправленного и последовательного адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования, способствующего наращиванию информационно-технологических, психолого-педагогических и дидактических здоровьесберегающих педагогических компетенций.

*Ключевые слова:* реализация здоровьесберегающей компетентности учителя; информационно-технологическая, психолого-педагогическая и дидактическая здоровьесберегающие педагогические компетенции; программно-технологический комплекс; спецкурс; адаптивно-развивающий потенциал

*Для цитирования:* Арлашева Л. В. Реализация здоровьесберегающей компетентности учителя в процессе адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 121–133. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.12>

## Implementation of a Teacher's health-preserving Competence in the Process of Adaptive and Developmental interaction between Subjects of Education

Lyudmila V. Arlasheva<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Staropesterevskaya secondary school; Belovsky municipal district, Kemerovo region – Kuzbass, Russia

*Abstract.* The article discusses the issue of implementing the health-preserving competence of a teacher at the present stage of modernization of education in Russia. A pedagogical model for the implementation of the health-preserving competence of a teacher is presented.

The possibility of a variable part of educational programs through the introduction of a software and technological complex for preparing teachers for activities to improve the adaptive and developmental potential of students.

The purpose of this article is to present pedagogical conditions developed and tested on the basis of experimental data and a model for the implementation of a teacher's health-preserving competence.

*Methodology.* One of the central methodological problems discussed in the article is the identification of the relationship between the readiness of teachers for health-preserving activities and the ability to implement the health-preserving competence of a teacher in the process of adaptive and developmental interaction of subjects of education in class and extracurricular activities.

*Research results.* Materials are described that show that as a result of the combined pedagogical, socio-pedagogical, psychological-pedagogical, medical-physiological-pedagogical interaction of subjects of education, the psychological-pedagogical, didactic and information-technological health-preserving competencies.

In conclusion, it is concluded that the implementation of a teacher's health-preserving competence should be considered as a process of purposeful and consistent adaptive and developmental interaction between subjects of education, promoting the build-up of information technology, psychological, pedagogical and didactic health-preserving pedagogical competencies.

*Keywords:* implementation of health-preserving competence of a teacher; information technology, psychological-pedagogical and didactic health-preserving pedagogical competencies; technological complex; special course; adaptive and developmental potential

*For citation:* Arlasheva, L. V., 2024. Implementation of a teacher's health-preserving competence in the process of adaptive and developmental interaction between subjects of education. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 121–133. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.12>

### Введение. Постановка проблемы.

В настоящее время актуальными становятся вопросы совершенствования методологии исследования образовательного пространства. Проблема формирования и развития единого образовательного пространства нашего государства в современных условиях связана с решением многих задач, начиная от совершенствования методологии исследования образовательной среды, необходимости и возможности ис-

пользования комплексного мониторинга реализации принципа единства образовательного пространства, до значения подготовки и повышения квалификации педагогических кадров в современных условиях обновления содержания общего образования [1].

Здоровье подрастающего поколения является главным ресурсом страны, гарантией ее национальной безопасности. В связи с чем основополагающим стержнем раз-

вития российского образования является сохранение и укрепление здоровья субъектов воспитательно-образовательного процесса.

В соответствии с социально-экономическим прогрессом, востребовавшим теперь конструктивное творчество профессионалов во всех областях жизни общества вообще и в области образования в особенности, все более значительной задачей становится *реализация профессионально-педагогической здоровьесберегающей компетентности учителя*.

**Цель данной статьи** заключается в представлении разработанных и апробированных на основе экспериментальных данных педагогических условий и модели реализации здоровьесберегающей компетентности учителя в процессе адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования. Отмечена возможность вариативной части образовательных программ через внедрение *программно-технологического комплекса* для подготовки педагогов к деятельности по совершенствованию адаптивно-развивающего потенциала обучающихся, состоящего из *трех модулей: учебно-методического, экспериментально-технологического, организационного*.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Накопленный в ряде регионов РФ научно-методологический и организационный опыт [1; 2; 3; 4; 5] позволяет утверждать, что в центре внимания руководителей территорий и управлений образования, преподавателей должна быть научно обоснованная организация воспитательно-образовательного процесса в образовательных организациях всех типов и видов, обеспечивающая глубокий интерес к культуре знаний о психофизиологических возможностях организма, способах формирования, сохранения и укрепления здоровья, адаптации и развития каждого конкретного индивида.

В работах кузбасских исследователей (Е. Н. Галынская, В. П. Зубанов,

В. В. Кириченко, Н. В. Коваленко, С. И. Петухов, О. Л. Тарасова, Г. И. Тушина, А. С. Шинкаренко и др.) разработаны и апробированы педагогические технологии оздоровительной направленности при организации урочной и внеурочной деятельности учащихся и воспитанников [6; 7].

По мнению ряда исследователей [3; 8; 9; 10], постановка перед школьниками все более усложняющихся познавательных и социальных задач требует наращивания здоровьесберегающего ресурса воспитательно-образовательного процесса, направленного на совершенствование личностного потенциала младших и старших подростков, их осознанной саморегуляции в целях интеллектуального развития обучающихся в целом, предполагающего активацию метаболических процессов и энергетических затрат организма и личности.

Школьная нагрузка привела к необходимости введения в образовательных организациях деятельности, направленной на донологическую диагностику состояния здоровья обучающихся, поскольку ухудшение здоровья обучающихся обуславливает необходимость проведения педагогами комплекса профилактических мероприятий, расширения представлений субъектов образования о здоровом образе жизни [5].

Анализ представленных позиций позволяет нам рассматривать *здоровьесберегающую компетентность* одновременно как одну из важных составляющих понятия «профессиональная компетентность» и в то же время как самостоятельную научную категорию современной педагогики, отражающую новый этап развития системы российского образования, приоритетное направление в профессиональной деятельности педагога. Акцент на социальной значимости здоровья в содержании современной образовательной парадигмы обуславливает необходимость развития здоровьесберегающей компетентности, реализующейся в процессе профессиональ-

ной педагогической деятельности [5; 11].

Успешность педагогов в вопросах сохранения здоровья подрастающего поколения в процессе реализации педагогической деятельности, определяет психолого-педагогическую и медико-биологическую компетентность, внедрение индивидуально-дифференцированного подхода к обучающимся с учетом их психофизиологических и возрастных особенностей [5; 12; 13].

В контексте нашего исследования при рассмотрении понятия здоровьесберегающей компетентности педагога значимым с представленной точки зрения является то, что выделяются личностные качества, важные для самого педагога и личностные качества педагога, проявляющиеся по его отношению к обучающимся во время взаимодействия с ними [13].

**Методология и методы исследования.** Одной из центральных методологических проблем сегодня является выявление взаимосвязи между готовностью педагогов к здоровьесберегающей деятельности и способностью к реализации здоровьесберегающей компетентности учителя в процессе адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования в урочной и внеурочной деятельности в образовательном пространстве школы.

Нами разработана и апробирована педагогическая модель реализации здоровьесберегающей компетентности учителя, которая свидетельствует о том, что в результате совокупного адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования существенно повышается информационно-технологическая, психолого-педагогическая и дидактическая здоровьесберегающие компетенции педагогов при проведении урочной, внеурочной и внешкольной деятельности на основе использования интегративных и дифференцированных средств, методов и технологий обучения с учетом возрастных и регуляторно-поведенческих особенностей обучающихся.

Реализация педагогической модели осу-

ществлялась в рамках констатирующего и формирующего исследования.

В процессе *констатирующего исследования* (эксперимента) были:

а) проанализированы адаптивно-развивающие характеристики обучающихся подростков младшего и старшего школьного возраста и выявлены их регуляторно-поведенческие особенности на базе образовательных организаций Кемеровской области и г. Новосибирска;

б) выявлены особенности здоровьесберегающей компетентности педагогов различной профессиональной направленности, проходящих курсы повышения квалификации в ИРОК (КРИПКИПРО).

Данные исследования позволили сформулировать *методологические предпосылки* необходимости использования в урочной и внеурочной деятельности интегративных и дифференцированных средств и методов обучения.

В результате *формирующего эксперимента* была использована технология взаимодействия субъектов образования, направленная на реализацию их здоровьесберегающей компетентности посредством наращивания ресурсов информационно-технологических, дидактических и психолого-педагогических здоровьесберегающих компетенций.

Центральным звеном разработанной технологии взаимодействия явилось психолого-педагогическое взаимодействие, позволившее осуществить три этапа социально-педагогического и психолого-физиологического мониторинга: *аналитического, технологического и корректировочного (рис. 1)*.

В исследовании были использованы два подхода: интегративный и дифференцированный.

**Результаты исследования.** В рамках аналитического этапа был проведен обширный мониторинг состояния здоровья обучающихся подростков школы, уровня их адаптивно-развивающего потенциала. Было сформировано три группы обу-

чающихся с различным уровнем адаптивных возможностей (первая и вторая группы с удовлетворительной адаптацией, избира-

тельно использующей внутришкольные и внешкольные ресурсы ВОП; третья группа – с ОВЗ).

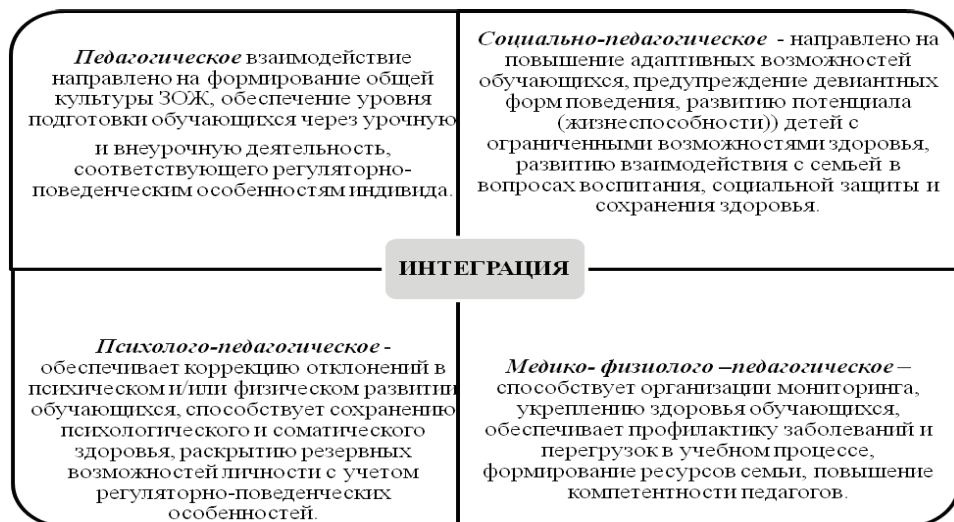


Рис. 1. Основные виды интеграции субъектов образования

Были определены типологии семей диагностируемых подростков и выявлены две группы обучающихся – *группа с обычным жизненным статусом* (полные семьи) и *лица с особым жизненным статусом* (неполные семьи). С целью изучения доминирующих стратегий поведения личности подростков. Полученная информация активно использовалась для составления рекомендаций педагогам, классным руководителям

и родителям в целях повышения эффективности выбора подростками урочной и внеурочной деятельности.

Одновременно с этим было проведено исследование состояния здоровья, индивидуальных и профессиональных качеств педагогов с точки зрения их личных особенностей и профессиональных возможностей. По итогам проведенных диагностик был определен личностный здоровьесберегающий потенциал педагогов (табл. 1).

Таблица 1

#### Уровень личностного потенциала педагогов МБОУ «Старопестерёвская СОШ»

Уровень личностного потенциала педагогов	Количество баллов	Процент (количество человек), %
Высокий	От 32 баллов и выше	28
Средний	От 29 до 31 балла	50
Низкий	До 28 баллов	22

Для оценки эффективности работы учителей на уроке с позиции здоровьесбережения нами в МБОУ «Старопестерёвская СОШ» был проведен анализ посещенных

уроков с позиций здоровьесбережения по схеме, предложенной Н. К. Смирновым, на основании балльной оценки, которая позволяет определить, насколько уроки соот-

ветствуют критериям здоровьесбережения, с последующим ознакомлением педагогов с анализом урока, оценкой его эффективности, выводами и рекомендациями к проведению урока. Этот этап мониторинга помог оценить образовательную среду на начало эксперимента и способствовал реализации информационно-технологической компетенции педагогов.

*Технологический этап* мониторинга проводился при использовании интегративного и дифференцированного подходов.

На основании экспериментальной работы, предварительно проведенной нами совместно с А. С. Шинкаренко [14, с. 132; 15], нами в целях осуществления интегративного педагогического воздействия составлены рабочие программы тематического планирования основ ЗОЖ и безопасности жизнедеятельности, программа согласования, касающаяся особенностей организации интегративного урока по формированию безопасного и здорового образа жизни школьников на основе структурирования межпредметных функциональных связей курса ОБЖ с предметами естественно-научного и гуманитарного циклов.

Особое значение в реализации дидактической здоровьесберегающей компетенции учителя, по нашему мнению, для социализации и адаптации обучающихся имеет социально-педагогическое взаимодействие. Эта взаимодействие формирует навыки социальной практики, сотрудничества с окружающим социумом. Следует подчеркнуть, что в рамках школьного проекта здоровьесберегающая и здоровьесформирующая внеурочная деятельность реализуется педагогами в учебно-воспитательной деятельности: *информационно-образовательной, профилактико-антинаркотической, социально-профессиональной, экологической, спортивно-оздоровительной направленности.*

В процессе обучения наиболее значимой

становится здоровьесберегающая компетентность педагога по комплексной диагностике мотивации и умений вести ЗОЖ, используемая для ориентирования школьников на ведение здорового образа жизни.

Диагностика, которая была проведена в 2018 и в 2023 годах среди младших и старших подростков МБОУ «Старопестерёвская СОШ», предполагала выявление значительных изменений и личностных достижений обучаемых и воспитанников по вопросам ЗОЖ.

Согласно методике тестирования по ЗОЖ Н. В. Коваленко, у обучающихся подростков могут быть выявлены 3 уровня сформированности культуры здорового образа жизни: *оптимальный, допустимый, тревожный.*

Сравнительный анализ результатов тестирования выявил положительную динамику у старших подростков, с явным преобладанием обучающихся, демонстрирующих положительную мотивацию к здоровому образу жизни, причем ученики занимают осознанно активную позицию, т. е. не просто отмечают необходимость ЗОЖ, но и аргументировано это доказывают в своей жизнедеятельности (табл. 2).

Результаты тестирования младших и старших подростков свидетельствуют об *эффективности интегрированной* работы, проводимой психологами, педагогами и родителями. Это подтверждается достаточно позитивной динамикой усвоения обучающимися ценности здорового и безопасного образа жизни; формирования установки на активные занятия физической культурой и спортом, готовности к выбору индивидуальных режимов двигательной активности, осознанного отношения обучающихся к выбору индивидуального рациона здорового питания, формирования знаний о современных угрозах для жизни и здоровья людей, в том числе экологических, и готовности активно им противостоять.

**Результаты тестирования по выявлению уровня знаний обучающихся  
в области здоровья человека и основ здорового образа жизни**

Класс	Тревожный уровень, %	Допустимый уровень, %	Оптимальный уровень, %
2018/2019 уч. год			
7 кл. (49 чел.)	25	20	55
9 кл. (30 чел.)	13	20	67
2022/2023 уч. год			
7 кл. (36 чел.)	0	33	67
9 кл. (30 чел.)	0	30	70

В процессе использования *дифференцированных средств и методов* нам удалось, используя медико-физиолого-педагогическое взаимодействие, выявить динамику когнитивной, деятельностной и регуляторно-поведенческой функций обучающихся с учетом уровня организованной двигательной активности подростков, занимающихся во внутришкольной либо внешкольной системе дополнительного образования физкультурно-спортивной и оздоровительной направленности. Мы отводим спортивно-оздоровительному направлению и организованной двигательной активности особую роль, потому что считаем, что она определяет уровень интегрирования познавательно-двигательной деятельности обучающихся подростков.

Исследовательский компонент программы внутришкольного повышения *психолого-педагогической компетенции педагога* заключался в их участии в сборе материала по выявлению психовегетативных особенностей школьников с различным регуляторно-поведенческим потенциалом. На основании материала, собранного коллективом учителей, медиком и психологом, была разработана и реализована экспериментальная программа *психолого-педагогического сопровождения* с учетом исходного вегетативного тонуса обучающихся.

Схема поэтапного сопровождения старших и младших подростков предусма-

тривает повышение их адаптационного потенциала в зависимости от типа их вегетативной регуляции по основным направлениям воздействия: *воспитывающего, образовательного, ориентирующего и социализирующего*, где подобраны средства по каждому направлению воздействия для работы с группами подростков с ваготоническим и симпатикотоническим типом регуляции нервной системы.

В рамках *индивидуального* подхода *корректировочного* этапа мониторинга была апробирована данная методика поэтапного сопровождения. Целью исследования было выявить зависимость типов вегетативной регуляции подростков, их личностных психологических характеристик и уровня обученности школьников *экспериментальных групп* старших и младших подростков.

После начальной диагностики в октябре с экспериментальными группами подростков проводилась работа согласно методическим рекомендациям по основным направлениям воздействия отдельно по программам для групп ваготоников и симпатотоников, эйтоники принимали участие в работе этих групп по их желанию.

Для сравнения результатов апробации практических рекомендаций по психолого-педагогическому сопровождению были обследованы подростки школы № 44 города Польшаево, из них была сформирована *контрольная группа*, не участвующая в экс-

перименте.

В середине апреля была проведена по-

вторная диагностика по тем же методи- кам в подростковых группах.

**Младшие подростки**  
**Динамика уровня обученности**  
(вне эксперимента)

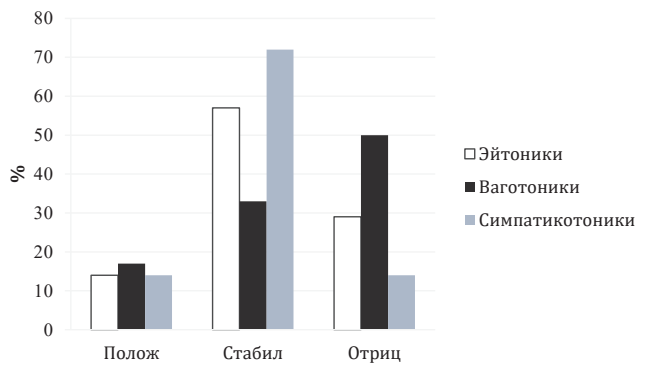


Рис. 2. Динамика уровня обученности младших подростков контрольной группы (вне эксперимента)

Анализируя динамику успеваемости *младших подростков контрольной группы* за три основные четверти текущего учебного года (рис. 2), необходимо отметить, что успешность симпатотоников и эйтоники состоит в их стабильных показателях обученности, что говорит об отсутствии динамики роста успеваемости в течение года, а подростки-ваготоники демонстрируют наибольший про-

цент отрицательной динамики обученности среди респондентов других типов регуляции. Показатели обученности позволяют сделать вывод о причинах низких результатов, одна из которых – это отсутствие психолого-педагогической поддержки ваготоников, которым нужно помогать вработаться в начале года, тогда как симпатотоникам следует помочь распределить свои силы до конца года.

**Младшие подростки**  
**Динамика уровня обученности**  
(после эксперимента)

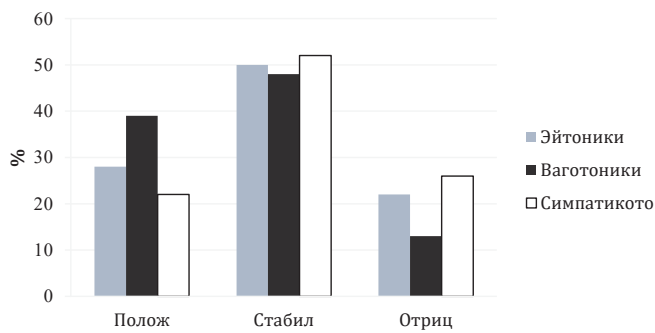


Рис. 3. Динамика уровня обученности младших подростков экспериментальной группы (после эксперимента)



Анализируя динамику успеваемости младших подростков экспериментальной группы за три основные четверти текущего учебного года (рис. 3), необходимо отметить, что наиболее успешны в учебе подростки с ваготоническим типом регуляции нервной системы – 50 % респондентов повысили успеваемость в течение года, а 43 % имеют стабильную динамику обученности; симпатотоники наиболее стабильны в учебе к концу года – 57 %. Следует отметить, что и наиболее отрицательную динамику успеваемости можно наблюдать тоже

у младших подростков с жестким типом регуляции (симпатикотония), тогда как эйтоники демонстрируют большой процент стабильной динамики успеваемости.

Уровень обученности старших подростков контрольной группы эйтоников и ваготоников, не участвующих в эксперименте (рис. 4), не демонстрирует положительной динамики, причем более стабильны в учебе эйтоники, а у ваготоников и симпатотоников показатели стабильности и отрицательной динамики регистрируются в равной степени.

**Старшие подростки**  
**Динамика уровня обученности**  
(вне эксперимента)

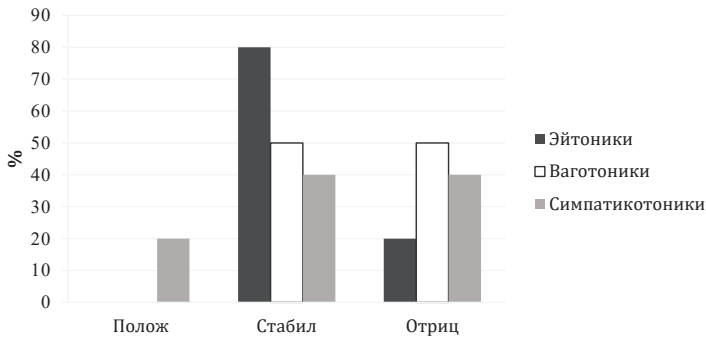


Рис. 4. Динамика уровня обученности старших подростков контрольной группы (вне эксперимента)

**Старшие подростки**  
**Динамика уровня обученности**  
(после эксперимента)

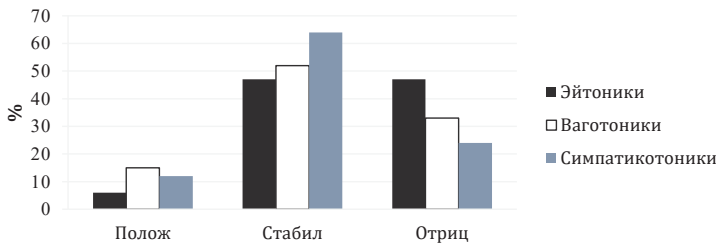


Рис. 5. Динамика уровня обученности старших подростков экспериментальной группы (после эксперимента)

Сравнительный анализ динамики обученности *старших подростков экспериментальной группы* позволяет отметить положительную динамику у всех типов регуляции (рис. 5); наибольшую стабильность в обучении проявили симпатотоники и ваготоники.

Психолого-педагогические мероприятия, проводимые с обучающимися с дифференцированным типом вегетативной регуляции, помогли сохранить стабильность в учебе симпатотоникам до конца учебного года и существенно помогли ваготоникам – процент их положительной динамики обученности был самый высокий.

Сравнительный анализ данных нашего исследования позволяет сделать определенные выводы по вопросу эффективности предложенной методики психолого-педагогического сопровождения подростков.

Используя результаты, полученные нами в процессе *проведения комплексного психолого-физиологического и социально-педагогического мониторинга*, каждому участнику воспитательно-образовательного процесса предлагается решать специфические профессиональные задачи, связанные с диагностикой, прогнозом, профилактикой и реабилитацией, что может помочь всем субъектам образования скорректировать комплекс задач, связанных с обучением, воспитанием, развитием и здоровьесбережением обучающихся.

На основании экспериментальной апробации разработанной педагогической модели реализации здоровьесберегающей компетентности учителя мы сформировали *программно-технологический комплекс* по совершенствованию адаптивно-развивающего потенциала обучающихся в процессе здоровьесберегающего сопровождения, состоящий из трех модулей:

– *учебно-методического*, включающего программу спецкурса «Совершенствование личностного потенциала обучающихся на основе здоровьесберегающего и психолого-педагогического сопровожде-

ния в условиях введения и реализации ФГОС», с целью обеспечения профессиональной подготовки педагогов по вопросам психолого-педагогического и здоровьесберегающего сопровождения образовательного процесса в школе для развития личности обучающихся и успешного освоения основных образовательных программ в условиях введения и реализации ФГОС;

– *экспериментально-технологического*, включающего методические рекомендации «Реализация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с различным типом вегетативной регуляции (*практическое руководство для педагогов по совершенствованию адаптивно-развивающего потенциала младших и старших подростков*)» для педагогов по организации деятельности, обеспечивающей совершенствование адаптивно-развивающего потенциала обучающихся подростков в образовательном пространстве школы;

– *организационного*, в котором обращаем особое внимание на деятельность в образовательном учреждении службы *психолого-педагогического и медико-социального сопровождения обучающихся*.

В программно-технологическом комплексе представлена возможная схема взаимодействия различных субъектов образования в службе здоровьесберегающего и психолого-педагогического сопровождения.

Мы считаем, что представленный *программно-технологический комплекс* по совершенствованию адаптивно-развивающего потенциала обучающихся в процессе здоровьесберегающего сопровождения, может быть использован в системе повышения квалификации и переподготовки работников образования, что позволит повысить эффективность решения задач качественной подготовки педагогических кадров для формирования здоровьесберегающей компетенции педагогов.

**Заключение.** Апробация педагогической модели реализации здоровьесберега-

ющей компетентности учителя в процессе адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования в нашем исследовании способствовала повышению способности педагогов к проведению комплексного мониторинга, позволяющего осуществлять, с одной стороны, оценку адаптивно-развивающих характеристик обучающихся, а с другой, – проводить самооценку качества своей профессиональной деятельности.

Таким образом, внутришкольный проект, выполненный нами в рамках апробации педагогической модели реализации здоровьесберегающей компетентности учителя в процессе адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования, позволил прийти к выводу о приобретении участниками воспитательно-образовательного процесса, по меньшей мере, трех групп здоровьесберегающих педагогиче-

ских компетенций: информационно-технологической, психолого-педагогической и дидактической.

Обобщая представленные данные, следует сделать вывод о том, что *реализация здоровьесберегающей профессиональной компетентности учителя – процесс целенаправленного и последовательного адаптивно-развивающего взаимодействия субъектов образования, способствующего наращиванию информационно-технологических, психолого-педагогических и дидактических здоровьесберегающих компетенций; реализуемых в урочной и внеурочной деятельности на основе использования интегративных и дифференцированных средств и методов, результативность которых оценивается посредством проведения комплексного и поэтапного социально-психолого-физиологического мониторинга личностного потенциала обучающихся.*

#### Список источников

1. *Иванова С. В., Иванов О. Б.* Актуальные вопросы совершенствования методологии исследования образовательного пространства // *Ценности и смыслы.* – 2023. – № 3 (85). – С. 6–73.
2. *Абаскалова Н. П.* Здоровьесберегающие технологии в системе образования // *Школьная медицина: учебное пособие / под ред. Р. И. Айзмана и др.* – М.: КноРус, 2023. – С. 125–149.
3. *Айзман Р. И.* Здоровье участников образовательного процесса как критерий эффективности здоровьесберегающей деятельности в системе образования // *Отечественная и зарубежная педагогика.* – 2015. – № 5 (26). – С. 72–82.
4. *Казин Э. М., Касаткина Н. Э., Руднева Е. Л.* [и др.] *Здоровьесберегающая инфраструктура в системе образования: учеб. пособие.* – М.: Омега-Л, 2014. – 443 с.
5. *Працун Э. В.* Развитие здоровьесберегающей компетентности педагогов в образовательной инфраструктуре региона: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2013. – 23 с.
6. Теоретические и прикладные аспекты формирования здоровьесберегающего и социально-адаптивного образовательного пространства: монография. – Кн. II. Культурологические аспекты формирования, сохранения, укрепления здоровья и социального развития обучающихся, воспитанников / редколл.: Э. М. Казин, Н. Э. Касаткина, О. Г. Красношлыкова [и др.]; под науч. ред. Э. М. Казина. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО; М.: Изд-во ФГБУ ДПО «УСМЦ ЖДТ», 2017. – 495 с.
7. Теоретические и прикладные аспекты формирования здоровьесберегающего и социально-адаптивного образовательного пространства: монография. – Кн. III. Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития детей и самореализации обучающихся / ред. колл.: Н. П. Абаскалова, Т. В. Волосовец, Э. М. Казин, Н. Э. Касаткина [и др.]; под науч. ред. Э. М. Казина. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО; М.: Изд-во ФГБУ ДПО «УСМЦ ЖДТ», 2018. – 571 с.
8. *Абаскалова Н. П., Зулина Н. И.* Развитие здоровьесберегающей компетентности педагогов в системе внутришкольной переподготовки // *Здоровьесбережение и здоровьесозидание как приоритет национальной безопасности России в третьем тысячелетии: материалы Междунар. научно-практич. конф. (14 апреля 2014 г.,*

Стерлитамак). – Стерлитамак, 2014. – С. 10–13.

9. Сафронова М. В., Гребенникова И. Н. [и др.] Влияние занятий спортом на психологическое благополучие и психическое здоровье обучающихся разного возраста // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 6. – С. 154–160.

10. Гатальская Г. В., Журавлева А. Е. Развитие осознанного отношения к здоровью в юности // Психологический журнал. – 2008. – № 2. – С. 52–59.

11. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика: учеб. пособие / под науч. ред. Э. М. Казина; редколл. Н. Э. Касаткина, Е. Л. Руднева, О. Г. Красношлыкова [и др.]. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2011. – 347 с.

12. Быть компетентным – значит знать, когда и как действовать // Здоровье и образование. – 2012. – № 5. – С. 13–15.

13. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетент-

ностного подхода в образовании: Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с. – (Серия: Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы»).

14. Шинкаренко А. С. Педагогическая модель формирования безопасного и здорового образа жизни // Вестник КемГУ. – 2015б. – Т. 1, № 1. – С. 132–137.

15. Шинкаренко А. С. Формирование безопасного и здорового образа жизни школьников на современном этапе развития общества: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2015. – 23 с.

16. Boyatzis R. E. The Competent Manager: A model for effective performance. – Chichester: John Wiley & Sons, 1982. – 328 p.

17. Kim L. Creasy. Defining Professionalism in Teacher Education Programs // Journal of Education & Social Policy. – 2015. – № 2. – С. 23–25.

## References

1. Ivanova, S. V., Ivanov, O. B., 2023. Topical issues of improving the methodology of educational space research. Values and meanings, no. 3 (85), pp. 61–73. (In Russ.)

2. Abaskalova, N. P., 2023. Health-saving technologies in the education system. School medicine: a textbook; edited by R. I. Aizman et al. Moscow: KnoRus Publ., pp. 125–149. (In Russ.)

3. Aizman, R. I., 2015. The health of participants in the educational process as a criterion for the effectiveness of health-saving activities in the education system. Domestic and foreign pedagogy, no. 5 (26), pp. 72–82. (In Russ.)

4. Kazin, E. M., Kasatkina, N. E., Rudнева, E. L. [et al.], 2014. Health-saving infrastructure in the education system: studies. handbook. Moscow: Omega-L Publ., 443 p. (In Russ.)

5. Pratsun, E. V., 2013. Development of health-saving competence of teachers in the educational infrastructure of the region: Abstract Cand. Sci. (Pedag.). Kemerovo, 23 p. (In Russ.)

6. Kazin, E. M., ed., 2017. Theoretical and applied aspects of the formation of a health-saving and socially adaptive educational space: monograph. Book II. Culturological aspects of the formation, preservation, strengthening of health and social development of students, pupils / ed. coll.:

E. M. Kazin, N. E. Kasatkina, O. G. Krasnoslykova [et al.]. Kemerovo: Publishing house of KRIPKiPRO; Moscow: Publishing house of USMC ZHDT, 495 p. (In Russ.)

7. Kazin, E. M., ed., 2018. Theoretical and applied aspects of the formation of a health-saving and socially adaptive educational space: monograph. Book III. Psychological, pedagogical and medico-social support for the development of children and self-realization of students / ed. coll.: N. P. Abaskalova, T. V. Volosovets, E. M. Kazin, N. E. Kasatkina [et al.]. Kemerovo: Publishing house of KRIPKiPRO; Moscow: Publishing house of USMC ZHDT, 571 p. (In Russ.)

8. Abaskalova, N. P., Zulina, N. I., 2014. Development of health-saving competence of teachers in the system of intra-school retraining. Health care and health creation as a priority of national security of Russia in the third millennium: materials of the International Scientific and Practical Conference (April 14, 2014, Sterlitamak). Sterlitamak, pp. 10–13. (In Russ.)

9. Safronova, M. V., Grebennikova, I. N. [et al.], 2019. The influence of sports on the psychological well-being and mental health of students of different ages. Siberian Pedagogical Journal, no. 6, pp. 154–160. (In Russ.)

10. Gatal'skaya, G. V., Zhuravleva, A. E., 2008. The development of a conscious attitude to health in youth. *Psychological journal*, no. 2, pp. 52–59. (In Russ.)
11. Health-saving activities in the education system: theory and practice: studies. stipend / ed. by E. M. Kazin; ed. by N. E. Kasatkina, E. L. Rudneva, O. G. Krasnoshlykova [et al.]. Kemerovo: KRIPKiPRO Publishing House, 2011, 347 p. (In Russ.)
12. To be competent means to know when and how to act. *Health and education*, 2012, no. 5, pp. 13–15. (In Russ.)
13. Zimnaya, I. A., 2004. Key competencies as the effective and target basis of the competence approach in education: The author's version. Series: Proceedings of the methodological seminar "Russia in the Bologna process: problems, tasks, prospects". Moscow: Research Center for quality problems of training specialists, 42 p. (In Russ.)
14. Shinkarenko, A. S., 2015. Pedagogical model of formation of a safe and healthy lifestyle. *Bulletin of KemSU*, vol. 1, no. 1, pp. 132–137. (In Russ.)
15. Shinkarenko, A. S., 2015. Formation of a safe and healthy lifestyle for schoolchildren at the present stage of society development: dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. Kemerovo, 203 p. (In Russ.)
16. Boyatzis, R. E., 1982. *The Competent Manager: A model for effective performance*. Chichester: John Wiley & Sons, 328 p. (In Eng.)
17. Kim L. Creasy, 2015. Defining Professionalism in Teacher Education Programs. *Journal of Education & Social Policy*, no. 2, pp. 23–25. (In Eng.)

### Информация об авторах

Л. В. Арлашева, учитель химии Старопестеревская средняя общеобразовательная школа, Беловский муниципальный округ; arlasheva@mail.ru ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2268-0521>, Кузбасс, Россия

### Information about the authors

Lyudmila V. Arlasheva, chemistry teacher, Staropesterevskaya Secondary School, Belovsky Municipal District; arlasheva@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2268-0521>, Kuzbass, Russia

Поступила в редакцию 10.03.2024  
Принята к публикации 25.04.2024

Submitted 10.03.2024  
Accepted for publication 25.04.2024

# ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

---

## ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ

### 1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1.1. Научное периодическое издание «Сибирский педагогический журнал» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

1.2. Журнал публикует материалы по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сфере образования: научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы.

1.3. Редакцией не принимаются к рассмотрению материалы публиковавшихся ранее научных статей, а также материалы, не соответствующие изложенным требованиям, и рекламные материалы.

1.4. Все статьи, планируемые к публикации в журнале «Сибирский педагогический журнал», проходят процедуру рецензирования и утверждения редколлегией. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

1.5. Вознаграждение (гонорар) за опубликованные научные статьи не выплачивается.

1.6. Автор (соавторы) в соответствии с приведенными ниже требованиями и условиями оформляет необходимые материалы: сопроводительные документы и рукопись статьи в электронном виде.

1.7. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу по электронной почте.

1.8. Публикация статей в журнале и доставка журнала авторам осуществляется на основании договора об оказании услуг по редакционной подготовке, доведении текста до требуемых редакторских стандартов, принятых в журнале. Извещение о благотворительном взносе высылается автору только после того, как по итогам рецензирования принято положительное решение о возможности публикации представленной статьи.

Благотворительный взнос за подготовку статьи с аспирантов не взимается при предоставлении ими справки об обучении в аспирантуре на очном отделении.

1.9. Редакция имеет право частично или полностью предоставлять материалы научных статей в российские и зарубежные организации, обеспечивающие индекс научного цитирования, а также размещать данные материалы на Интернет-сайте журнала.

1.10. Перепечатка материалов «Сибирского педагогического журнала» без разрешения редакции запрещена, ссылки на журнал при цитировании обязательны.

### 2. ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ И РУКОПИСЯМ

2.1. Автор представляет в редакцию текст статьи, заявку (Пример 4) и экспертное заключение о возможности опубликования статьи (Пример 5) в виде отдельных файлов в редакторе Microsoft Word.

2.2. Рукопись статьи должна включать в себя текст статьи, а также пристатейные материалы на русском и английском языках:

- а) УДК;
- б) заглавие статьи;
- в) данные об авторе (ФИО, место работы);
- г) аннотация;
- д) ключевые слова;
- е) список источников.

(Пример 1).

2.3. В случае, когда автор работает (учится) в нескольких организациях (учреждениях), сведения о каждом месте работы (учёбы), указывают после имени автора на разных строках и связывают с именем с помощью надстрочных цифровых обозначений (Пример 6).

2.4. Аннотация должна соответствовать содержанию статьи:

Введение.

Цель статьи.

Методология и методы исследования.

Результаты исследования.

Заключение.

Ключевые слова.

Объем аннотации 1500 знаков (шрифт Times New Roman, кегль 12; курсив; интервал одинарный; выравнивание по ширине; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт).

Ключевые слова: до 10 слов, по которым статьи могут быть найдены в электронных поисковых системах, шрифт Times New Roman, кегль 11; интервал одинарный; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт.

Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не используют обобщённые и многозначные слова, а также словосочетания, содержащие причастные обороты. Их приводят, предваряя словами «Ключевые слова:» (“Keywords:”), и отделяют друг от друга запятыми. После ключевых слов точку не ставят.

2.5. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям и другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

Эти сведения приводят с предшествующим словом «Благодарности:». На английском языке слова благодарности приводят после ключевых слов на английском языке с предшествующим словом “Acknowledgments:”.

2.6. Объем текста составляет до 22 000 печатных знаков (текст в формате Word, Times New Roman, шрифт 14, межстрочный интервал 1,5). Поля страницы – по 2 см с каждого края. Страницы должны быть автоматически пронумерованы. Имена иностранных авторов в тексте статьи приводятся на языке оригинала.

Текст статьи может включать таблицы, а также графические материалы (рисунки, графики, фотографии и др.). Данные материалы должны иметь сквозную нумерацию названия. На все таблицы и графические материалы должны быть сделаны ссылки в тексте статьи. При этом расположение данных объектов должно быть после ссылок на них. Шрифт надписей внутри рисунков, графиков, фотографий и других графических материалов Times New Roman Суг, размер № 12, межстрочный интервал 1,0 (одинарный). Рисунки помещаются в тексте с разрешением не менее 300 dpi, схемы выполняются в редакторе Corel Draw (Пример 1).

2.7. Список источников. Помещается в конце статьи после подзаголовка. В список должны войти научные источники, отражающие современное состояние исследований по проблеме (не менее 20 источников). Список источников оформляется в порядке упоминания в тексте по ГОСТ Р 7.05-2008. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего источника и содержат номер указанного источника в списке, при цитировании – страницы (Пример 2).

Список литературы на латинице (References) должен быть оформлен в соответствии с требованиями журнала – по Harvard Style (см. Пример 3).

2.8. Если статья имеет несколько авторов, сведения о вкладе каждого из них приводятся в конце статьи после списка источников и References.

Этим сведениям предшествуют слова «Вклад авторов:» (“Contribution of the authors:”). После фамилии и инициалов автора в краткой форме описывается его личный вклад в написание статьи (идея, сбор материала, обработка материала, написание статьи, научное редактирование текста и т. д.). (Пример 7).

### **3. ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ**

3.1. Авторы регистрируют свои материалы на сайте журнала.

3.2. Зарегистрированные материалы направляются для рассмотрения на первичную экспертизу тематики, содержания и формата представленного текста. В случае несоответствия одному из принятых в журнале требований статья отклоняется от рассмотрения. Автору отправляется об этом уведомление. Редакция не вступает в полемику с автором в случае его несогласия с принятым решением.

3.3. Рецензирование рукописей статей, прошедших первичную экспертизу.

3.3.1. Открытое внутреннее рецензирование (автор и рецензент знают друг о друге). В данном случае рецензентом выступают лица, имеющие ученую степень доктора наук. Список рецензентов предлагается и утверждается редколлегией.

3.3.2. «Одностороннее слепое» внутреннее рецензирование (рецензент знает имя автора, автор не знает имени рецензента). Проводится членами редакционной коллегии и редакционного совета, сформированных согласно требованиям ВАК.

3.3.3. «Двустороннее слепое» (double-blind peer-review) рецензирование (рецензент и автор не знают имени друг друга). Осуществляется в случае поступления дискуссионных материалов и неоднозначной оценки члена редакционной коллегии и редакционного совета журнала.

Рецензент на основании анализа статьи принимает решение или рекомендовать ее к публикации (без доработки или с доработкой), или о необходимости направить ее на дополнительное рецензирование, или о ее отклонении. В случае несогласия автора статьи с замечаниями рецензента его мотивированное заявление рассматривается редакционной коллегией.

3.4. К рецензированию привлекаются ученые, имеющие признанный авторитет и работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи. Рецензентами могут быть как члены редакционного совета и редколлегии научного издания «Сибирский педагогический журнал», так и высококвалифицированные ученые и специалисты НГПУ и других организаций и предприятий, обладающие глубокими профессиональными знаниями и опытом работы по конкретному научному направлению. Рецензентом не может быть автор или соавтор рецензируемой работы.

3.5. Рецензии на рукописи статей хранятся в редакционной коллегии тематической



серии в течение пяти лет со дня публикации статей и могут представляться по запросам экспертных советов ВАК РФ.

3.6. Требования к содержанию рецензии. Рецензия должна содержать квалифицированный анализ материала статьи, объективную, аргументированную его оценку и обоснованные рекомендации, оценку возможности ее публикации в журнале:

- мотивированное перечисление положительных качеств материала;
- мотивированное перечисление недостатков материала;
- общую оценку работы и рекомендацию для редколлегии;
- предложения по доработке текста.

3.7. Форма рецензии может быть как свободной, так и заполненной экспертной анкетой, утвержденной редакционной коллегией.

3.8. Редакция имеет право отклонить рукопись, если она не соответствует требованиям, предъявляемым к научным публикациям, содержит признаки клеветы, оскорбления, плагиата или нарушения авторских прав. В случае отрицательной оценки рукописи в целом рецензент должен мотивированно обосновать свои выводы.

3.9. При положительной экспертизе и согласия членов редакционной коллегии статья включается в план публикации соответствующего тематического раздела журнала с уведомлением автора об этом.

3.10. При получении рецензии на статью с замечаниями о возможности опубликования ответственный секретарь направляет автору по электронной почте рукопись статьи с формулировкой «На доработку» с замечаниями. К доработанной рукописи статьи необходимо приложить ответы на все замечания рецензента. Сопроводительные документы к рукописи статьи переоформляются только в том случае, если при доработке значительно меняется название статьи или изменяется авторский коллектив.

3.11. В случае отклонения рукописи рецензентом автору направляется мотивированный отказ: письмо-уведомление.

3.12. Редакция оставляет за собой право отклонения статей в случае неспособности или нежелания автора учесть пожелания редакции. При наличии отрицательных рецензий на рукопись от двух разных рецензентов или одной отрицательной рецензии на ее доработанный вариант статья отвергается без рассмотрения другими членами редколлегии.

3.13. Процедура рецензирования и утверждения статей занимает от 1,5 до 2 месяцев, далее статьи публикуются в порядке очередности. За редколлекцией остается право принять решение также и о внеочередной публикации статьи.

3.14. Статьи аспирантов принимаются и передаются на рецензирование только при наличии положительного отзыва научного руководителя.

Редакционная политика журнала основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций (Россия, Москва) (<http://publicet.org/code/>).

Наш адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская 28, НГПУ,

редакция «Сибирского педагогического журнала»

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.

Сайт журнала: <http://sp-journal.ru>

E-mail: [sp-journal@nspu.ru](mailto:sp-journal@nspu.ru)

## Пример 1. Оформление статьи

Научная статья

УДК 378+37.0

DOI: (присваивается издательством после принятия статьи к публикации)

### Название статьи

**Иванова Ирина Геннадьевна<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* В статье актуализируется ...

Цель статьи заключается в ...

Методология...

В заключении делается вывод о том, ...

*Ключевые слова:* ...

*Для цитирования:* Иванова И. Г. Название статьи // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. ??? DOI: <https://doi.org/???>

Scientific article

*Пристатейные материалы на английском языке*

### Название статьи (на английском языке)

**Irina G. Ivanova<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.*

*Keywords:*

*For citation:* Ivanova, I. G., 2022. Название статьи на английском языке. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. ??? DOI: <https://doi.org/???>

Текст статьи.

### Список источников

.....

### References

.....

### Информация об авторе

И. Г. Иванова, кандидат филологических наук, доцент кафедры ..., Новосибирский государственный педагогический университет, [irina-ivanova@yandex.ru](mailto:irina-ivanova@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8087-890X>, Новосибирск, Россия

### Information about the author

Irina G. Ivanova, Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof. of the Department..., Novosibirsk State Pedagogical University, [irina-ivanova@yandex.ru](mailto:irina-ivanova@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8087-890X>, Novosibirsk, Russia

Вклад авторов (оформляется, если у статьи 3 и более авторов, на русском и английском языках – Пример 7).

При наличии грантовой поддержки оформляется ссылка на грант.

Поступила в редакцию 11.11.2021

Submitted 11.11.2021

Принята к публикации 18.12.2021

Accepted for publication 18.12.2021

© Ф. И. О. автора, 2022

## Пример 2. Оформление списка источников различных видов изданий в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008

Затекстовые ссылки помещаются после основного текста, а при нумерации затекстовых библиографических ссылок используется сплошная нумерация для всего текста документа.

В тексте производится отсылка к затекстовой ссылке. Отсылка к затекстовой ссылке заключается в квадратные скобки. Отсылка может содержать порядковый номер затекстовой ссылки в перечне затекстовых ссылок.

Если в отсылке содержатся сведения о нескольких затекстовых ссылках, то группы сведений разделяются точкой с запятой: [13; 26], [74, с. 16–17; 82, с. 26].

Если текст цитируется не по первоисточнику, а по другому документу, то в начале отсылки приводят слова «Цит. по:», например, [Цит. по: 132, с. 14]. Если дается не цитата, а упоминание чьих-то взглядов, мыслей, идей, но все равно с опорой не на первоисточник, то в отсылке приводят слова «Приводится по:», например, [Приводится по: 108]. Если необходимы страницы, их также можно указать: [Приводится по: 108, с. 27].

### Ссылки на текстовые источники

1. *Абелева И. Ю.* Речь о речи. Коммуникативная система человека. – М.: Логос, 2004. – 304 с.
2. *Алфиренко Н. Ф.* Спорные проблемы семантики: монография. – Волгоград: Перемена, 1999. – 274 с.
3. *Белл Р. Т.* Социоллингвистика. Цели, методы, проблемы: пер. с англ. – М.: Международные отношения, 1980. – 318 с.
4. *Ажеж К.* Человек говорящий: вклад лингвистики в гуманитарные науки: пер. с фр. – 2-е изд., стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2006. – 304 с.
5. *Андреева Г. М.* Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 363 с.
6. *Белянин В. П.* Психоллингвистика: учебник. – 3-е изд., испр. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 232 с.
7. *Майерс Д. Дж.* Социальная психология: интенсив. курс. – 3-е междунар. изд. – СПб.: Прайм-Еврознак: Нева; М.: ОЛМа-Пресс, 2000. – 510 с.
8. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания. – М.: Моск. филос. фонд, 1995. – 322 с.
9. *Василик М. А., Вершинин М. С., Павлов В. А.* Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М. А. Василика. – М.: Гардарики, 2006. – 615 с.
10. *Антонова Н. А.* Стратегии и тактики педагогического дискурса // Проблемы речевой коммуникации: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М. А. Кормилицыной, О. Б. Сиротининой. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2007. – Вып. 7. – С. 230–236.
11. *Барт Р.* Лингвистика текста // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1978. – Вып. VIII: Лингвистика текста. – С. 442–449.
12. *Сиротинина О. Б.* Структурно-функциональные изменения в современном русском литературном языке: проблема соотношения языка и его реального функционирования // Русская словесность в контексте современных интеграционных процессов: материалы междунар. науч. конф. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – Т. 1. – С. 14–19.
13. *Браславский П. И., Данилов С. Ю.* Интернет как средство инкультурации и аккумуляции // Взаимопонимание в диалоге культур.

тур: условия успешности: монография: в 2 ч. / С. 64–79.

под общ. ред. Л. И. Гришаевой, М. К. Поповой. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2004. – Ч. 1. – С. 215–228.

14. *Войскунский А. Е.* Метафоры Интернета // Вопросы философии. – 2001. – № 11. –

15. *Асмус Н. Г.* Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск: Челябинский гос. ун-т, 2005. – 23 с.

### Ссылки на электронные ресурсы

В затекстовых ссылках электронные ресурсы включаются в общий массив ссылок, и поэтому следует указывать обозначение материалов для электронных ресурсов – [Электронный ресурс].

1. *Бахтин М. М.* Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса [Электронный ресурс]. – 2-е изд. – М.: Худож. лит., 1990. – 543 с. – URL: [http://www.philosophy.ru/library/bahtin/rable.html#\\_ftn1](http://www.philosophy.ru/library/bahtin/rable.html#_ftn1) (дата обращения: 05.10.20...).

2. *Борхес Х. Л.* Страшный сон [Электронный ресурс] // Письмена Бога: сборник. – М.: Республика, 1992. – 510 с. – URL: <http://literature.gothic.ru/articles/nightmare.htm> (дата обращения: 20.05.20...).

3. *Орехов С. И.* Гипертекстовый способ организации виртуальной реальности [Электронный ресурс] // Вестник Омского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. – 2006. Систем. требования: AdobeAcrobat Reader. – URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgrpu-21.pdf> (дата обращения: 10.01.20...).

4. *Новикова С. С.* Социология: история, ос-

новы, институционализация в России. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 464 с. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Архиватор RAR. – URL: [http://ihtik.lib.ru/edu\\_21sept2007/edu\\_21sept2007\\_685.rar](http://ihtik.lib.ru/edu_21sept2007/edu_21sept2007_685.rar) (дата обращения: 17.05.20...).

5. *Панасюк А. Ю.* Имидж: определение центрального понятия в имиджелогии [Электронный ресурс] // Академия имиджелогии. – 2004. – 26 марта. – URL: [http://academim.org/art/pan1\\_2.html](http://academim.org/art/pan1_2.html) (дата обращения: 17.04.20...).

6. *Парпалак Р.* Общение в Интернете [Электронный ресурс] // Персональный сайт Романа Парпалака. – 2006. – 10 декабря. – URL: <http://written.ru> (дата обращения: 26.07.20...).

7. Общие ресурсы по лингвистике и филологии: сайт Игоря Гаршина. – 2002 [Электронный ресурс]. – URL: <http://katori.pochta.ru/linguistics/portals.html> (дата обращения: 05.10.20...).

### Пример 3. Оформление специального пристатейного списка на английском языке

3.1. Ссылка на монографию: авторы/под ред., год издания, перевод названия на англ. яз., выходные данные (место издания на англ. яз.: Moscow, St. Petersburg, название изд-ва на англ. яз.: Moscow St. Univ. Publ. или транслитерация собственного названия: Nauka), количество страниц в издании. После описания – указание на язык источника (In Russ.)

Пример: Klarin, M. V., 1989. Educational technology in the educational process. Moscow: Znanije Publ., 80 p. (In Russ.)

Larionova, M. V. ed., 2004. Formation of the European Higher Education Area. Tasks for Russian higher education. Moscow: Nauka Publ., 524 p. (In Russ.)

3.2. Описание русскоязычной статьи в научном периодическом журнале: фамилия и инициалы автора (транслитерация), год издания, название статьи на английском языке, название журнала на англ. языке, указание номера выпуска, указание страниц. После описания статьи – указание на язык источника (In Russ.) Также следует указать наличие резюме на английском языке (abstract in Eng.).

Пример: Belyaev, G. Yu., 2013. Epistemological problems of the theory of education in the general scientific context. Siberian Pedagogical Journal, 3, pp. 42–48. (In Russ., abstract in Eng.)

3.3. Ссылка на другие материалы.

3.3.1. Сборник конференции:

Zakamennykh, G. I., 2012. Organization of the educational process. Innovative technologies in educational activities. Proc. Sci. and method. conf. Nizhny Novgorod: NSTU n. a. R. E. Alekseev Publ., pp. 4–7. (In Russ.)

3.3.2. Ссылка на автореферат диссертации:

Kryukova, T. L., 2005. Psychology coping behavior in different periods of life. Abstract Cand. Sci. (Psychol.). Moscow, 50 p. (In Russ.)

3.3.3. Ссылка на закон:

On Education in Russian Federation. RF Federal Law dated 29 December 2012, No 273-FZ. (In Russ.)

3.3.4. Ссылка на электронный ресурс:

Lopuchina, T., Gradirovsky, S., 2015. Tipologies of migration processes. Russian archipelago network project [online]. Available at: <http://www.archipelag.ru/authors/gradirovsky/?library=1108> (accessed 12.12.2015). (In Russ.)

**При публикации статьи в зарубежном издании, индексируемом Scopus и Web of Science, ссылку на статью в нашем журнале необходимо оформлять с использованием транслитерации: Sibirskij pedagogicheskij zhurnal [Siberian Pedagogical Journal].**

**Пример 4. Оформление заявки на публикацию в журнале**

(на сайте журнала <http://sp-journal.ru>).

**Пример 5. Акт экспертизы о возможности опубликования**

(на сайте журнала <http://sp-journal.ru>).

**Пример 6.**

**Асратян Арпик Ашотовна<sup>1,2</sup>**

<sup>1</sup> Национальный исследовательский центр эпидемиологии и микробиологии имени почетного академика Н. Ф. Гамалеи, Москва, Россия

<sup>2</sup> Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова (Сеченовский Университет), Москва, Россия

**Пример 7.**

#### **Вклад авторов**

Артемьева С. С. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии; участие в разработке учебных программ и их реализации; написание исходного текста; итоговые выводы.

Митрохин В. В. – участие в разработке учебных программ и их реализации; доработка текста; итоговые выводы.

#### **Contribution of the authors**

Artemyeva S. S. – scientific management; research concept; methodology development; participation in development of curricula and their implementation; writing the draft; final conclusions.

Mitrokhin V. V. – participation in development of curricula and their implementation; follow-on revision of the text; final conclusions.

# СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

*Научное периодическое издание*

**3/2024**

**Ведущий редактор:** Г. С. Чеснокова

**Редактор:** О. А. Разумова

**Верстальщик:** И. С. Заковряшина

Адрес редакции, издательства и типографии:

630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.

Сайт журнала: <http://sp-journal.ru>

E-mail: [sp-journal@nspsu.ru](mailto:sp-journal@nspsu.ru)

Формат 70×100/16. Печать цифровая.

Уч.-изд. л. 11,0. Усл.-печ. л. 12,4. Тираж 1000 экз. Заказ № 78.

Дата выхода в свет: 24.06.2024 г. Цена свободная

Отпечатано:

630126, ФГБОУ ВО «НГПУ», г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28