

16+

**ВЕСТНИК**  
**ЧЕЛЯБИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО**  
**УНИВЕРСИТЕТА**

Научный журнал

№ 4. 2018

*Издается с 1995 года*

**Учредитель:**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»**

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ПИ № ФС 77-72114 от 29.12.2017), Международным центром ISSN, имеет Российский индекс научного цитирования и подписной индекс в каталоге «Почта России» – П4240.

Включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (13.00.00 Педагогические науки; 19.00.00 Психологические науки)

**ISSN 1997-9886**

**Главный редактор: Чумаченко Т.А.**, д. и. н., доцент, и.о. ректора ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Заместители главного редактора: Богачев А.Н.**, к. п. н., первый проректор – проректор по науке ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Корнешук Н.Г.**, д. п. н., доцент, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Ответственный редактор: Никитина Е.Ю.**, профессор, д. п. н., профессор ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Редакционная коллегия:****Раздел «Педагогические науки»:**

**Амирова Л.А.**, д. п. н., доцент

**Валеева Р.А.**, д. п. н., профессор

**Зайцев В.В.**, д. п. н., профессор

**Левченко И.Е.**, к. философ. н., доцент

**Ломакина Т.Ю.** д. п. н., профессор

**Сергеев Н.К.**, академик РАО, д. п. н., профессор

**Тюмасева З.И.**, д. п. н., профессор

**Чекалева Н.В.**, д. п. н., профессор

**Шукшина Т.И.**, д. п. н., профессор

**Камскова Ю.Г.**, д. мед. н., профессор

**Минюрова С.А.**, д. психол. н., профессор

**Набойченко Е.С.**, д. психол. наук, профессор

**Шумакова О.А.**, д. психол. наук, доцент

**Раздел «Филологические науки»:**

**Глухих Н.В.**, д. ф. н, доцент

**Карасик В.И.**, д. ф. н, профессор

**Кусова М.Л.**, д. ф., профессор

**Маркова Т.Н.**, д. ф. н., профессор

**Токарев Г.В.**, д. ф. н., профессор

**Шиганова Г.А.**, д. ф. н., профессор

**Раздел «Психологические науки»:**

**Буторин Г.Г.**, д. п. н., профессор

**Васягина Н.Н.**, д. психол. н., профессор,

**Вяткин Б.А.**, чл.-кор. РАО, д. психол. н., профессор

**Долгова В.И.**, д. психол. н., профессор

**Иностранные члены редакционной коллегии:**

**Аязбекова С.Ш.**, д. философ. н., профессор

**Бржезинская М.М.**, д. ф.-м. н.

**Strielkowski. W.**, д. философ. наук, профессор

**Секретарь – Айрих Я.А.**

**Технический редактор – Карпенко О.Э.**

**Дизайн обложки – Сметанина А.В.**

Адрес редакции: 454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, ауд. 419

Тел.: 8-908-067-14-34 ; e-mail: vestnikvak@cspu.ru

Сайт: <http://vestnik-cspu.ru/>

Сдано в набор 10.08.2018. Подписано в печать 23.08.2018.

Формат 60×84/8. Бумага офсетная. Объём 23,25 усл.-печ.л

Тираж 900 экз. Цена свободная

Издательство ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69

Тел.: 8 (351) 216-56-40

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69

16+

# HERALD

OF CHELYABINSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Academic journal

№ 4. 2018

*Started in 1995*

**Established by:**

**South Ural State Humanitarian Pedagogical University The journal is registered  
by the Ministry of Press, Broadcasting and Mass Communications of the Russian Federation**

Registration certificate PI № FS 77-72114 at 29.12.2017.

ISSN International Centre

Postal index in Pochta Rossii catalogue – P4240.

Scientific journal is included into the List of the leading peer reviewed scientific journals  
that publish research results of dissertations in support of the degree of Candidate of Sciences and Doctor  
of Sciences (13.00.00 Pedagogical sciences; 19.00.00 Psychological sciences)

**ISSN 1997-9886**

**Editor in Chief: Chumachenko T.A.**, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Acting Rector of  
the South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

**Deputies Editor in Chief: Bogachev A.N.**, Candidate of Pedagogical Sciences, First Vice-Rector, Vice-  
Rector for Science, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

**Korneshchuk N.G.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Academic  
Affairs, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

**Managing Editor: Nikitina E.Yu.**, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the South Ural  
State Humanitarian-Pedagogical University

**Editorial Board**

**Section “Pedagogical sciences”:**

**Amirova L.A.**, Doctor of pedagogy science, Assistant professor

**Valeeva R.A.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor

**Zaitsev V.V.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor

**Levchenko I.E.**, Candidate of philosophical sciences,  
Assistant professor,

**Lomakina T.Yu.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor

**Sergeev N.K.**, Academician of RAO, Doctor of pedagogy science

**Tyumaseva Z.I.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor

**Chekaleva N.V.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor

**Shukshina T.I.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor

**Section “Psychological sciences”:**

**Butorin G.G.**, Doctor of psychological sciences, Professor

**Vasyagina N.N.**, Doctor of psychological sciences, Full Professor

**Vyatkin B.A.**, Corresponding Member of RAO, Doctor of  
psychological sciences, Professor

**Dolgoва V.I.**, Doctor of psychological sciences, Full Professor

**Kamskova Yu.G.**, Doctor of medical sciences, Professor

**Minyurova S.A.**, Doctor of psychological sciences, Full Professor

**Naboichenko E.S.**, Doctor of psychological sciences,  
Full Professor

**Shumakova O. A.**, Doctor of psychological sciences, Assistant  
professor, Head of the Department of psychology

**Section “Philological sciences”:**

**Gluhih N.V.**, Doctor of philological sciences, Assistant professor

**Karasik V.I.**, Doctor of philological sciences, Professor

**Kusova M.L.**, Doctor of philological sciences, Professor

**Markova T.N.**, Doctor of philological sciences, Professor

**Tokarev G.V.**, Doctor of philological sciences, Professor

**Shiganova G.A.**, Doctor of philological sciences, Professor

**Foreign members of the Editorial Board:**

**Ayazbekova S.Sh.**, Doctor of philosophical sciences, Professor

**Brzezinska M.M.**, Doctor of physico-mathematical sciences

**Strielkowski. W.**, Doctor of philosophical sciences, Professor

**Secretary – Ayriekh Ya.A.**

**Technical Editor – Karpenko O.E**

**Cover Design – Smetanina A.V.**

Editorial office address: 454080, Russia, Chelyabinsk city, Lenin Avenue, Building 69, aud. 419

Тел.: 8-908-067-14-34 ; e-mail: vestnikvak@cspu.ru

Web-site: <http://vestnik-cspu.ru/>

Passed for press 10.08.2018. Passed for printing 23.08.2018.

Format 60×84/8. Offset paper. Volum 23,25 Conventional printed sheet.

Run of 900 copies. The price is open

The Publishing House of FSBEI of HE “South South Ural State Humanitarian-Pedagogical University”

454080, Chelyabinsk city, Lenin Avenue, building 69

Tel.: 8(351) 216-56-40

Printed according to ready-to-print files of FSBEI of HE

“South South Ural State Humanitarian-Pedagogical University”

454080, Chelyabinsk city, Lenin Avenue, building 69

## СОДЕРЖАНИЕ

### **Педагогические науки**

*Белова Л.А., Заседателева М.Г.,  
Быстрая Е.Б., Штыкова Т.В.*  
Подготовка будущих учителей  
к межкультурному профессиональному  
взаимодействию с использованием  
технологии CLIL ..... 9

*Волчегорская Е.Ю., Жукова М.В.,  
Фролова Е.В., Шишкина К.И.*  
Взаимосвязь интернет-зависимости  
и академической мотивации  
студентов педвуза ..... 17

*Калугина Е.В., Демакова Г.А.,  
Довгополова Л.Б., Почиталкина Н.Е.*  
Супервизия: прогрессивный ресурс  
формирования профессиональных  
компетенций будущих учителей  
иностранный язык ..... 26

*Коршунова Н.В.*  
Организация промежуточной  
аттестации в системе среднего  
образования: правовые  
и организационные проблемы ..... 34

*Кузякина Н.А., Сташкевич И.Р.*  
Применение кейс-метода  
в военном вузе при обучении  
иностранных военнослужащих  
авиационному английскому языку ..... 44

*Легачева Н.М., Швецова Л.В.,  
Мардасова Е.В., Козырева Ю.В.*  
Реализация новой модели  
дополнительного образования  
в Алтайском крае (на примере  
регионального технопарка  
«Кванториум.22») ..... 52

*Ованесян Л.Г., Клыкова Л.А.*  
Особенности форм и содержания  
фольклорной деятельности в условиях  
современной школы на примере  
г. Челябинск ..... 65

*Паршукова Н.Б.*  
Методика оценивания уровня  
сформированности ИКТ-компетентности  
у будущих учителей информатики ..... 74

*Прохорова И.К.*  
Взаимосвязь личностных свойств  
и рефлексии сформированности  
профессиональных компетенций  
у студентов педагогического вуза ..... 87

*Саитбаева Э.Р., Григорьева О.В.*  
Управление внедрением  
внутришкольного мониторинга  
образовательных результатов ..... 97

*Суховиенко Е.А.*  
Модель диагностики приемов  
поиска решения задач у будущих  
учителей математики ..... 106

*Чурашов А.Г., Клыкова Л.А.*  
Танцевально-двигательная  
терапия как перспективное  
направление разностороннего  
развития ребенка в системе  
дополнительного образования ..... 115

*Шитякова Н.П., Верховых И.В.*  
Образовательные результаты  
подготовки студентов к психолого-  
педагогическому сопровождению семьи  
в духовно-нравственном  
развитии детей ..... 120

*Чекалева Н.В., Дука Н.А.*  
Изменения в подготовке  
будущих учителей в контексте  
модернизации педагогического  
образования и формирования  
национальной системы  
учительского роста ..... 129

### **Психологические науки**

*Ахметзянова А.И.*  
Особенности установок

внутригруппового взаимодействия  
лиц с девиантным  
поведением ..... 139

*Бисембаева А.К., Сиврикова Н.В.*  
Формирование конфликтологической  
компетентности будущих педагогов-  
психологов ..... 147

*Левченко И.Е., Богачев А.Н.*  
Генезис танатопсихологии ..... 155

*Ольшанская Е.В.*  
Социально-психологические  
характеристики лидерства  
в студенческих группах  
первого курса..... 164

## **Обзорные статьи**

*Рычкова Л.С., Кузнецова М.Н.*  
Подходы к пониманию деструктивного  
поведения в зарубежной  
и отечественной психологии..... 172

*Чумаченко Т.А., Левченко И.Е.*  
Изучение государственно-церковных  
отношений в системе подготовки  
бакалавров..... 180

## **Прочие материалы**

*Дударёнок С.М.*  
Рецензия на книгу Л.Л. Ларкиной  
«Гардемарин с чужой судьбой» ..... 190

**Правила рецензирования  
и опубликования статьи** ..... 193

## CONTENTS

### **Pedagogical science**

- Belova L.A., Zasedateleva M.G.,  
Bystrai E.B., Shtykova T.V.*  
Preparing future teachers  
for intercultural professional  
interaction using clil technology ..... 9
- Volchegorskaya E.Y., Zhukova M.V.,  
Frolova E.V., Shishkina K.I.*  
Interrelation between internet  
addiction and academic motivation  
students of pedagogical university ..... 17
- Kalugina E.V., Demakova G.A.,  
Dovgopolova L.B., Pochitalkina N.E.*  
Supervision: a progressive resource  
of professional competences  
formation of a foreign  
language future teachers..... 26
- Korshunova N.V.*  
Organization of intermediate  
attestation in the system  
of secondary education:  
legal and organizational  
problems..... 34
- Kuzyakina N.A., Stashkevich I.R.*  
The employment of case-method  
at the military school  
in training aviation english  
to foreign military men ..... 44
- Legacheva N.M., Shvetsova L.V.,  
Mardasova E.V., Kozyreva J.V.*  
Implementation of the new model  
of additional education  
in the Altai krai (on the example  
of the regional technopark  
“Quantorium.22”) ..... 52
- Ovanesyan L.G., Klykova L.A.*  
Peculiarities of forms and content  
of folklore activity under conditions  
of modern school on the example of  
chelyabinsk..... 65
- Parshukova N.B.*  
The metho of estimation  
of the level of ict-competence  
formation in the future teachers  
of informatics..... 74
- Prokhorova I.K.*  
Interrelation of personal  
properties and reflection  
of professional  
competence formation in students  
of pedagogical university..... 87
- Saitbaeva E.R., Grigorieva O.V.*  
Management of introduction  
of intraschool monitoring  
of educational results ..... 97
- Sukhovienco E.A.*  
Model for diagnosing  
of search methods  
for solving problems future  
mathematics teachers ..... 106
- Churashov A.G., Klykova L.A.*  
Dance movement therapy  
as a promising direction  
for the multifaceted development  
of child supplementary  
education ..... 115
- Shityakova N.P., Verkhovikh I.V.*  
Educational outcomes training students for  
psycho-pedagogical support families  
in the spiritual and moral  
developmentof children..... 120
- Chekaleva N.V., Duka N.A.*  
Changes in preparation  
of future teachers  
in the context of modernization  
of pedagogical education  
and the establishment  
of national system  
of teachers professional  
development ..... 129

## **Psychological science**

*Akhmetzyanova A.I.*

Peculiarities of settings  
of intra-group interaction  
of persons with deviant behavior..... 139

*Bisembayeva A.K., Sivrikova N.V.*

Formation of conflictological  
competence of future educational  
psychologists ..... 147

*Levchenko I.E., Bogachev A.N.*

The genesis of thanatopsychology..... 155

*Olshanskaya E.V.*

Social psychological  
specifics of leaderships in first-year  
student groups ..... 164

## **Review papers**

*Rychkova L.S., Kuznetsova M.N.*

Approaches to understanding  
destructive behavior in russian  
and foreign psychology ..... 172

*Chumachenko T.A., Levchenko I.E.*

The study of church-state relations  
in the system of preparation  
of bachelors..... 180

## **Other matters**

*Dudaryeonok S.M.*

Book review by Larkina L.L.  
“Midshipman with someone else's fate”... 190

**Rules for writing, contribution,  
review and publication of articles ..... 193**



# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

DOI: 10.25588/CSPU.2018.33..4..001

УДК 378.1

ББК 74.480

Л.А. Белова<sup>1</sup>, М.Г. Заседателева<sup>2</sup>, Е.Б. Быстрой<sup>3</sup>, Т.В. Штыкова<sup>4</sup>

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0002-2036-6937, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.  
*E-mail: telems74@rambler.ru*

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0001-9479-2050, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.  
*E-mail: zassedateleva@mail.ru*

<sup>3</sup> ORCID № 0000-0001-5976-3465, профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.  
*E-mail: bistraieb@cspu.ru*

<sup>4</sup> ORCID № 0000-0002-5256-5885, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.  
*E-mail: shtykovatv@cspu.ru*

## ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ CLIL

### Аннотация

*Введение.* В статье рассматривается вопрос применения технологии CLIL, освещается важность ее применения, плюсы и минусы данной технологии, подчеркивается важность применения данной технологии в процессе подготовки будущих учителей к межкультурному профессиональному взаимодействию. Цель статьи – описать с учетом требований данной технологии педагогический проект, проведенный на историческом факультете.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной изучению технологии CLIL в трудах отечественных и зарубежных ученых, метод педагогического проекта, также диагностические методики, включающие наблюдение, анкетирование, тестирование, методы обработки данных.

*Результаты.* Итоги проведения педагогического проекта показали, что в процессе обучения с использованием технологии CLIL уровень сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов 1 курса исторического факультета увеличился по всем трём видам речевой деятельности (говорению, аудированию и чтению). Студенты отмечали большую заинтересованность как в овладении терминологией, так и в работе с текстами, так как это помогло им углубить знания по истории. Владя терминологией, они могли сами читать дополнительный материал по теме на английском языке. Вследствие этого повысилась мотивация к изучению английского языка. При проведении проекта нами была использована

технология CLIL. При этом предметная и языковая составляющие были одинаково важны и равноправны.

*Обсуждение.* Подчеркивается, что формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих учителей является основной целью современного образования, так как данная компетенция является важным компонентом общей компетентности учителя, которая подготовит педагога к межкультурному профессиональному взаимодействию в будущем.

*Заключение.* Делается вывод о том, что использование технологии CLIL является важнейшим средством мотивации студентов к изучению не только иностранного языка, но и других предметов. Эффективная работа преподавателя и студентов на занятиях с применением данной технологии поможет сформировать у студентов необходимый уровень иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции, будет способствовать продолжению развития общенаучных знаний и умений, готовить будущих учителей к межкультурному профессиональному взаимодействию.

**Ключевые слова:** технология CLIL, предметно-языковое интегрированное обучение, иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция, особенности технологии CLIL, культурный аспект, социальный аспект, языковой аспект, предметный аспект, обучающий аспект, педагогический проект.

**Основные положения:**

• создана и апробирована система упражнений на основе технологии CLIL, подготавливающих будущих учителей истории к межкультурному профессиональному взаимодействию.

### 1. Введение (Introduction)

Современный этап развития российского общества характеризуется необходимостью его интеграции в мировое экономическое и социокультурное пространство. В этой связи актуализируется проблема межкультурного взаимодействия российских граждан с представителями иноязычных культур<sup>1</sup>. Перемены, происходящие в обществе, требуют совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы [1, с. 5].

В связи с этим в последнее время уделяется большое внимание вопросам преподавания иностранного языка в межкультурном контексте, формированию у студентов иноязычной коммуникативной компетенции [2; 3; 4; 5]. В практику преподавания входят новые образовательные технологии, в том числе и технология предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL).

Методический термин CLIL описывает обучающие методики, в которых учебные предметы или их часть изучаются на иностранном языке [6]. Таким об-

разом, данная технология позволяет осуществлять обучение по двум предметам: по иностранному языку и по изучаемому предмету, что позволяет сформировать у обучающихся лингвистическую и коммуникативную компетенции на иностранном языке в том учебном контексте, в котором происходит формирование и развитие общеучебных знаний и умений [7; 8; 9].

Основной особенностью технологии CLIL являются одновременная двойственная направленность процесса обучения (профессиональная и лингвистическая) [10]. Интеграция может осуществляться в двух направлениях: когда изучение иностранного языка включено в программу обучения профильной дисциплине; когда осуществляется сотрудничество преподавателя иностранного языка с преподавателем специального предмета [11].

Многие исследователи CLIL одной из приоритетных задач данной технологии в обучении языку считают развитие когнитивных навыков у обучающихся [12]. Основным постулатом данной идеи служит теория овладения языком (language acquisition theory) С. Крашена [13]. В по-

<sup>1</sup> Быстрая, Е.Б. Формирование опыта межкультурной компетентности будущего учителя в педагогическом взаимодействии: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Оренбургский гос. пед. ун-т. Оренбург, 2006. 506 с.

следнее время технология CLIL находится в центре внимания многих исследователей, о чем свидетельствует появление работ, посвящённых использованию данной технологии в образовательном процессе [14; 15; 16; 17; 18].

Основной лингводидактической единицей в методике CLIL является специальный текст. Аутентичные страноведческие тексты содержат в себе, помимо сказанного, языковую картину мира и формируют представления о культуре другой страны. Событие, оязыковленное в текстах, представляет собой дискурсивный мир, или динамическую систему смыслов, интерпретируемую потребителями информации под влиянием широкого спектра экстралингвистических факторов [19, с. 466]. Таким образом, текст является отправной точкой для проведения дискуссий и расширения языкового материала по заданной теме, одновременно способствуя формированию коммуникативных навыков диалогической и монологической речи.

## 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Для подтверждения выводов мы провели педагогический проект на 1 курсе исторического факультета ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». Целью проекта было создание и апробация системы упражнений на основе технологии CLIL, подготавливающих будущих учителей истории к межкультурному профессиональному взаимодействию. Нами были подобраны тексты и разработана система упражнений в рамках темы «Вторая Мировая война».

Разработанная нами система упражнений включает в себя два блока. Первый блок представлен упражнениями, требующими краткого ответа (установление хронологической последовательности, упражнения на знание дат, фактов, процессов, явлений, упражнения на систематизацию исторической информации, определение термина, упражнения на работу с историческими источниками, с картой, упражнения на анализ иллюстративного материала). Второй блок представлен упражнениями с раз-

вёрнутым ответом (упражнения с открытыми вопросами, упражнения на анализ исторической ситуации, упражнения на аргументацию исторической оценки, версии).

В конце проекта мы предложили студентам выполнить проектное задание в группах. Студентам было предложено подготовить и защитить минипроект по теме «Челябинск в годы Великой Отечественной войны». На последнем занятии студенты презентовали свои мини-проекты. Следует заметить, что к выполнению проекта студенты подошли с большим интересом, так как были увлечены предметным содержанием проекта.

## 3. Результаты (Results)

Итоги проведения нашего педагогического проекта показали, что в процессе обучения с использованием технологии CLIL уровень сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов 1-го курса исторического факультета увеличился по всем трём видам речевой деятельности (говорению, аудированию и чтению).

Студенты отмечали большую заинтересованность как в овладении терминологией, так и в работе с текстами, так как это помогло им углубить знания и по истории.

## 4. Обсуждение (Discussion)

Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих учителей является основной целью современного иноязычного образования, так как иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция является важным компонентом общей компетентности учителя, которая подготовит педагога к межкультурному профессиональному взаимодействию в будущем.

Как любая образовательная технология, CLIL имеет свои преимущества и недостатки. Положительным моментом данной технологии является повышение мотивации к изучению иностранного языка, которое становится целенаправленным, т.к. язык используется для решения конкретных задач. В результате

применения данной технологии студенты более подготовлены для участия в коммуникации на иностранном языке в профессиональном контексте. Они становятся более востребованными специалистами в своей области.

Преимуществами использования технологии CLIL является то, что обучаемые включаются в более широкий культурный контекст, благодаря чему повышается конкурентоспособность и мотивация к самореализации и достижению высоких результатов в профессиональной деятельности. Проверить уровень сформированности специальных компетенций на практике студенты могут с помощью программы Skipe, дающей возможность общаться с носителями языка, а также во время прохождения педагогической практики за границей в летних каникулярных лагерях, во время работы в качестве волонтеров на различных мероприятиях [20, с. 19].

При внедрении данной технологии возникают определенные сложности. Одной из них является отсутствие у преподавателей иностранного языка необходимых знаний по другому предмету и недостаточное знание иностранного языка у преподавателей-предметников.

Решением данной проблемы может быть совместная подготовка к занятиям учителя иностранного языка и преподавателя предметника или проведение занятия двумя преподавателями одновременно.

### **5. Заключение (Conclusion)**

Использование технологии CLIL является важнейшим средством мотивации студентов к изучению не только иностранного языка, но и других предметов. Эффективная работа преподавателя и студентов на занятиях с применением данной технологии поможет сформировать у студентов необходимый уровень иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции, будет способствовать продолжению развития общенаучных знаний и умений, готовить будущих учителей к межкультурному профессиональному взаимодействию.

### **6. Благодарности (Acknowledgments)**

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение НИР № 1/314 от 04 июня 2018 г. по теме «Подготовка обучающихся к межкультурному взаимодействию в контексте инновационных образовательных трендов».

### **Библиографический список**

1. Мишланова, С.Л. Методика и технология профессиональной деятельности: системно-деятельностный подход при изучении иностранных языков [Текст]: учебное пособие / С.Л. Мишланова, М.Г. Заседателева. – Пермь: Изд-во Перм. гос. нац. исслед. ун-та, 2013. – 111 с.
2. Быстрой, Е.Б. Актуализация профессионального контекста ситуативной направленности как одно из условий подготовки будущих учителей к межкультурному общению [Текст] / Е.Б. Быстрой, О.В. Мухаметшина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2016. – № 5. – С. 24–29.
3. Бароненко, Е.А. Вариативность инновационных тенденций развития системы подготовки будущих учителей в межкультурном контексте [Текст] / Е.А. Бароненко, Е.Б. Быстрой // Актуальные вопросы лингвистики, страноведения, педагогики и методики преподавания иностранных языков сборник научных статей. Министерство образования Российской Федерации, Челябинский государственный педагогический университет; ред. кол.: В.М. Мошкович, Н.Е. Кунина, М.Г. Федотова. Челябинск, 2002. – С. 173–185.
4. Райсвих, Ю.А. Интерактивная дидактико-коммуникативная среда как технология подготовки бакалавров (студентов педагогического вуза) к межкультурному взаимодействию в евроконтексте [Текст] / Ю.А. Райсвих, Е.Б. Быстрой, Т.В. Штыкова // Сборник статей международной научно-практической конференции «Инновационные технологии научного развития», 2016. – С. 179–183.



5. Белова, Л.А., Слабышева, А.В. Творческие задания для формирования у студентов иноязычной коммуникативной компетенции языка [Текст] / Л.А. Белова, А.В. Слабышева // Иностранные языки в школе. – М. 2017. – № 8. – С. 27–30.

6. Marsh, D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. DG Education & Culture, European Commission, 2002.

7. Bentley, K. The Teaching Knowledge Test Course CLIL Module. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – P. 124.

8. Roelcke, T. Fachsprachliche Inhalte und fachkommunikative Kompetenzen als Gegenstandes Deutschunterrichts für deutschsprachige Kinder und Jugendliche. Fachsprache, Vol. XXXI / J. Engberg, S. Güpferich, N. Janich. Wien: Braumöller, 2009. – 1–2.

9. Maljers, A. Windows on CLIL. Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight. Alkmaar: European Platform for Dutch Education, 2007.

10. CLIL at School in Europe. Eurydice. The Information Network on Education in Europe. Brussels: Eurydice, 2005.

11. Иноземцева, К.М., Бондалетова, Е.Н., Борисова, Т.Д. Эволюция ESP как методологии преподавания иностранного языка для профессиональных целей в лингвистических вузах России [Электронный ресурс] / К.М. Иноземцева, Е.Н. Бондалетова, Т.Д. Борисова // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 2. Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2016/02/13994> [дата обращения: 15.05.2018].

12. Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols, M. J. Uncovering CLIL. Content and Language Intergrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education, 2008.

13. Krashen, S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford, Pergamon Press, 1982.

14. Воног, В. В. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам в аспирантуре [Текст] / В.В. Воног, О.А. Прохорова // Вестник ТГПУ, 2015. – № 12 (165). – С. 25 – 29.

15. Яроцкая, Л.В. Иностранный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз) [Текст]: монография / Л.В. Яроцкая. – М.: Издательство ТРИУМФ, 2016. – 258 с.

16. Marsh, D. CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential. Brussels: European Commission, 2002.

17. Mehisto, P. and Marsh D. «Approaching the economic, cognitive and health benefits of bilingualism: Fuel for CLIL» In Content and Foreign Language Integrated Learning. Bern: Peter Lang, 2011.

18. Крашенинникова, А.Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL [Текст] / А.Е. Крашенинникова // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2015. – № 30. – С. 83–89.

19. Kushneruk, S. Two days in the life of leaders: world-modelling potential of political event // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). WUT2018. IX International Conference «Word, Utterance, Text: Cognitive, Pragmatic and Cultural Aspects». 2018. P. 466–475.

20. Бароненко, Е.А. Повышение роли самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка [Текст] / Е.А. Бароненко, Л.А. Белова, А.В. Слабышева, И.А. Орлова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 3. – С. 14–20.

**L.A. Belova<sup>1</sup>, M.G. Zassedateleva<sup>2</sup>, E.B. Bystrai<sup>3</sup>, T.V. Shtykova<sup>4</sup>**

<sup>1</sup> **ORCID No. 0000-0002-2036-6937**, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Department of the German Language and German Language Teaching Methods, South-Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: telem74@rambler.ru*

<sup>2</sup> **ORCID No. 0000-0001-9479-2050**, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Department of the German Language and German Language Teaching Methods, South-Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: zassedateleva@mail.ru*

<sup>3</sup> **ORCID No. 0000-0001-5976-3465**, Academic Title of Professor, Doctor of Sciences (Education), Head, Department of German Language and German Language Teaching Methods South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: bistraieb@cspu.ru*

<sup>4</sup> **ORCID No. 0000-0002-5256-5885**, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor, Department of the German Language and German Language Teaching Methods, South-Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: shtykovatv@cspu.ru*

## **PREPARING FUTURE TEACHERS FOR INTERCULTURAL PROFESSIONAL INTERACTION USING CLIL TECHNOLOGY**

### **Abstract**

*Introduction.* The article discusses the application of CLIL technology, highlights the importance of its application, the pros and cons of this technology, emphasizes the importance of using this technology in the process of preparing future teachers for intercultural professional interaction. The purpose of the article is to describe the pedagogical project carried out at the historical faculty taking into account the requirements of this technology.

*Materials and methods.* The main research methods are the analysis of scientific literature devoted to the study of CLIL technology in the works of domestic and foreign scientists, the method of the pedagogical project, as well as diagnostic techniques, including observation, questioning, testing, data processing methods.

*Results.* The results of the pedagogical project showed that in the process of learning using the CLIL technology, the level of the formation of foreign-language professional and communicative competence among the 1st year students of the Faculty of History increased in all three types of speech activity (speaking, listening and reading). Students noted great interest in both mastering terminology and working with texts, as this helped them to deepen their knowledge of history. Possessing terminology, they could read additional material on the topic in English. As a result, the motivation for learning English has increased. In carrying out this pedagogical project, we used the CLIL technology. In this case, the substantive and linguistic components were equally important and equal.

*Discussion.* It is emphasized that the formation of foreign professional and communicative competence of future teachers is the main goal of modern education, since this competence is an important component of the general competence of the teacher, which will prepare the teacher for intercultural professional interaction in the future.

*Conclusion.* It is concluded that the use of CLIL technology is the most important means of motivating students to study not only a foreign language, but also other subjects. Effective work of the teacher and students in the classroom with the use of this technology will help to form the necessary level of foreign-language professional and communicative competence among students, will promote the development of general scientific knowledge and skills, and prepare future teachers for intercultural professional interaction.

**Keywords:** CLIL technology, language-based integrated learning, foreign professional and communicative competence, CLIL technology features, cultural aspect, social aspect, language aspect, subject aspect, teaching aspect, pedagogical project.

**Highlights:**

• an exercise system based on CLIL technology has been created and tested, preparing future teachers of history for intercultural professional interaction.

### References

1. Mishlanova S.L. Zasedateleva, M.G. (2013) Metodika i tekhnologiya professional'noy deyatel'nosti: sistemno-deyatel'nostnyy podkhod pri izuchenii inostrannykh yazykov [Technique and technology of professional activity: the system-activity approach in the study of foreign languages] *Publishing house Perm. state. nat. Issled. University*, 111 (in Russian).

2. Bystrai E.B., Mukhametshina O.V. (2016) Aktualizatsiya professional'nogo konteksta situativnoy napravlenosti kak odno iz usloviy podgotovki budushchikh uchiteley k mezhkul'turnomu obshcheniyu [Actualization of the professional context of the situational orientation as one of the conditions for the preparation of future teachers for intercultural communication] *Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*. 5, 24–29 (in Russian).

3. Baronenko E.A., Bystrai E.B. (2002) Variativnost' innovatsionnykh tendentsiy razvitiya sistemy podgotovki budushchikh uchiteley v mezhkul'turnom kontekste [The variability of innovative tendencies in the development of the system of training future teachers in the intercultural context] *Actual questions of linguistics, regional studies, pedagogy and methods of teaching foreign languages collection of scientific articles. Ministry of Education of the Russian Federation, Chelyabinsk State Pedagogical University*, 173–185 (in Russian).

4. Raysvikh Y.A., Bystrai E.B., Shtykova T.V. (2016) Interaktivnaya didaktiko-kommunikativnaya sreda kak tekhnologiya podgotovki bakalavrov (studentov pedagogicheskogo vuza) k mezhkul'turnomu vzaimod-eystviyu v yevrokontekste [Interactive didactic-communicative environment as a technology for preparing bachelors (students of a pedagogical university) for intercultural interaction in the Eurocontext] *Collection of articles of the international scientific-practical conference "Innovative technologies of scientific development"*, 179–183 (in Russian)

5. Belova L.A., Slabysheva A.V. (2017) Tvorcheskiye zadaniya dlya formirovaniya u studentov inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii yazyka [Creative tasks for the students to develop a foreign language competence in communication]. *Inostrannyye yazyki v shkole*. 8, 27–30 (in Russian).

6. Marsh D. (2002) Content and Language Integrated Learning: The European Dimension—Actions, Trends and Foresight Potential. *DG Education & Culture, European Commission*.

7. Bentley K. (2010) The Teaching Knowledge Test Course CLIL Module. *Cambridge: Cambridge University Press*, P. 124.

8. Roelcke T. Fachsprachliche Inhalte und fachkommunikative Kompetenzen als Gegenstandes Deutschunterrichts für deutschsprachige FINDER und Jugendliche. *Fachsprache, Vol. XXXI / J. Engberg, S. Güpferich, N. Janich*. Wien: Braumöller, 2009. – 1–2.

9. Maljers A. (2007) Windows on CLIL. Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight. *Alkmaar: European Platform for Dutch Education*.

10. CLIL at School in Europe. Eurydice. (2005) The Information Network on Education in Europe. *Brussels: Eurydice*.

11. Inozemtseva K.M., Bondaletova Ye.N., Borisova T.D. (2016) Evolyutsiya ESP kak metodologii pre-podavaniya inostrannogo yazyka dlya professional'nykh tseley v nelingvisticheskikh vuzakh Rossii [Evolution of ESP as a methodology for teaching a foreign language for professional purposes in non-linguistic universities in Russia] *Humanitarian research*.2 Available from: <http://human.snauka.ru/2016/02/13994> (Accessed 15 May 2018).

12. Mehisto P., Marsh D. & Frigols M. J. (2008) Uncovering CLIL. Content and Language Intergrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. *Oxford: Macmillan Education*.

13. Krashen S. (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford, Pergamon Press.
14. Vonog V.V., Prokhorova O.A. (2015) Kompetentnostnyy podkhod v obuchenii inostrannym yazykam v aspiranture [Competence approach in teaching foreign languages in graduate school *Vestnik TGPU*. 12 (165), 25 – 29 (in Russian).
15. Yarotskaya L.V. (2016) *Inostranny yazyk i stanovleniye professional'noy lichnosti (neyazykovoy vuz)* [Foreign language and the formation of a professional personality (non-linguistic high school)] monograph: Publishing house TRIUMPH, p.256 (in Russian).
16. Marsh D. (2002) CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential. Brussels: European Commission.
17. Mehisto P. and Marsh D. (2011) Approaching the economic, cognitive and health benefits of bilingualism: Fuel for CLIL. In Content and Foreign Language Integrated Learning. Bern: Peter Lang.
18. Krasheninnikova A.Ye. (2015) K voprosu ob ispol'zovanii predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya CLIL [On the issue of the use of language-based integrated learning CLIL] *Inostrannyye yazyki: lingvisticheskiye i metodicheskiye aspekty*. 30, 83–89 (in Russian).
19. Kushneruk S. (2018) Two days in the life of leaders: world-modelling potential of political event // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). – WUT2018. IX International Conference «Word, Utterance, Text: Cognitive, Pragmatic and Cultural Aspects», 466–475.
20. Baronenko Ye.A., Belova L.A., Slabysheva A.V., Orlova I.A. (2017) Povysheniye roli samostoyatel'noy raboty studentov pri izuchenii inostrannogo yazyka [Increasing the role of independent work of students in learning a foreign language] *Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*. 3, 14–20 (in Russian).



DOI: 10.25588/CSPU.2018.81..4..002

УДК 378:158

ББК 74.480.26:88.36

Е.Ю. Волчегорская<sup>1</sup>, М.В. Жукова<sup>2</sup>, Е.В. Фролова<sup>3</sup>, К.И. Шишкина<sup>4</sup>

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0001-6764-7747, профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* volchegorskayaeu@cspu.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0003-1184-9977, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* gukovamv@cspu.ru

<sup>3</sup> ORCID № 0000-0001-5659-9284, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* frolovaev@cspu.ru

<sup>4</sup> ORCID № 0000-0003-0925-4616, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* shishkinaki@cspu.ru

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА

### Аннотация

*Введение.* В статье представлены результаты изучения взаимосвязи интернет-аддикции и академической мотивации студентов, полученные на материале исследования 247 студентов 1-4-х курсов гуманитарных и физико-математических специальностей педагогического университета. *Цель* – выявить особенности академической мотивации студентов гуманитарного и физико-математического профилей и ее взаимосвязь с уровнем сформированности интернет-зависимости.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются: анализ научной литературы, посвященной проблеме академической мотивации студентов и аддиктивного поведения; методы диагностики, включающие тестирование с помощью опросника «Шкалы академической мотивации» и «Internet Addiction Test».

*Результаты.* Проанализированы эмпирические данные исследования академической мотивации и уровня сформированности интернет-зависимости будущих педагогов; проанализированы различия академической мотивации студентов, обучающихся на факультетах гуманитарной и естественно-математической направленности, а также степень сформированности интернет-зависимости у будущих учителей.

*Обсуждение.* Подчеркивается, что уровень сформированности академической мотивации и интернет-зависимости студентов гуманитарного и физико-математического факультетов не имеет существенных различий. Существует прямая корреляция уровня сформированности интернет-зависимости и академической мотивацией студентов в аспекте мотивации саморазвития и самоуважения.

*Заключение.* Формирование академической мотивации протекает более успешно у студентов с низким уровнем интернет-зависимости.

**Ключевые слова:** академическая мотивация, интернет-аддикция, студенты педвуза.

### Основные положения:

- совокупная выборка студентов разной гуманитарного и физико-математического профилей проявляет средний уровень сформированности академической мотивации;

- по результатам исследования сформированности интернет-аддикции выявлено, что треть студентов из совокупной выборки являются интернет-зависимыми, обычными пользователями интернета являются менее 10% респондентов;
- на статистическом уровне выявлена взаимосвязь между уровнем сформированности интернет-аддикции и академической мотивацией будущих учителей по шкалам «мотивация саморазвития» и «мотивация самоуважения».

## 1. Введение (Introduction)

Современное общество характеризуется активным внедрением информационно-коммуникационных технологий. По данным социологических исследований около 70% россиян от 18 лет – более 66 миллионов человек – систематически пользуются интернетом. В молодежной среде количество интернет-пользователей составляет около 98%. Это определяет особую значимость проблемы патологического использования интернета и увеличения количества людей, зависимых от виртуальной реальности компьютера.

Интернет-зависимость сегодня становится одной из наиболее распространенных форм аддиктивного поведения лиц молодого возраста. Под интернет-зависимостью понимают «...компульсивное желание войти в интернет, находясь в off-line и невозможность выйти из интернета, находясь в on-line» [1, с. 31]. При этом интернет-зависимость рассматривается исследователями и как психологический феномен [2; 3], и, в соответствии с Международной классификацией болезней (МКБ-10), как самостоятельное заболевание (расстройство привычек и влечений) [4].

В литературе достаточно полно освещены психологические особенности людей, зависимых от виртуальной реальности [5; 6; 7]; типы личностей, зависимых от сети интернет [8]. Внимание исследователей обращено также и на изучение маркеров интернет-аддикции, среди которых часто выделяют нарушения мотивационной сферы личности [9; 10; 11]. Одним из актуальных направлений становится выявление взаимосвязи между мотивацией учебной деятельности и киберзависимостью подростков [12]. Что касается студентов, то проблема их учебной (академической) мо-

тивации привлекает внимание исследователей в основном в аспекте изучения мотивов выбора вуза и динамики мотивации на протяжении учебного года [13; 14; 15; 16; 17].

Отечественными исследователями понятие «академическая мотивация» используется как синоним понятий «учебная мотивация», «мотивация учения», «мотивация деятельности учения» и понимается как система факторов, обуславливающих активность индивида и ее направленность [18]. В зарубежных психолого-педагогических исследованиях данное понятие рассматривается как стремление студента, отраженное в подходе, настойчивости и уровне интереса, к академическим предметам, когда компетентность студента оценивается по стандарту производительности или превосходства [19; 20; 21]; как совокупность факторов, влияющих на готовность учиться ради самой пользы [22; 23].

Следует отметить, что, несмотря на большое количество исследований, посвященных как феномену интернет-аддикции, так и различным аспектам формирования мотивационной сферы, проблема взаимосвязи интернет-зависимости и академической мотивации студентов остается малоизученной.

## 2. Материалы и методы (Materials and methods)

В качестве инструмента исследования выраженности типа мотивации к учебной деятельности был использован опросник «Шкалы академической мотивации» (The Academic Motivation Scale) Т.О. Гордеевой, О.А. Сычевой, Е.Н. Осинной [24], разработанный на основе опросника академической мотивации (АМС) Р. Валлеранда. Методика позволяет выявить уровень сформированности внутренней (мотивация познания, достижения и саморазвития) и внешней (мотивация

самоуважения, интроецированная и экстернальная) академической мотивации, а также амотивацию. Респондентам предлагалось оценить 29 вариантов ответа на вопрос о причинах посещения занятий в университете по 5-балльной шкале Ликертовского типа.

Для выявления уровня подверженности интернет-зависимости студентов был использован тест К. Янг («Internet Addiction Test») в модификации В. Лоскутовой [25], позволяющий провести диагностику наличия патологического пристрастия к интернету (вне зависимости от его формы). Методика представляет собой опросник, содержащий 20 вопросов. Исходя из суммы баллов (от 20 до 100) выявлялся уровень интернет-

зависимости: низкий (обычный пользователь интернета), средний (наличие проблем, связанных с чрезмерным использованием интернета), высокий (интернет-зависимость).

Для изучения характера взаимосвязей между интернет-аддикцией и академической мотивацией студентов был использован метод ранговой корреляции Спирмена.

### 3. Результаты (Results)

В ходе исследования нами были получены следующие результаты уровня сформированности академической мотивации у 167 студентов факультета подготовки учителей начальных классов (УНК) и 80 студентов физико-математического (ФМ) факультета (Таблица 1).

**Табл. 1. Показатели сформированности академической мотивации студентов**  
**Tab. 1. Indicators of students academic motivation formation**

Факультет, курс	Познавательная мотивация	Мотивация достижения	Мотивация саморазвития	Мотивация самоуважения	Мотивация интроецированная	Мотивация экстернальная	Амотивация
УНК, 1 (N=23)	14,23	12,45	14,13	14,23	14,21	12,34	6,34
УНК 2 (N=34)	14,60	12,32	14,03	14,40	14,03	12,49	6,80
УНК 3 (N=65)	14,73	12,97	14,20	14,88	14,59	11,35	6,56
УНК 4 (N=38)	13,67	12,57	13,86	14,97	14,43	12,59	8,43
<b>УНК, 1-4 (N=167)</b>	14,31	12,58	14,06	14,62	14,32	12,19	7,03
ФМ 1 (N=14)	14,26	13,80	13,97	14,70	13,39	10,64	8,48
ФМ 2 (N=31)	13,88	13,83	14,14	13,31	12,88	10,40	8,28
ФМ 3 (N=35)	13,14	12,00	12,71	13,71	14,28	11,28	8,57
<b>ФМ, 1-3 (N=80)</b>	13,76	13,21	13,61	13,91	13,52	10,77	8,44
<b>УНК, ФМ (N=247)</b>	14,23	12,45	14,13	14,23	14,21	12,34	6,34

Уровень сформированности интернет-аддикции у студентов двух факультетов представлен ниже (Таблица 2).

**Табл. 2. Уровни сформированности интернет-аддикции у студентов**  
**Tab. 2. Levels of students Internet addiction formation**

№	Факультет, курс	Уровни (%)		
		Высокий	Средний	Низкий
1	УНК, 1 (N=23)	39,13	60,87	0
2	УНК 2 (N=34)	29,41	52,94	17,65
3	УНК 3 (N=65)	41,54	56,92	1,54
4	УНК 4 (N=38)	7,9	86,84	5,26
5	УНК, 1-4 (N=167)	29,50	64,39	6,11
6	ФМ 1 (N=14)	21,43	71,43	7,14
7	ФМ 2 (N=31)	29,03	64,52	6,45
8	ФМ 3 (N=35)	34,28	51,43	14,29
9	ФМ, 1-3 (N=80)	28,25	62,46	9,29
10	УНК, ФМ (N=247)	29,93	62,28	7,78

#### 4. Обсуждение (Discussion)

Результаты, полученные в процессе изучения уровня сформированности академической мотивации студентов, свидетельствуют об отсутствии значимых различий у студентов гуманитарного и физико-математического профилей. У всех студентов по всем семи шкалам был выявлен средний уровень развития академической мотивации, с незначительным расхождением в ту или другую сторону. Так, по шкалам «познавательная мотивация» и «интроецированная мотивация» самые высокие показатели оказались у студентов 3-го курса факультета подготовки УНК, самые низкие – у студентов 3-го курса физико-математического факультета. По шкалам «мотивация достижения» и «мотивация саморазвития» самые высокие показатели были выявлены также у студентов 3 курса факультета подготовки УНК, а самые низкие – у студентов 4-го курса ФМ факультета.

По шкалам «мотивация самоуважения» и «экстернальная мотивация» наиболее высокие показатели были выявлены у студентов 4-го курса факультета подготовки УНК, а наименьшие – у студентов 3-го курса ФМ факультета. «Амотивацию» чаще демонстрировали студенты-старшекурсники

физико-математического факультета, реже всего – будущие учителя начальных классов.

Опросник «Internet Addiction Test» позволил выявить, что 29,93 % студентов являются интернет-зависимыми, 62,28 % студентов имеют проблемы, инициированные с чрезмерным увлечением интернетом и лишь 7,78 % студентов являются обычными пользователями. Данные исследования указывают на отсутствие значимых различий у студентов гуманитарных и физико-математических специальностей. Более высокий уровень интернет-зависимости был диагностирован у обучающихся на третьих курсах (41,54 % будущих учителей начальных классов и 34,28 % студентов физико-математического факультета). Можно предположить, что более низкие показатели сформированности интернет-зависимости у студентов физико-математического факультета объясняются частым использованием компьютера в качестве средства обучения на учебных предметах, связанных с программированием.

Изучение характера взаимосвязей между интернет-аддикцией и академической мотивацией студентов, проведенного с помощью метода ранго-

вой корреляции Спирмена, позволило утверждать, что существует положительная корреляция между низкой интернет-зависимостью и высоким уровнем сформированности мотивации саморазвития, являющейся побудительной силой достижения личностного развития и само совершенствования ( $r_s = 0.198$ ;  $P < 0.01$ ), а также мотивацией самоуважения связанной с потребностью минимизировать переживание отрицательных установок по отношению к себе ( $r = 0.158$ ;  $P < 0.05$ ).

### 5. Заключение (Conclusion)

1. Данные эмпирического исследования свидетельствуют о среднем уровне сформированности академической мотивации студентов педагогического университета. Не выявлено существенных различий в уровне сформированности мотивов учения у студентов гуманитарного и физико-математического профилей.

2. Проведенное исследование позволило выявить, что почти треть студентов

(29,9%) являются интернет-зависимыми и лишь 7,8% являются обычными пользователями интернета. Данные исследования также указывают на отсутствие значимых различий по данному параметру у студентов гуманитарных и физико-математических специальностей.

3. Результаты проведенного исследования позволяют рассматривать отсутствие интернет-зависимости в качестве важной основы формирования таких аспектов академической мотивации студентов, как мотивация самоуважения и мотивация саморазвития.

### 6. Благодарности (Acknowledgments)

Статья написана при финансовой поддержке гранта Шадринского государственного педагогического университета «Подготовка будущего учителя к работе с семьей младшего школьника по профилактике аддиктивного поведения», проект № 138Н от 26.04.2018. Руководитель проекта – К.И. Шишкина.

### Библиографический список

1. Юрьева, Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция, профилактика [Текст]: монография / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.
2. Дрепа, М.И. Психологический портрет личности интернет-зависимого студента [Текст] / М.И. Дрепа // Вестник ТГПУ. – 2009. №4. – С. 75–81.
3. Лоскутова, В.А. Интернет-зависимость – патология XXI века? [Текст] / В.А. Лоскутова // Вопросы ментальной медицины и экологии. – 2000. – Т. 6. – №1. – С. 11–13.
4. Цимберова, Е. Интернет-зависимость – современная проблема молодежи [Текст] / Е.И. Цимберова, Н.Л. Бациурова, Д.О. Щурко // Здоровье и окружающая среда: сб. науч. трудов. – Минск, 2002. – С. 341–345.
5. Антилогова, Л.Н. Психологические особенности аддиктивного поведения студентов [Текст] / Л.Н. Антилогова, Д.В. Лазаренко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – № 2. – С. 40–44.
6. Жичкина, А.Е. Пространство, населенное другими [Текст] / А.Е. Жичкина // Интернет. – 1999. – № 16. – С. 76–81.
7. Чудова, И.В. Особенности образа «Я» жителя Интернета [Текст] // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 1. – С. 113–117 (WoS).
8. Менделевич, В.Д. Зависимость как психологический и психопатологический феномен (проблемы диагностики и дифференциации) [Текст] / В.Д. Менделевич, Р.Г. Садыкова // Вестник клинической психологии. – 2003. – № 2. – С. 153–158.
9. Davis, R.A. (2001), A cognitivebehavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior*. 17, 187-195. DOI: 10.1016/S0747-5632(00)00041-8 (WoS).
10. Hamburger, Y.A. Ben-Artzi, E. (2000), The relationship between extraversion and neuroticism and the different uses of the Internet. *Computers in Human Behaviour*. 16, 441-449. DOI: 10.1016/S0747-5632(00)00017-0 (WoS).
11. Orzack, M.H. (1998), Computer addiction: What is it? *Psychiatric Times*. 15 (8), 34–38.
12. Тончева, А.В. Мотивация учебной деятельности подростков с киберкоммуникативной за-



висимостью [Электронный ресурс] / А.В. Тончева. – Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/128PVN613.pdf> [Дата обращения 27.09.2018].

13. Бобровицкая, С.В. Некоторые особенности мотивации поступления в педагогический вуз [Текст] / С.В. Бобровицкая // Психологическая служба образования. – СПб., 1997. – С. 26–29.

14. Малошонов, Н.Г. Учебная мотивация студентов российских вузов: возможности теоретического осмысления / Н.Г. Малошонов, Т.В. Семенова, Е.А. Терентьев // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 56–81. DOI: 10.17323/1814-9545-2015-3-56-85 (WoS, Scopus).

15. Медведева, Т.Н. Особенности учебной мотивации у студентов ВУЗа [Текст] / Т.Н. Медведева, Е. Пешкина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 36. – С. 16–20. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95595.htm>. [Дата обращения 27.09.2018].

16. Крылова, А.В. Методика исследования мотивации и установки на профессиональную деятельность у студентов [Текст] / А.В. Крылова, И.А. Игнаткова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 1–2. – С. 323–326. Режим доступа: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11192> [Дата обращения: 29.09.2018].

17. Дворецкая, Т.А. Динамика направленности учебной мотивации у студентов разных курсов в течение учебного года / Т.А. Дворецкая, Л.Р. Ахмадиева // Профессиональное образование в современном мире. – 2018. – Т. 8. – № 2. – С. 1924–1933. DOI: 10.15372/PEMW20180222

18. Гордеева, Т.О. Мотивационные профили как предикторы саморегуляции и академической успешности студентов / Т.О. Гордеева, О.А. Сычева // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2017. – № 1. – С. 67–87. DOI: 10/11621/vsp2017/01/69.

19. DiPerna, J.C. (1999), Development and validation of the academic competence evaluation scales. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 17 (3), 207–225 (WoS, Scopus).

20. McClelland, D.C., Atkinson, J.W., Clark, R.A., Lowell, E.L. (1953), *Century psychology series. The achievement motive*. East Norwalk, CT, US: Appleton-Century-Crofts. 386. DOI: 10.1037/11144-000.

21. Wigfield, A., Eccles, J.S. (2002), The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. *Development of achievement motivation*. 91–120. DOI: 10.1016/B978-012750053-9/50006-1/.

22. Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R., Briere, N.M., Seneca, C.B. (1992), Academic motivation scale (AMSC 28): College version. *Educational and Psychological Measurement*. 52, 1003–1017. DOI: 10.1177/0013164492052004025 (WoS, Scopus).

23. Deci, E.L., Ryan, R.M. (2000), The «what» and «why» of goal pursuits: human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 11, 227–268. DOI: 10.1207/S15327965PLI1104\_01. WoS, Scopus.

24. Гордеева, Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» [Текст] / Т.О. Гордеева, О.А.Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. – № 4. – С. 98–109 (WoS, Scopus).

25. Young, K.S. (2004), Internet Addiction. A New Clinical Phenomenon and Its Consequences. *American behavioral scientist*. 48 (4), 402–415. DOI: 10.1177/0002764204270278 (WoS, Scopus).

**E.Y. Volchegorskaya<sup>1</sup>, M.V. Zhukova<sup>2</sup>, E.V. Frolova<sup>3</sup>, K.I. Shishkina<sup>4</sup>**

<sup>1</sup> ORCID No. 0000-0001-6764-7747, professor, doctor of pedagogical sciences, head of pedagogy, psychology and subject methods department, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation.

*E-mail: volchegorskayaeu@cspu.ru*

<sup>2</sup> ORCID No. 0000-0003-1184-9977, Associate Professor at pedagogy, psychology and subject methods department, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation.

*E-mail: gukovamv@cspu.ru*

<sup>3</sup> ORCID No. 0000-0001-5659-9284, Associate Professor at pedagogy, psychology and subject methods department, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation.

*E-mail: frolovaev@cspu.ru*

<sup>4</sup> ORCID No. 0000-0003-0925-4616, Associate Professor at pedagogy, psychology and subject methods department, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation.

*E-mail: shishkinaki@cspu.ru*

## **INTERRELATION BETWEEN INTERNET ADDICTION AND ACADEMIC MOTIVATION STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

### **Abstract**

*Introduction.* The article presents the results of studying the interrelation between Internet addiction and academic motivation of students, obtained on the basis of a study of 247 students of 1–4 courses of humanities and physics and mathematics specialties of the Pedagogical University. The goal is to reveal the features of the academic motivation of students of the humanities and physics and mathematics profiles and its relationship with the level of the formation of Internet addiction.

*Materials and methods.* The main research methods are: analysis of scientific literature devoted to the problem of academic motivation of students and addictive behavior; methods of diagnosis, including testing using the questionnaire “Scales of academic motivation” and “Internet Addiction Test”.

*Results.* Analyzed are the empirical data of the study of academic motivation and the level of the formation of Internet dependence of students-future teachers, the differences in the academic motivation of students studying at the faculties of the humanities and natural-mathematical orientation, as well as the degree of the formation of Internet dependence in future teachers are analyzed. Analyzed are the empirical data of the study of academic motivation and the level of the formation of Internet dependence of students-future teachers, the differences in the academic motivation of students studying at the faculties of the humanities and natural-mathematical orientation, as well as the degree of the formation of Internet dependence in future teachers are analyzed.

*Discussion.* It is emphasized that the level of the formation of academic motivation and Internet dependence of students in the humanities and physics and mathematics faculties has no significant differences. There is a direct correlation between the level of the formation of Internet-dependence and the academic motivation of students in the aspect of motivating self-development and self-esteem.

*Conclusion.* Formation of academic motivation is more successful for students with a low level of inter-dependence.

**Keywords:** academic motivation, Internet addiction, students of Pedagogical University.

### **Highlights:**

- The cumulative sample of students of different humanitarian and physical-mathematical profiles shows an average level of the formation of academic motivation;
- According to the results of the study of the formation of the Internet addiction, it is revealed that one third of students from the aggregate sample are Internet dependent, ordinary Internet users are less than 10% of respondents;
- At the statistical level, the relationship between the level of the formation of Internet addiction and the academic motivation of future teachers on the scales “motivation for self-development” and “self-esteem motivation” was revealed.

## References

1. Yureva L.N. (2006), *Komp'yuternaya zavasimost'* [Computer dependence: formation, diagnosis, correction, prevention]. Dnepropetrovsk, Porogi. 196 (in Russian).
2. Drepa M.I. (2009), *Psichologicheskiy portret lichnosti internet-zfvisimogo studenta* [Psychological portrait of the personality of the Internet-dependent student]. *Vestnik TGPU*. 4, 75–81 (in Russian).
3. Loskutova V.A. (2000), *Internet-zavasimost' – patologiya XXI veka?* [Internet addiction – the pathology of the XXI century?]. *Voprosy mentalnoy mediciny i ekologii*. 6 (6), 11 – 13 (in Russian).
4. Zimberova E. (2002), *Internet-zavasimost'sovremennaya probltma molodyezi* [Internet addiction – the modern problem of youth]. *Zdorov'e i okruzhayushchaa sreda: sbornik nauchnykh trudov*. 441–345 (in Russian).
5. Antilogoza L.N. (2014), *Psichologicheskie osobennosti addiktivnogo povedeniya studentov* [Psychological features of addictive behavior of students]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh*. 2, 40–44 (in Russian).
6. Zhichkina A.E. (1999), *Prostranstvo, naselennoe drugimi* [The space populated by other]. *Internet*. 16, 76–81 (in Russian).
7. Chudova I.V. (2002), *Osobennosti obraza "Ya" zhitelya Interneta* [Features of the "I" image of an inhabitant of the Internet]. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 2 (1), 113–117 (in Russian).
8. Mendelevich V.D., Sadykova R.G. (2003), *Zavasimost kak psichologicheskiy i psikhopatologicheskiy fenomen (problem diagnostiki i differentsiashii)* [Dependence as a psychological and psychopathological phenomenon (problems of diagnosis and differentiation)]. *Vestnik klinicheskoy psichologii*. 2, 153–158 (in Russian).
9. Davis R.A. (2001), *A cognitivebehavioral model of pathological Internet use*. *Computers in Human Behavior*. 17, 187–195. Doi: 10.1016/S0747-5632(00)00041-8
10. Hamburger Y.A., Ben-Artzi E. (2000). *The relationship between extraversion and neuroticism and the different uses of the Internet*. *Computers in Human Behaviour*. 16, 441–449. DOI: 10.1016/S0747-5632(00)00017-0.
11. Orzack M.H. (1998), *Computer addiction: What is it?* *Psychiatric Times*. 15 (8), 34–38.
12. Toncheva A.V. (2013), *Motivatsiya uchebnoi deyatel'nosti podrostkov s kiberkommunikativnoi zavisimostyu* [Motivation of educational activities of adolescents with a cyber-dependent dependence]. *Internet-Zhurnal "Naukovedenie"*. 6 (In Russ.). Available at: <https://naukovedenie.ru/PDF/128PVN613.pdf>. (accessed 26.09.2018) (in Russian).
13. Bobrovitskaya S.V. (1997), *Nekotorye osobennosti mjtivatsii postupleniya v pedagogicheskiy vuzh* [Some features of motivation to enter a pedagogical university]. *Psikhologicheskaya sluzhba obrashchvaniya*. 26–29 (in Russian).
14. Maloshonok N.G., Semenova T.V., Terentyev E.A. (2015), *Uchebnaya motivatsiya studentov rossiiskih vuzov: vozmozhnosti teoreticheskogo osmisleniya* [Educational motivation of students of Russian universities: the possibilities of theoretical comprehension] *Education issues*. 3, 56-81. DOI: 10.17323 / 1814-9545-2015-3-56-85 (in Russian).
15. Medvedeva T.N., Peshkina E. (2015), *Osobennosti uchebnoi motivatsii u studentov vuza* [Features of educational motivation in university students]. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal "Koncept"*. 36. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/95595.htm>. (accessed 27.09.2018) (in Russian).
16. Krylova A.V., Ignatkova I.A. (2017), *Metodika issledovaniya motivatsii i ustanovki na professional'nuyu deyatel'nost u studentov* [The methodology for studying motivation and attitudes to professional activity among students]. *Mezhdunarodnyi zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy*. 2, 323-326. (In Russ.) Available at: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11192>. (accessed 29.09.2018) (in Russian).
17. Dvoret'skaya T.A., Akhmadieva L.R. (2018), *Dinamika napravlenosti uchebnoi motivatsii u studentov raznykh kursov v techenii goda* [Orientation dynamic of students' educational motivation of



different courses during the academic year] *Professional education in the modern world*. 8 (2), 1924–1933. DOI: 10.15372/PEMW20180222 (in Russian).

18. Gordeeva T.O., Sycheva, O.A. (2017), Motivacionnii profile kak prediktori samoregulyacii i akademicheskoi uspešnosti studentov [Motivational profiles as predictors of self-regulation and academic success of students] *Bulletin of Moscow University*. Series 14. Psychology. 1, 67–87. DOI: 10/11621 / vsp2017 / 01/69 (in Russian).

19. DiPerna J.C. (1999), Development and validation of the academic competence evaluation scales. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 17 (3), 207–225.

20. McClelland D.C., Atkinson J.W., Clark R.A., Lowell E.L. (1953), *Century psychology series. The achievement motive*. East Norwalk, CT, US: Appleton-Century-Crofts. 386. DOI: 10.1037/11144-000.

21. Wigfield A., Eccles J.S. (2002), The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. *Development of achievement motivation*. 91–120. DOI: 10.1016/B978-012750053-9/50006-1.

22. Vallerand R.J., Pelletier L.G., Blais M.R., Briere, N.M., Seneca, C.B. (1992), Academic motivation scale (AMSC 28): College version. *Educational and Psychological Measurement*. 52, 1003–1017. DOI: 10.1177/0013164492052004025.

23. Deci E.L., Ryan R.M. (2000), The «what» and «why» of goal pursuits: human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 11, 227–268. DOI: 10.1207/S15327965PLI1104\_01.

24. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Osin E.N. (2014), Oprosnik “Shkaly akademicheskoy motivacii” [Test “Scales of Academic Motivation”]. *Psikhologicheskij zhurnal*. 35 (4), 98–109 (in Russian).

25. Young K.S. (20014), Internet Addiction. A New Clinical Phenomenon and Its Consequences. *American behavioral scientist*. 48 (4), 402–415. DOI: 10.1177/0002764204270278.

**Е.В. Калугина<sup>1</sup>, Г.А. Демакова<sup>2</sup>, Л.Б. Довгополова<sup>3</sup>,  
Н.Е. Почиталкина<sup>4</sup>**

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0002-5838-492X, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* kaluginaev@cspu.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0002-6726-5703, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* galadema72@mail.ru

<sup>3</sup> ORCID № 0000-0001-9812-1836, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* dovliliya@yandex.ru

<sup>4</sup> ORCID № 0000-0002-9665-1929, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* natalie.felice@gmail.com

## **СУПЕРВИЗИЯ: ПРОГРЕССИВНЫЙ РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье обоснована актуальность процесса целевой супервизии для повышения эффективности подготовки будущих учителей иностранного языка в период прохождения ими производственной практики. Цель настоящей статьи – представить результаты исследования по формированию профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка посредством включения ресурса супервизии в образовательный процесс.

*Материалы и методы.* Основными методами являются анализ научной литературы, обобщение и систематизация педагогического опыта по проблеме, а также проектирование и описание модели формирования профессиональных компетенций, отражающей специфику включения ресурса супервизии в профессиональную подготовку будущего учителя иностранного языка.

*Результаты.* Обозначены масштабы включения супервизии в современное образование. Раскрыта сущность, формы и структура супервизии как важнейшего эмерджентного компонента формирования профессиональных компетенций будущего учителя иностранного языка, проведен анализ содержания деятельности и определен алгоритм работы супервизора и будущего учителя, спроектирована модель формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка посредством супервизии, выявлены возможности ресурса супервизии для повышения качества профессиональной подготовки.

*Обсуждение.* Производственная педагогическая практика в современных условиях должна представлять собой прогрессивную форму профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка, направленную на формирование профессиональных компетенций, приобретение практических знаний, умений и навыков, накопление личного опыта педагогической деятельности и профессиональной мобильности, освоение современных методических приемов, методов и технологий. Включение супервизии в производственную практику позволит усилить практическую подготовку будущих учителей иностранного языка.

*Заключение.* Включение ресурса супервизии в образовательный процесс способствует эффективному развитию профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка и приводит к повышению качества профессиональной подготовки.

*Благодарности.* Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение НИР No 1/330 от 04 июля 2018 г. по теме «Теория и практика подготовки специалистов в высшем образовании».

**Ключевые слова:** супервизия, супервизор, будущий учитель иностранного языка, модель формирования профессиональных компетенций.

**Основные положения:**

- определено понятие супервизии, проанализированы существенные особенности ее включения в образовательный процесс для формирования профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка;
- разработана и описана модель формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка посредством супервизии;
- выявлены возможности ресурса супервизии для повышения качества профессиональной подготовки.

### 1. Введение (Introduction)

Современные будущие учителя – бакалавры, специалисты и магистры объединяются в понятие «студенческая молодежь» и представляют собой самую активную, целеустремленную и трудоспособную часть населения Российской Федерации. В статье речь идет о будущих учителях иностранного языка, большая часть из которых целенаправленно стремится начать свою трудовую педагогическую деятельность как можно раньше. Такая возможность им предоставляется во время прохождения производственной практики в качестве учителя иностранного языка в образовательной организации. В связи с этим проблема качества профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка в вузе заслуживает особого внимания со стороны педагогической науки, а вопрос успешной адаптации будущих учителей на рабочем месте остается актуальным и корректируется лишь временными рамками и профессиональными задачами [1].

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения, разработанный на основе компетентностного подхода, определяет результаты подготовки будущих учителей посредством сформированности профессиональных компетенций. Весь процесс обучения должен быть компетентностно-ориентированным, включая производственную практику в качестве учителя иностранного языка, а также все ресурсы и системы её эффективного обеспечения, к которым в полной мере относится су-

первизия. В нашем исследовании мы рассматриваем процесс супервизии будущих учителей как прогрессивное направление профессионально-педагогической подготовки и определяем смысл и содержание механизма супервизии, которые обосновывают ее новую миссию – формирование профессиональных компетенций будущего учителя и повышение качества образования. Нередко супервизия ассоциируется с процессом сопровождения будущих учителей методистами, учителями во время прохождения ими педагогической практики в образовательных организациях. При этом сами школы, лицеи, гимназии, колледжи и т.д. активно организуют консультирование, тренинги, которые являются эффективными формами педагогического сопровождения будущих учителей иностранного языка, но, как показало наше исследование, не обладают тем социально-педагогическим потенциалом, которым обладает целевая супервизия [2–3].

Цель настоящей статьи – представить результаты исследования по формированию профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка посредством включения ресурса супервизии в образовательный процесс.

*Задачи исследования:*

- рассмотреть понятие супервизии, проанализировать существенные особенности ее включения в образовательный процесс для формирования профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка;
- разработать и описать модель формирования профессиональных компе-

тенций будущих учителей иностранного языка посредством супервизии;

- выявить возможности ресурса супервизии для повышения качества профессиональной подготовки.

## **2. Материалы и методы (Materials and methods)**

Основным методом исследования является анализ научно-педагогической литературы, который выявил, что супервизию как элемент непрерывного открытого педагогического образования рассматривали Х. Ван, Р.М Гордон, В.И. Загвязинский, О. Козар, Ф. Макманус, Дж. Тун, Д. Угрин и др. [4–6]; формированием профессионально важных качеств будущего учителя занимались Г.Н. Григорьева, Л.И. Гурье, С.А. Дружилов, И.А. Колесникова, И.В. Павлов, Т.Н. Петрова, М.Г. Харитонов, Н.Е. Щуркова и др. Обзор научных трудов, показал, что феномен супервизии был описан С.Я. Батышевым, С. Биллетт, С.Г. Вершловским, В.Б. Вуд, Т.М. Ковалёва, Д. Палези, Д. Роско Род, К.Д. Таннер, Н.О. Яковлева и др. [3; 7–11].

## **3. Результаты (Results)**

В исследованиях вышеперечисленных ученых супервизия трактуется как интегративный системообразующий компонент педагогики, а деятельность супервизора рассматривается как сложный и содержательный процесс, в структуре которого есть ценностные, когнитивные, деятельностные составляющие. Однако научных трудов, посвященных проблеме супервизии как эффективного ресурса формирования профессиональных компетенций будущего учителя, крайне мало, и они носят дискуссионный характер [12–14].

Анализ деятельности супервизоров в сравнении с функциональными обязанностями руководителей педагогической практики (от вуза/ от места производственной практики) выявил существенные отличия между ними: 1) супервизор, как правило, нацелен на результат, имеет больший педагогический опыт, принимает ответственность за свою работу и работу своего подопечного, обладает высоким уровнем профессиональной компетенции; 2) супервизор демонстрирует личностную мотивацию к работе с

будущими учителями и их обучению на собственном примере, владеет методами мотивации, воодушевляет, создает позитивный настрой; 3) супервизор непосредственно связан с кадровыми потребностями образовательной организации, транслирует корпоративную культуру, учитывает профессиональные интересы самого будущего учителя; 4) супервизор осуществляет непрерывное взаимодействие с будущим учителем в процессе совместной трудовой деятельности, побуждает к самостоятельному мышлению через усложнение задач и др. [15]. Таким образом, супервизор это – социально активный, опытный, профессионально успешный человек, занимающийся общественной деятельностью, который выполняет определенные профессиональные задачи, а именно: 1) создает эффективные условия для научного поиска и творчества в образовательной среде; 2) формирует систему поощрения (материальное поощрение, направленное на обеспечение заинтересованности будущих учителей в достижении определенных результатов труда; оценка сформированности профессиональных компетенций в процессе прохождения педагогической практики; признание со стороны коллег и др.) [16]; 3) содействует укреплению позиций и повышению престижа педагогической профессии в глазах будущих учителей иностранного языка; 4) предоставляет возможность для создания ситуации успеха и др. [17].

Исследуя инновационную составляющую явления супервизии, мы спроектировали модель формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка (рисунок 1), отражающую сложный, многокомпонентный процесс, который заключается в непосредственном воздействии объектов и субъектов образовательного процесса, порождающий их взаимную обусловленность и связь. Важным является то, что модель рассматривается нами как совокупность закономерных, функционально-связанных элементов и представляет собой целостную систему. Цель модели заключается в организации процесса формирования профессиональных компетенций будущих учителей



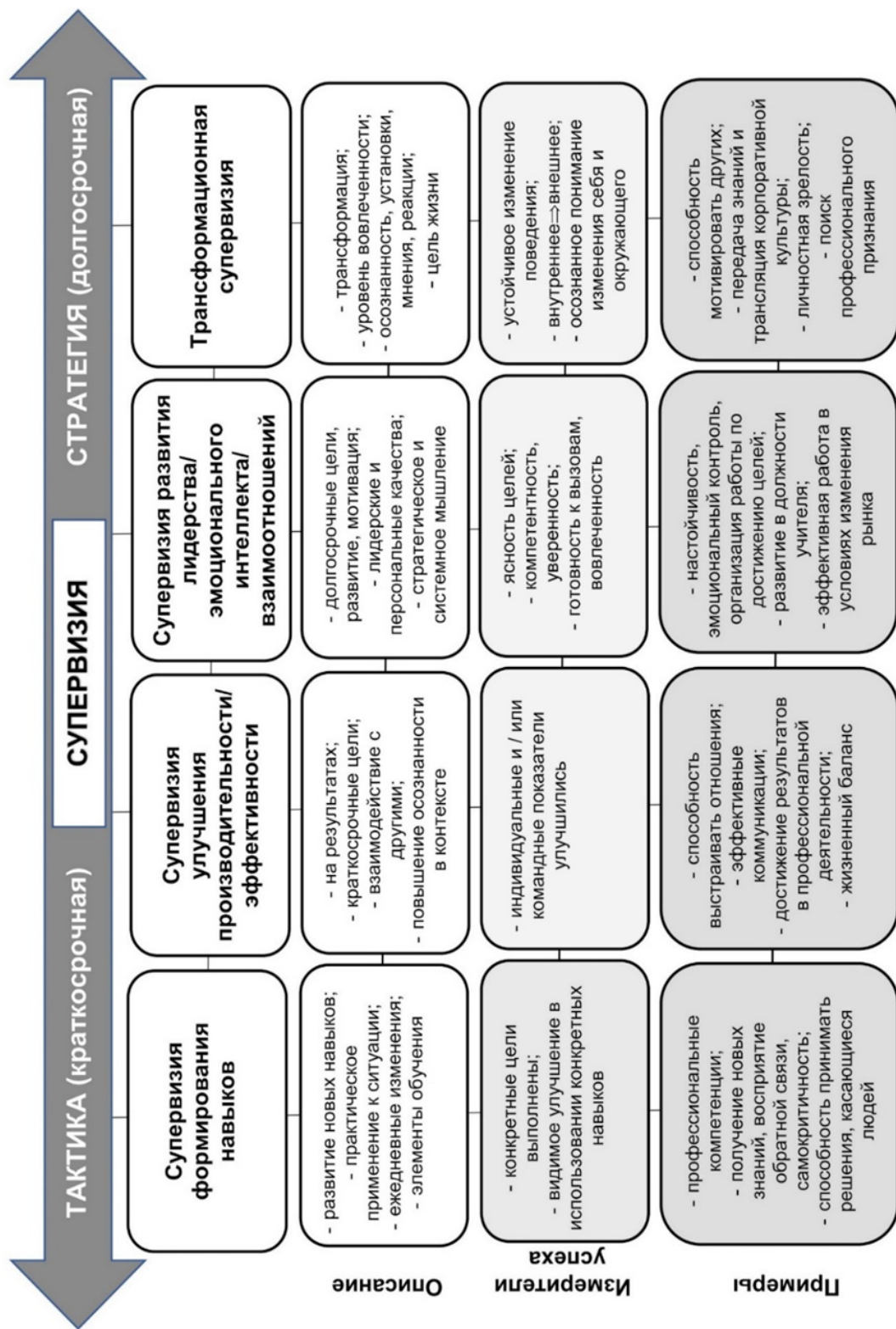


Рис. 1. Модель формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка посредством супервизии

Fig. 1. Model of professional competences formation of a foreign language future teachers through supervision

иностранного языка посредством супервизии как фактора качественной профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Представленная цель конкретизируется в содержании компонентов процесса формирования у будущих педагогов профессиональных компетенций, которые

определены в соответствии с научным представлением о сущности супервизии в условиях профильного обучения (супервизия формирования навыков → супервизия улучшения производительности → супервизия развития лидерства → трансформационная супервизия). Модель от-

Супервизия: прогрессивный ресурс формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка

ражает процессуальный аспект процесса формирования профессиональных компетенций и содержит показатели (измерители) сформированности конкретных навыков будущих учителей иностранного языка [18; 19].

#### 4. Обсуждение (Discussion)

Вышеизложенные положения дают нам основание считать, что супервизия является важнейшим эмерджентным компонентом целостного процесса профессиональной подготовки будущих специалистов, в которой: главная цель – социально-педагогическое содействие в обеспечении качества профессиональной подготовки будущих учителей, главная задача – формирование профессиональных компетенций будущего учителя в рамках основных требований Федеральных государственных стандартов подготовки в высшей школе [20]. Под супервизией мы понимаем открытый социально-педагогический процесс, представляющий собой совокупность целенаправленного воздействия компетентностного специалиста на молодые кадры с целью: формирования у них профессиональных компетенций; ознакомления с ключевыми компетенциями образовательной организации; успешной адаптации будущего учителя на рабочем месте и развития у него мотивации к качественному выполнению трудовых действий, передаче сформированных

многолетней практикой коллективных ценностей и отраслевых достижений образовательного учреждения.

#### 5. Заключение (Conclusion)

Таким образом, значимость данного исследования состоит в том, что мы попытались внести определенный вклад в теорию и методику профессионального образования. В статье раскрыта сущность и содержание супервизии, определен механизм включения супервизии в образовательный процесс, спроектирована модель формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка посредством супервизии, выявлено, что качество профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка обеспечивается не только усвоением содержания образовательных программ вуза, но в значительной степени, интегрированной с педагогической практикой единой кластерной образовательной средой, посредством инновационных систем производственного обучения, к которым можно отнести систему супервизии.

#### 6. Благодарности (Acknowledgments)

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение НИР № 1/330 от 04 июля 2018 г. по теме «Теория и практика подготовки специалистов в высшем образовании».

#### Библиографический список

1. Матушак, А.Ф. Взаимодействие преподавателей и студентов в образовательном процессе вуза [Текст] / А.Ф. Матушак // Социально-экономическое развитие регионов России: реалии современности, тенденции, перспективы. – 2016. – С. 216 – 218.
2. Калугина, Е.В. Реализация педагогической технологии формирования готовности будущих педагогов к тьюторской деятельности [Текст] / Е.В. Калугина, Е.А. Столбова, В.С. Цилицкий // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – №10. – С. 30–35.
3. Ковалева, Т.М. Тьюторство как ресурс для системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова [Текст] / Т.М. Ковалева, М.Ю. Чередилина. – М.: Авторский клуб, 2017. – 56 с.
4. Gordon, R.M., Wang, X., Tune, J. Comparing psychodynamic teaching, supervision, and psychotherapy over videoconferencing technology with Chinese students, *Psychodynamic Psychiatry*, Guilford Press, USA, 2015, pp. 585 – 599.
5. Kozar, O. The face private tutoring in Russia: evidence from online marketing by private tutors, *Research in comparative and international education*. United Kingdom. 2013, pp. 74 – 86. DOI: 10.2304/rcie.2013.8.1.74.
6. Rakovshik, S.G., McManus, F., Vazquez-Montes, M., Muse, K., Ougrin, D. Is supervision necessary? Examining the effects of internet-based CBT training with and without supervision, *Journal of consulting*

and clinical psychology, American Psychological Association (PsycARTICLES), USA, 2016, pp. 191–199. DOI: 10.1037/ccp0000079.

7. Palesy, D., Billett, S. Learning manual handling without direct supervision or support: a case study of home care workers, *Social work education*, Great Britain, 2017. P. 273–288. DOI: 10.1080/02615479.2016.1218457.

8. Wood, W.B., Tanner, K.D. The role of the lecturer as tutor: doing what effective tutors do in a large lecture class, *CBE-Life Sciences Education*, USA, 2012, pp. 3 – 9. DOI: 10.1187/cbe.11-12-0110

9. Roscoe Rod, D., Chi Michelene, T.H. Understanding tutor learning: knowledge-building and knowledge-telling in peer tutors' explanation and questions, *Review of educational research*, Sage Publications, United Kingdom, 2007, pp. 534–574. DOI: 10.3102/0034654307309920

10. Dolmans, D.H., Gijsselaers, W.H., Moust, J.H., de Grave W.S., Wolfhagen I.H., van der Vleuten C.P. Trends in research on the tutor in problem-based learning: conclusions and implications for educational practice and research. *Med Teach*. USA, 2002, pp. 173–180. DOI: 10.1080/01421590220125277

11. Яковлев, Е.В. Супервизия как педагогический феномен [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – №10. – С. 9–13.

12. Щенников, С.А. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство [Текст]: учеб. пособие / С.А. Щенников, А.Г. Теслинов, А.Г. Чернявская. – М.: Юрайт, 2017. – 403 с.

13. Guslyakova, N.I., Guslyakova, A.V. [The role pedagogical reflection in the process of university students' professional training]. 10th annual International Conference of Education, Research and Innovation. The International Academy of Technology, Education and Development (IATED). Spain, 2017, pp. 8716–8722. DOI: 10.21125/iceri.2017.2388

14. Землянская, Е.Н. Супервизия начинающего учителя как механизм реализации дидактической системы оригинал модель [Текст] / Е.Н. Землянская // Гносеологические основы образования: сб. науч. тр. – Елец: Изд-во ЕГУ им. И.А. Бунина. – 2015. – С. 31–35.

15. Грибоедова, Ю.Г. Супервизия как метод развития профессионального самопознания специалистов разных профессий [Текст] / Ю.Г. Грибоедова, Т.Б. Булыгина // Психология и современный мир. – Архангельск: САФУ им. М.В. Ломоносова. – 2016. – С. 180–183.

16. Афанасьева, О.Ю. Целеполагание как фактор повышения эффективности планирования урока иностранного языка [Текст] / О.Ю. Афанасьева, М.Г. Федотова, Е.В. Калугина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 9. – С. 14–18.

17. Калугина, Е.В. Моделирование процесса формирования тьюторской компетенции у будущих педагогов [Текст] / Е.В. Калугина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – №7. – С. 44–49.

18. Калугина, Е.В. Практика тьюторства Челябинского государственного педагогического университета [Текст] / Е.В. Калугина // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2014. – № 1(14). – С. 33–37.

19. Fedotova, M.G., Afanasyeva, O.U., Smirnova, M.V. [The significance of global competence and its influence on teacher training process] 4th SGEM International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts. Science and Society: Conference Proceedings. Bulgaria. Vol. 2. Psychology. 2017, Book 3. P. 609–616. DOI: 10.5593/sgemsocial2017/35/S13.080

20. Xiao, J. Tutors' influence on distance language students' learning motivation: voices from learners and tutors, *Distance education*, Carfax Publishing Ltd, United Kingdom, 2012. P. 365–380, DOI: 10.1080/01587919.2012.723167

**E.V. Kalugina<sup>1</sup>, G.A. Demakova<sup>2</sup>, L.B. Dovgopolova<sup>3</sup>, N.E. Pochitalkina<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0002-5838-492X, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor, Department of Foreign Languages, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: kaluginaev@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0002-6726-5703, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor, Department of Foreign Languages, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: galadema72@mail.ru*

<sup>3</sup>ORCID No. 0000-0001-9812-1836, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor, Department of Foreign Languages, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: dovliliya@yandex.ru*

<sup>4</sup>ORCID No. 0000-0002-9665-1929, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Department of Foreign Languages, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: natalie.felice@gmail.com*

## **SUPERVISION: A PROGRESSIVE RESOURCE OF PROFESSIONAL COMPETENCES FORMATION OF A FOREIGN LANGUAGE FUTURE TEACHERS**

### **Abstract**

*Introduction.* The article substantiates the urgency of a target supervision process for improving the efficiency of training of a foreign language future teachers during their pedagogical practice. The purpose of this article is to present the results of research on the professional competence formation of future teachers of a foreign language by including the resource of supervision into the educational process.

*Materials and methods.* Theoretical and empirical methods of psychology and pedagogy were used, which choice was due to the subject of our research. The analysis of philosophical, psychological, pedagogical, scientific and methodical literature on the research problem, normative documentation and legislative acts of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation was carried out, empirical materials were generalized; a systematic approach is used to disclose the essence of the problem and formulate a conceptual and terminological apparatus of the work.

*Results.* The scale of the inclusion of supervision in modern education is indicated. The essence, forms and structure of supervision as the most important emergent component of professional competences formation of a foreign language future teacher are revealed, the analysis of the activity content is determined and the algorithm of the supervisor and the future teacher's work is defined, the model of professional competences formation of future teachers of a foreign language by means of supervision is developed, the capabilities of the supervision resource for enhancing quality of vocational training are identified.

*Discussion.* In modern conditions the pedagogical practice should be a progressive form of professional training of a foreign language future teacher, aimed at the formation of professional competences, the acquisition of practical knowledge, skills and habits; accumulation of personal experience in pedagogical activity and professional mobility; mastering of modern training methods and technologies. The inclusion of supervision in the pedagogical practice will strengthen the practical training of a foreign language future teachers.

*Conclusion.* The inclusion of a supervision resource into the educational process promotes the effective professional competences development of future teachers of a foreign language and leads to an improvement in the quality of vocational training.

*Acknowledgments.* Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение НИР No 1/330 от 04 июля 2018 г. по теме «Теория и практика подготовки специалистов в высшем образовании».



**Keywords:** supervision, supervisor, future teacher of a foreign language, model of professional competences formation.

**Highlights:**

- The notion of supervision is defined, the essential features of its inclusion into the educational process for the professional competences formation of the future teacher of a foreign language are analyzed;
- The model of the professional competences formation of future teachers of a foreign language through supervision is developed and described;
- The opportunities of the supervision resource for improving the quality of vocational training are revealed.

### References

1. Matushak A.F. Vzaimodeystviye prepodavately i studentov v obrazovatel'nom protsesse vuza [Interaction between teachers and students in the educational process of the university]. *Sotsial'no-ekonomicheskoye razvitiye regionov Rossii: realii sovremennosti, tendentsii, perspektivy*, 2016. P. 216–218 (in Russian).

2. Kalugina E.V., Stolbova E.A., Tsilitkiy V.S. Realizatsiya pedagogicheskoy tekhnologii formirovaniya gotovnosti budushchikh pedagogov k t'yutorskoy deyatelnosti [Realization of pedagogical technology of formation of readiness of future teachers for tutor activity]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2017, no 10. P. 30–35 (in Russian).

3. Kovaleva T.M., Cheredilina M.Yu. T'yutorstvo kak resurs dlya sistemy razvivayushchego obucheniya D.B. El'konin – V.V. Davydov [Tutoring as a resource for the system of developmental learning of Elkonin – V.V. Davydova]. M.: Avtorskiy klub, 2017. 56 p. (in Russian).

4. Gordon R.M., Wang X., Tune J. Comparing psychodynamic teaching, supervision, and psychotherapy over videoconferencing technology with Chinese students, *Psychodynamic Psychiatry*, Guilford Press, USA, 2015. P. 585–599.

5. Kozar O. *The face private tutoring in Russia: evidence from online marketing by private tutors, Research in comparative and international education*. United Kingdom. 2013, pp. 74–86. DOI: 10.2304/rcie.2013.8.1.74.

6. Rakovshik S.G., McManus F., Vazquez-Montes, M., Muse, K., Ougrin, D. Is supervision necessary? Examining the effects of internet-based CBT training with and without supervision, *Journal of consulting and clinical psychology*, American Psychological Association (PsycARTICLES), USA, 2016. P. 191–199. DOI: 10.1037/ccp0000079.

7. Palesy D., Billett S. Learning manual handling without direct supervision or support: a case study of home care workers, *Social work education*, Great Britain, 2017, pp. 273–288. DOI: 10.1080/02615479.2016.1218457.

8. Wood W.B., Tanner K.D. The role of the lecturer as tutor: doing what effective tutors do in a large lecture class, *CBE-Life Sciences Education*, USA, 2012, pp. 3–9. DOI: 10.1187/cbe.11-12-0110

9. Roscoe Rod D., Chi Michelene T.H. Understanding tutor learning: knowledge-building and knowledge-telling in peer tutors' explanation and questions, *Review of educational research*, Sage Publications, United Kingdom, 2007, pp. 534 – 574. DOI: 10.3102/0034654307309920

10. Dolmans D.H., Gijsselaers W.H., Moust J.H., de Grave W.S., Wolfhagen I.H., van der Vleuten C.P. Trends in research on the tutor in problem-based learning: conclusions and implications for educational practice and research. *Med Teach*. USA, 2002, pp. 173–180. DOI: 10.1080/01421590220125277

11. Yakovlev Ye.V., Yakovleva N.O. Superviziya kak pedagogicheskii fenomen [Supervision as a pedagogical phenomenon]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2015, no 10. P. 9–13.

12. Shchennikov S.A., Teslinov A.G., Chernyavskaya A.G. Innovatsionnyye protsessy v obrazovanii. T'yutorstvo [Innovative processes in education. Tutoring]. Moscow, Yurayt, 2017. 403 p. (in Russian).

13. Guslyakova N.I., Guslyakova A.V. [The role pedagogical reflection in the process of university students' professional training]. 10th annual International Conference of Education, Research and Innovation. The International Academy of Technology, *Education and Development (IATED)*. Spain, 2017, pp. 8716–8722. DOI: 10.21125/iceri.2017.2388

14. Zemlyanskaya Ye.N. Superviziya nachinayushchego uchitelya kak mekhanizm realizatsii didakticheskoy sistemy original model' [Supervision of the beginning teacher as a mechanism for the

implementation of the didactic system original model]. *Trudy YEGU im. I.A. Bunina. «Gnoseologicheskiye osnovy obrazovaniya»*, 2015. P. 31–35.

15. Griboyedova YU.G. Superviziya kak metod razvitiya professional'nogo samopoznaniya spetsialistov raznykh professiy [Supervision as a method of development of professional self-knowledge of specialists of different professions]. *Psikhologiya i sovremennyy mir: SAFU im. M.V. Lomonosova*, 2016. P. 180–183.

16. Afanas'yeva O.Yu., Fedotova M.G., Kalugina E.V. Tselepolaganiye kak faktor povysheniya effektivnosti planirovaniya uroka inostrannogo yazyka [Purposefulness as a factor of increasing the effectiveness of planning a lesson in a foreign language]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2017, no 9. P. 14–18 (in Russian).

17. Kalugina E.V. Modelirovaniye protsessa obrazovaniya t'yutorskoy kompetentsii u budushchikh pedagogov [Modeling the process of future teachers' tutorial competence formation]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2016, no 7. pp. 44–49 (in Russian).

18. Kalugina E.V. Praktika t'yutorstva Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [The practice of tutoring in Chelyabinsk State Pedagogical University]. *Professional'nyy proyekt: idei, tekhnologii, rezul'taty*, 2014, no 1(14). pp. 33–37 (in Russian).

19. Fedotova M.G., Afanasyeva O.U., Smirnova M.V. [The significance of global competence and its influence on teacher training process] *4th SGEM International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts. Science and Society: Conference Proceedings*. Bulgaria. Vol. 2. Psychology. 2017, Book 3, pp. 609 – 616. DOI: 10.5593/sgemsocial2017/35/S13.080

20. Xiao J. Tutors' influence on distance language students' learning motivation: voices from learners and tutors, *Distance education*, Carfax Publishing Ltd, United Kingdom, 2012, pp. 365–380, DOI: 10.1080/01587919.2012.723167

DOI: 10.25588/CSPU.2018.81..4..004

УДК 371.26

ББК 74.02

## Н.В. Коршунова

ORCID № 0000-0002-4648-0893, доцент, доктор исторических наук, заведующий кафедрой отечественной истории и права, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: korshunovanv@cspu.ru

# ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ

## Аннотация

*Введение.* Организация промежуточной аттестации обучающихся в системе общего образования является новым правовым явлением, требующим от образовательных организаций самостоятельной разработки соответствующих положений, а также обеспечения ее проведения. Цель: выявить проблемные зоны правового и организационного характера, возникающие при проведении промежуточной аттестации, и обозначить пути их решения.

*Материалы и методы.* Основными методами при написании работы стал анализ действующих нормативных актов федерального и локального уровня, определяющих механизм проведения промежуточной аттестации обучающихся.

*Результаты.* Норма права о промежуточной аттестации противоречит п. 8 и 9 ст. 43 ФЗ «Об Образовании в РФ», согласно которой запрещено отчислять обучающихся, не достигших 15-летнего возраста. Спорным вопросом является характеристика содержания заданий, выносимых на промежуточную аттестацию. Не вполне ясно, что следует понимать под «академической заложенностью» обучающегося – неудовлетворительную оценку за итоговую контрольную или же подобную оценку за четверть или год.

*Обсуждение.* Вопросы проведения промежуточной аттестации обучающихся, в отличие от итоговой, крайне скудно представлены в литературе. Авторы немногочисленных статей указывают на такие спорные моменты, как возможное коррупционное давление на учащихся и их родителей в рейтинговых школах, необоснованное завышение результатов. Психологи отмечают неоправданное увеличение психологической нагрузки на учащихся в рамках подобных аттестаций.

*Заключение.* Необходимо изменить ст. 58 ФЗ «Об образовании в РФ», убрав из нее положение об обязательной промежуточной аттестации для обучающихся школ.

**Ключевые слова:** промежуточная аттестация, контроль качества общего образования, текущий контроль, академическая задолженность

**Основные положения:**

- нормативное регулирование промежуточной аттестации в системе общего образования противоречит нормам Конституции РФ об обязательности основного общего образования;
- результаты промежуточной аттестации не отражают реальную картину уровня сформированности компетенций у обучающихся;
- механизм проведения промежуточной аттестации не отработан ни на правовом, ни на организационном уровне.

### 1. Введение (Introduction)

Правовое регулирование промежуточной аттестации в системе общего образования является новеллой в праве. Учитывая, что данная процедура затрагивает всех обучающихся в системе среднего образования, механизм ее проведения требует особого изучения как с правовой, так и с организационной точек зрения [1–3].

Легального, то есть закрепленного в законе, определения промежуточной аттестации нет. Исходя из логики ст. 58. ФЗ «Об Образовании в РФ»<sup>1</sup>, ее можно определить как вид внутреннего контроля образовательной организации, способствующий установлению уровня достижения результатов освоения учебных предметов, курсов, дисциплин или отдельных модулей, предусмотренных образовательной программой.

До принятия нового ФЗ «Об образовании в РФ» никаких правовых норм, предписывающих проведение промежуточной аттестации в школе, не было. Принятие нового закона об образовании повлекло за собой изменение всего комплекса нормативных актов, регламентирующих образовательный процесс, в том числе был

обновлен и подход к вопросам аттестации обучающихся на уровне общего образования. До 1 сентября 2013 г. (вступления в силу нового ФЗ «Об образовании в РФ») права, обязанности и ответственность обучающихся на федеральном уровне были регламентированы Законом РФ «Об образовании»<sup>2</sup> и Типовым положением об образовательной организации»<sup>3</sup>. Соответственно, все вопросы текущего контроля были исключительно вопросом методическим, не переходящим в правовое поле. Принятие нового закона повлекло отмену всех подзаконных нормативных актов, ранее регламентирующих образовательный процесс. Конечно, основным документом, который определяет содержание получения образования любого уровня по-прежнему остается Федеральный образовательный стандарт. В то же время в данный документ специально вопросы регламентации процедуры промежуточной аттестации обучающихся на уровне общего образования не включены. Цель: выявить проблемные зоны правового и организационного характера, возникающие при проведении промежуточной аттестации, и обозначить пути их решения.

<sup>1</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.

<sup>2</sup> Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 (ред. от 12.11.2012) «Об образовании» // Ведомости СНД и ВС РФ. 1992. № 30. Ст. 1797 (утратил силу).

<sup>3</sup> Постановление Правительства РФ от 19.03.2001 № 196 (ред. от 10.03.2009) «Об утверждении Типового положения об общеобразовательном учреждении» // Собрание законодательства РФ. 2001. № 13. Ст. 1252 (утратил силу).

## 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Промежуточная аттестация в школе в виде итоговых контрольных работ была всегда, указание на необходимость проведения промежуточной аттестации как обязательной процедуры, связанной с переводом обучающихся в последующий класс, появилось впервые, на что прямо указано в ст. 58 ФЗ «Об образовании в РФ»: «освоение образовательной программы..., в том числе отдельной части или всего объема учебного предмета..., сопровождается промежуточной аттестацией обучающихся, проводимой в формах, определенных учебным планом, и в порядке, установленном образовательной организацией. Неудовлетворительные результаты промежуточной аттестации по одному или нескольким учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы или непрохождение промежуточной аттестации при отсутствии уважительных причин признаются академической задолженностью. Обучающиеся обязаны ликвидировать академическую задолженность. Образовательные организации, родители (законные представители) несовершеннолетнего обучающегося, обеспечивающие получение обучающимся общего образования в форме семейного образования, обязаны создать условия обучающемуся для ликвидации академической задолженности и обеспечить контроль за своевременностью ее ликвидации». Таким образом, общеобразовательные организации в вопросе промежуточной аттестации приравнивали к профессиональным. Они также должны разработать самостоятельно локальные акты, более детально регламентирующие данный процесс, так как разработка положения о промежуточной аттестации для конкретной образовательной организации отнесена к компетенции самих школ.

В помощь образовательным организациям в нашем регионе Министерство образования и науки Челябинской обла-

сти в 2016 г. разработало методические рекомендации по вопросам проведения промежуточной аттестации и предложило примерное положение о ней<sup>4</sup>.

Региональное министерство напоминает руководителям образовательных организаций, что при составлении любых локальных актов необходимо учитывать мнение и соблюдать интересы всех участников образовательных отношений, прежде всего, несовершеннолетних обучающихся и их законных представителей. В школах сегодня, как правило, существуют родительские комитеты, советы обучающихся или иные подобные организации, поэтому следует все положения об организации учебного процесса, особенно по вопросам текущего контроля и промежуточной аттестации, согласовывать с ними, так как эти положения напрямую затрагивают права обучающихся.

Грамотная организация как текущего контроля знаний обучающихся, так и промежуточной аттестации необходима для обеспечения качества образования. Если осуществление первого в большей степени относится к методическим вопросам, то второе с учетом ст. 58 ФЗ «Об образовании в РФ» приобрело и правовой характер. В то же время, как отмечено в методических рекомендациях, промежуточная аттестация не предполагает дополнительной нагрузки на обучающихся и должна планироваться в рабочей программе, в рамках изучаемого курса или модуля. Все оценочные материалы, которые используются при проведении промежуточной аттестации, должны являться составной частью образовательных (рабочих) программ, а учащиеся должны быть проинформированы о формах и способах проведения указанных контрольных мероприятий.

Промежуточную аттестацию рекомендуют проводить один раз в год, хотя формально школе законодательно не запрещено сделать и раз в четверть. Однако, как отмечено в рекомендациях, передача в таком случае будет существенно затруднена, так как непрохож-

<sup>4</sup><http://www.minobr74.ru/>



дение промежуточной аттестации по итогам каждой четверти будет отдельной академической задолженностью. Далее идет указание, фактически дословно из ФЗ «Об образовании в РФ» о том, что в случае непрохождения промежуточной аттестации образуется академическая задолженность, которую следует ликвидировать в течение года. Если же обучающийся не смог это сделать, то с согласия родителей (законных представителей) его могут оставить на повторный год обучения, перевести на индивидуальный план или же после прохождения специальной Психолого-педагогической медицинской комиссии перевести в коррекционную школу. Также в методическом письме представлен текст примерного положения о текущем контроле и промежуточной успеваемости обучающихся.

Анализ сайтов школ Челябинска и Челябинской области показал, что часть образовательных организаций составила подобное положение, фактически полностью используя предложенный шаблон, часть разработала собственное, более детальное, положение. Раздел положения, посвященный прохождению промежуточной аттестации, отличается по содержанию в зависимости от статуса образовательной организации: в лицеях и гимназиях детально прописаны предметы, которые выходят на промежуточную аттестацию, особенно в среднем звене для выбора предпрофиля и в старших профильных классах. В обычных школах чаще всего представлены общие указания на прохождение данного вида контроля без детализации.

В то же время фактически все учебные заведения весьма формально подошли к такому вопросу, как оценка проведения промежуточной аттестации, обеспечение прав и интересов обучающихся и их родителей. В указанных документах, как правило, повторяются фразы, представленные в типовом положении и законе, о том, что непрохождение промежуточной аттестации является академической задолженностью, которую обучающиеся

должны ликвидировать, а образовательная организация обеспечивает эту процедуру, создавая специальные комиссии или же в общем порядке.

Исследования зарубежного опыта показывают, что такой формы, как промежуточная аттестация, в большинстве стран с признанно высоким уровнем среднего образования нет<sup>5</sup>. При этом, если во Франции и Германии присутствуют итоговые аттестации по результатам прохождения отдельных этапов или уровней общего образования, для того чтобы определить дальнейшую судьбу обучающегося, то в Норвегии, например, нет даже итоговой аттестации. Иначе говоря, такого количества контрольных мероприятий, как в нашей стране, нет ни в одной европейской государственной образовательной системе [4–5].

### 3. Результаты (Results)

Правовая и организационная оценка прохождения и обеспечения промежуточной аттестации обучающихся вызывает много вопросов. Цитированный выше ФЗ «Об Образовании в РФ» в части промежуточной аттестации носит рамочный характер, предоставляя образовательной организации самостоятельно решать вопрос о механизме ее проведения. При получении профессионального образования этот вопрос давно решен, и все новации по организации текущего оценивания знаний обучающихся и промежуточной аттестации, связанные с введением балльно-рейтинговой системы, не меняют сути проблемы. Как известно, студенты в течение семестра, работая на лекциях и семинарах, зарабатывают баллы, бонусы и т.п. По итогам семестра в рамках предусмотренной учебным планом сессии они сдают зачеты и экзамены: проходят или не проходят промежуточную аттестацию. В случае непрохождения промежуточной аттестации у них образуется академическая задолженность, которую они должны ликвидировать, или будут отчислены [6].

Вопросы и билеты к экзамену обязательно утверждаются на заседании

<sup>5</sup> См. О Сингапурских практиках: Stewart, V. How Singapore Developed a High Quality Teacher Workforce. Retrieved from <http://asiasociety.org/how-singaporedeveloped-high-quality-teacher-workforce>

кафедры до экзамена и подписываются заведующим кафедрой. Все рабочие программы, которые обязательно по закону должны быть доступны студентам, содержат примерные оценочные средства контроля (задачи, вопросы, примерные тесты и т.п.). Для подготовки к экзамену студенту выделяется специальное время. Экзамен и зачет преподаватель может поставить студенту по результатам текущего рейтинга или «автоматом». Все известно и понятно.

В системе общего образования ничего подобного мы не наблюдаем. Задача промежуточной аттестации заключается в подведении промежуточного результата уровня подготовки учащегося. Нечто подобное, в виде итоговых контрольных работ, было всегда. Однако промежуточная аттестация по логике законодателя не просто «годовая контрольная», а учебное мероприятие, неудовлетворительная оценка за которое предполагает образование академической задолженности, которую обязательно необходимо ликвидировать. Здесь и возникает противоречие как в законодательстве, так и в реальной практике. Согласно п. 8 и 9 ст. 43 ФЗ «Об образовании в РФ» запрещено отчислять обучающихся, не достигших 15-летнего возраста. Да и после достижения этого возраста при неполучении обучающимся основного общего образования отчисление возможно только с согласия родителей (законных представителей), а также органов опеки и попечительства. Даже если учащийся не ликвидирует академическую задолженность. Да, школа может предложить оставить ребенка на повторное обучения или принять иные меры по отношению к неуспевающему ученику, но родители вправе не согласиться с этим.

Другой спорный вопрос связан с механизмом проведения промежуточной аттестации. Она для школьников не должна быть дополнительной нагрузкой, то есть все контрольные мероприятия следует проводить в рамках общего расписания уроков. То есть у школьника

может быть такое расписание: алгебра, промежуточная аттестация по русскому языку, и дальше еще три-четыре урока. Такими темпами аттестация проводится в течение одной-двух недель, а потом еще и пересдачи...

Не менее спорным вопросом является характеристика или оценка самого содержания заданий, выносимого на промежуточную аттестацию. Открытым, не освещенным в положениях о текущем контроле и промежуточной аттестации, остается вопрос, кто и когда должен утверждать вопросы, задания, темы диктантов или сочинений, структуру контрольных по алгебре или физике. Возложена ли на учителя обязанность донести до учащихся содержание или структуру этой работы? В каком виде? Правовых ответов на эти вопросы нет. Тем более, что сегодня государство в лице профильного министерства и Рособрнадзора предлагает школам в качестве проверки знаний использовать материалы и проводить Всероссийские проверочные работы<sup>6</sup>. Данные работы являются не проверочными, а мониторинговыми. Учителя могут (в части тех предметов и в классах, по которым они не обязательны) использовать материалы ВПР, но само их написание по заданию министерства не относится к промежуточной аттестации. То есть формально школа может провести и ВПР, и промежуточную аттестацию по одному предмету и тому же предмету, так как этот вопрос вообще не урегулирован даже на уровне министерских рекомендаций.

Наконец, не вполне четко определено, как отметка за промежуточную аттестацию должна влиять на итоговую (годовую или четвертную) оценку. Школьник, в отличие от студента, получает отметки в течение всего времени обучения, и итоговая оценка выводится как средняя арифметическая. Очевидно, что не всегда «два» за итоговую работу означает «два» за четверть, а тем

<sup>6</sup> Приказ Минобрнауки России от 11.12.2017 № 1205 «О внесении изменения в приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 октября 2017 г. № 1025 «О проведении мониторинга качества образования» // Вестник образования России. 2018. № 1, 2

более за год. Если же по итогам общей успеваемости у обучающегося вышла положительная оценка, это значит, что он не имеет академической задолженности? На наш взгляд, у школы нет оснований требовать у обучающегося в этом случае какой-либо передачи, а уж тем более вести речь об оставлении на повторное обучение. Этот вопрос также требует дополнительного урегулирования, хотя бы на уровне локальных актов.

#### **4. Обсуждение (Discussion)**

Вопросы правового регулирования промежуточной аттестации мало изучены в специальной литературе, в отличие от анализа методического обеспечения по данному вопросу [7–11]. Те же немногочисленные исследователи, которые обращали внимание, прежде всего, на организационную форму проведения и обеспечения промежуточной аттестации, оценивали ее в основном негативно. Данный вопрос в правовом контексте рассматривался, как правило, не самостоятельно, а в русле оценки обеспечения прав обучающихся и гарантий в их реализации. Так, М.В. Смирнова в статье «Нормативно-правовое регулирование некоторых аспектов правового статуса обучающихся в общеобразовательном учреждении» указывает на возможную коррупционную составляющую при проведении промежуточной аттестации [12]. В.А. Поздняков указывает на не вполне внятные цели, которые ставит закон при организации указанных форм аттестации. Автор подчеркивает важность ознакомления учащихся с контрольно-измерительными материалами перед любыми формами аттестации, а также понимание целей аттестации именно школьниками [13]. Б.Б. Цыренжапов поднял вопрос о соотношении промежуточной аттестации и качества обучения. Автор заметил, что нередко внутренняя и внешняя проверка текущих знаний обучающихся промежуточной аттестации не соответствуют. В статье подчеркивается, что данный вид аттестации не способствует повышению качества обучения

[14]. Указанные выводы подтверждаются результатами Всероссийских проверочных работ, по результатам анализа которых сделаны выводы о необъективности их оценивания<sup>7</sup>.

Педагоги и психологи обсуждают такой аспект, возникающий при проведении промежуточной аттестации, как эмоциональное состояние учащихся. Например, в статье В.И. Долговой отмечается, что «к типичным психическим состояниям людей в ситуации контроля следует отнести состояния тревоги, фрустрации, агрессии, ригидности, уровень эмоционального интеллекта» [15]. Этот вопрос активно обсуждается и в зарубежной научной литературе [16]. Школы, следуя закону, не ставят контрольные мероприятия в рамках проведения промежуточной аттестации вне расписания, формально не увеличивая нагрузку обучающихся. Однако совершенно очевидно, что психологическая нагрузка на учеников в конце года сильно возрастает [17 – 20].

#### **5. Заключение (Conclusion)**

При кажущейся простоте, типичности и незначительности для обучающихся правовое регулирование промежуточной аттестации серьезно затрагивает права обучающихся. Нормативные документы по вопросам организации данного вида аттестации, а также всероссийских проверочных работ, пестрят противоречиями. Так, в Письме Рособrnнадзора четко обозначено, что «не рекомендует образовательным организациям использовать результаты ВПР для выставления годовых отметок обучающимся», а сами работы носят мониторинговый характер и обязательны не во всех классах и не по всем дисциплинам. Промежуточная аттестация обязательна по ФЗ «Об образовании в РФ» и по логике должна влиять на итоговые отметки. Это вступает в явное противоречие с положением как образовательного законодательства, так и Конституции РФ, где указывается на обязательность основного общего образования. Ничего, кроме дополни-

<sup>7</sup>[http://www.obrnadzor.gov.ru/ru/press\\_center/news/index.php?id\\_4=6857](http://www.obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=6857)

тельной учебной и психологической нагрузки, промежуточная аттестация в том виде, как она сейчас представлена в законодательстве, не несет. Поэтому мы считаем необходимым изменить ст. 58 ФЗ «Об образовании в РФ», убрав из нее положение об обязательной промежуточной аттестации для обучающихся школ.

## 6. Благодарности (Acknowledgments)

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 04.06.2018 № 1/325 «Трансформация процессов управления образованием в контексте социальной истории».

## Библиографический список

1. Хуторский, А.В. Дидактика [Текст]: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.В. Хуторский. – СПб., Питер, 2017. – 720 с.
2. Чипышева, Л.Н. Текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация в начальной школе. Методические рекомендации / Министерство образования и науки Челябинской области; Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования; «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» [Текст] / Л.Н. Чипышева, И.Д. Борченко. – Челябинск, 2016. – 148 с.
3. Дони́на, О.И. Аутентичные формы оценивания в современных образовательных системах [Текст] / О.И. Дони́на, М.В. Карнаухова // Симбирский научный вестник. – 2017. – Т. 28. – № 2. – С. 20–25.
4. Погорельская, С.В. Германия: реформа школьного и высшего образования [Текст] / С.В. Погорельская // Актуальные проблемы Европы. – 2013. – № 2. – С. 114–141.
5. Теркулова, И.Н. К вопросу об оценивании компетенций в рамках аттестации владения ИКТ школьниками во Франции // Социальная педагогика в современных социальных практиках [Текст]: Сборник научных статей V Международного симпозиума. Научные редакторы А.В. Мудрик, Т.Т. Щелина. / И.Н. Теркулова. Арзамас, Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – С. 283–290.
6. Василенко, С.А. Средства оценки результатов обучения студентов в рамках преподавания курса «Вспомогательные исторические дисциплины» [Текст] / С.А. Василенко // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2. – С. 50–59. – DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.05.
7. Баева, Ю.В. Метод проекта как современная педагогическая технология [Текст] / Ю.В. Баева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 2. – С. 117–120.
8. Басюк, В.С. Сравнительный анализ практик оценки личностных результатов освоения обучающимися основных образовательных программ [Текст] / В.С. Басюк // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 2. № 5(44). – С. 193–212.
9. Петровичев, В.М., Повышение точности обработки результатов тестирования при оценке знаний обучающихся [Текст] / В.М. Петровичев, А.В. Анцев // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 87–98.
10. Шишов, С.Е. Школа: мониторинг качества образования [Текст] / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е.В. Бухтеева. – М.: Педагогическое общество России, 2014. – 316 с.
11. Фомина, Н.Б. Внутренняя система оценки качества образования: внутришкольный мониторинг [Текст] / Н. Б. Фомина. – Самара: Федоров, 2016. – 127 с.
12. Смирнова, М.В. Нормативно-правовое регулирование некоторых аспектов правового статуса обучающихся в общеобразовательном учреждении [Текст] / М.В. Смирнова // Ежегодник российского образовательного законодательства. – 2009. – Т. 4. № 1. – С. 85–113.
13. Поздняков, В.А. Текущий контроль и промежуточная аттестация в школе: проблемы и решения [Текст] / В.А. Поздняков, Б.Б. Цыренжапов // Оценка качества образования: от проектирования к практике: материалы II Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (Улан-Удэ, 25 ноября 2016 г.) / науч. ред. Д.К. Чимитова. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского государственного университета, 2017. – 200 с.



14. Цыренжапов, Б.Б. Промежуточная аттестация как механизм управления качеством образования в школе [Текст] / Б.Б. Цыренжапов // Оценка качества образования: от проектирования к практике: материалы научно-практической конференции с международным участием (Улан-Удэ, 15 марта 2016 г.). – Улан-Удэ: Издательство Бурятского государственного университета, 2016. – 132 с.

15. Долгова, В.И. Исследование особенностей эмоционального интеллекта людей в ситуации контроля [Текст] / В.И. Долгова, Ю.Р. Вахитова, М.А. Комарова, Е.П. Тельцова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 197–204. – DOI: 10.25588/CSPU.2018.01.20.

16. Lachowicz-Tabaczek K., Bajcar B. (2017), Future self-appraisals and global self-esteem: Who benefits more from thinking about the future, and why? *Self and identity*. 16(1), 1–20. DOI: 10.1080/15298868.2016.1270850.

17. Баландина, Л.Л. Эмоциональный интеллект и его взаимосвязь с локусом контроля, стратегиями поведения в конфликте в юношеском возрасте [Текст] Л.Л. Баландина // Вестник Белгородского института развития образования. – 2017. – № 4 (6). – С. 122–129.

18. Забродин, Ю.М. Психодиагностика [Текст]: монография / Ю.М. Забродин, В.Э. Пахальян. – Саратов: Вузовское образование, 2015. – 449 с.

19. Кривенко, М.П. Сравнительный анализ процедур регрессионного анализа [Текст] / М.П. Кривенко. Информатика и ее применения. – 2014. – Т. 8. – №. 3. – С. 70–78. DOI: 10.14357/19922264140308

20. Berzonsky M.D., Papini D.R. (2014), Identity processing styles and value orientations: the mediational role of self-regulation and identity commitment. *Identity. An international journal of theory and research*. 14(2), 96–112. Available at: 10.1080/15283488.2013.858228.

## N.V. Korshunova

**ORCID No. 0000-0002-4648-0893**, Associate Professor, Doctor of Historical Sciences, Head of the Department of National History and Law, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University. Chelyabinsk, Russian Federation.

*E-mail:* korshunovanv@cspu.ru

# ORGANIZATION OF INTERMEDIATE ATTESTATION IN THE SYSTEM OF SECONDARY EDUCATION: LEGAL AND ORGANIZATIONAL PROBLEMS

## Abstract

*Introduction.* The organization of intermediate certification of students in the general education system is a new legal phenomenon that requires the educational organizations to independently develop the relevant provisions, as well as to ensure its implementation. Objective: to identify problem areas of a legal and organizational nature that arise during the performance of intermediate certification and identify ways to address them.

*Materials and methods.* The main methods for writing the work were the analysis of the current normative acts of the federal and local level, which determine the mechanism for conducting intermediate certification of trainees.

*Results.* The rule of law on intermediate certification contradicts clauses 8 and 9 of Art. 43 of the Federal Law «On Education in the Russian Federation», according to which it is prohibited to expel students who have not reached the age of 15 years. A controversial issue is the characterization of the content of tasks assigned to intermediate certification. It is not entirely clear what is meant by the «academic stagnation» of the student – an unsatisfactory evaluation for the final control or similar assessment for a quarter or a year.

*Discussion.* The questions of carrying out the intermediate certification of trainees, in contrast to the final one, are extremely poorly represented in the literature. The authors of a few articles point to such controversial points as possible corruption pressure on students and their parents in rating schools, unreasonable overstating of results. Psychologists note an unjustified increase in the psychological burden on students in the framework of such attestations.

The conclusion. It is necessary to change Art. 58 FZ “On Education in the Russian Federation”, removing from it the provision on compulsory intermediate certification for students of schools.

**Keywords:** intermediate certification, quality control of general education, current control, academic debt

**Basic provisions:**

- The regulatory regulation of intermediate certification in the general education system is contrary to the norms of the Constitution of the Russian Federation on the compulsory basic general education;
- The results of intermediate certification do not reflect the real picture of the level of competence formation among students;
- The mechanism for carrying out the interim evaluation is not worked out either at the legal or organizational level.

## References

1. Hutorsky A.V. (2017) *Didaktika: Uchebnik dlya vuzov. Standart tret'ego pokoleniya* [Didaktika: The textbook for higher education institutions. Standard of the third generation] SPb., St. Petersburg 720 (in Russian).

2. Chipysheva L.N., Borchenko, I.D. (2016) Tekushhij kontrol' uspevaemosti i promezhutochnaya attestatsiya v nachal'noj shkole. Metodicheskie rekomendatsii / Ministerstvo obrazovaniya i nauki CHelyabinskoy oblasti; Gosudarstvennoe byudzhethoe uchrezhdenie dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya; «CHelyabinskij institut perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya». [The current control of progress and intermediate certification at elementary school. Methodical recommendations / Ministry of Education and Science of Chelyabinsk region; State budgetary institution of additional professional education; «The Chelyabinsk institute of retraining and professional development of educators»] №. 1. Chipysheva. 148 (in Russian).

3. Donina O.I., Karnaukhova, M.V. (2017) Autentichny'e formy ocenivaniya v sovremenny`x obrazovatel'ny`x sistemax [Authentic forms of estimation in modern educational systems] the Simbirsk scientific bulletin. Vol. 28, 2, 20–25 (in Russian).

4. Pogorelskaya S.V. (2013) Germaniya: reforma shkol'nogo i vy'sshego obrazovaniya [Germany: reform of school and higher education Current problems of Europe]. Aktual'ny'e problemy` Evropy`. 2. P. 114–141 (in Russian).

5. Mudrik A.V., Terkulova, I.N. (2015) K voprosu ob ocenivanii kompetencij v ramkax attestacii vladeniya IKT shkol'nikami vo Francii [K to a question of estimation of competences within certification of possession of ICT by school students of France] Social'naya pedagogika v sovremenny`x social'ny`x praktikax: Sbornik nauchny`x statej V Mezhdunarodnogo simpoziuma. Arzamas branch UNN. P. 283–290 (in Russian).

6. Vasilenko S.A. (2018) Sredstva ocenki rezul'tatov obucheniya studentov v ramkax prepodavaniya kursa «Vspomogatel'ny`e istoricheskie discipliny`» [Means of assessment of results of training of students within teaching the course «Auxiliary Historical Disciplines»] Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2. P. 50–59. DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.05 (in Russian).

7. Bayeva Yu.V. (2012) Metod proekta kak sovremennaya pedagogicheskaya texnologiya [Metod of the project as modern pedagogical technology] Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2. P. 117–120 (in Russian).

8. Basyuk V.S. (2017) Sravnitel'ny`j analiz praktik ocenki lichnostny`x rezul'tatov osvoeniya obuchayushhimisya osnovny`x obrazovatel'ny`x programm [Comparative analysis of assessment of personal results of development by students of the main educational programs]. Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika Vol. 2, 5 (44). P. 193–212 (in Russian).

9. Antsev A.V., Petrovichev, V.M. (2017) Povyshenie tochnosti obrabotki rezul'tatov testirovaniya pri ocenke znanij obuchayushhixsya [Increase in accuracy of processing of results of testing at assessment of knowledge of students] Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika. 2, 87–98 (in Russian).

10. Bukhteeva E.V., Kalney, V.A., Shishov S.E. (2014) Shkola: monitoring kachestva obrazovaniya [Shkola: monitoring of quality of education of]. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii 316 (in Russian).

11. Fomina N.B. (2016) Vnutrennyaya sistema ocenki kachestva obrazovaniya: vnutrishkol'nyj monitoring [Internal system of assessment of quality of education: Intra School monitoring]. Samara: Fedorov 127 (in Russian).

12. Smirnova M.V. (2009) Normativno-pravovoe regulirovanie nekotorykh aspektov pravovogo statusa obuchayushhixsya v obshheobrazovatel'nom uchrezhdenii [Standard and legal regulation of some aspects of legal status of students in educational institution] Ezhegodnik rossijskogo obrazovatel'nogo zakonodatel'stva. Vol. 4, 1. P. 85–113 (in Russian).

13. Pozdnyakov V.A., Tsyrenzhapov B.B. (2017) Tekushhij kontrol' i promezhutochnaya attestaciya v shkole: problemy i resheniya [The current control and intermediate certification at school: problems and decisions]. Ocenka kachestva obrazovaniya: ot proektirovaniya k praktike: materialy II Mezhhregional'noj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodny'm uchastiem (Ulan-Ude, 25noyabrya 2016 g.) Ulan-Ude: Publishing house of the Buryat State University. P. 200 (in Russian).

14. Tsyrenzhapov B.B. (2016) Promezhutochnaya attestaciya kak mexanizm upravleniya kachestvom obrazovaniya v shkole [Intermediate certification as the mechanism of quality management of education at school] Ocenka kachestva obrazovaniya: ot proektirovaniya k praktike: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodny'm uchastiem (Ulan-Ude, 15 marta 2016 g.). Ulan-Ude: Izdatel'stvo Buryatskogo gosuniversiteta, 132 (in Russian).

15. Dolgova V.I. Vakhitova, Yu.R., Komarova, M.A., Teltsova, E.P. (2018) Issledovanie osobennostej e'mocional'nogo intellekta lyudej v situacii kontrolya [Issledovaniye of features of emotional intelligence of people in a situation of control] Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta №. 1, P. 197–204. DOI: 10.25588/CSPU.2018.01.20 (in Russian).

16. Lachowicz-Tabaczek K., Bajcar, B. (2017), Future self-appraisals and global self-esteem: Who benefits more from thinking about the future, and why? Self and identity. 16(1), 1–20. DOI: 10.1080/15298868.2016.1270850.

17. Balandina L.L. (2017) E'mocional'nyj intellekt i ego vzaimosvyaz' s lokusom kontrolya, strategiyami povedeniya v konflikte v yunosheskom vozraste [Emotional intelligence and its interrelation with a control locus, the strategy of behavior in the conflict in youthful age] Vestnik Belgorodskogo instituta razvitiya obrazovaniya. 4 (6), 122 – 129 (in Russian).

18. Zabrodin Yu.M., Pakhalyan, V.E. (2015) Psixodiagnostika [Psikhodiagnostika] monografiya. Saratov: Vuzovskoe obrazovanie 449 (in Russian).

19. Krivenko M.P. (2014) Sravnitel'nyj analiz procedur regressionnogo analiza [Comparative analysis of procedures of the regression analysis of]. Informatika i ee primeneniya Vol. 8, 3, 70–78. DOI: 10.14357/19922264140308 (in Russian).

20. Berzonsky M.D., Papini D.R. (2014), Identity processing styles and value orientations: the mediational role of self-regulation and identity commitment. Identity. An international journal of theory and research. 14(2), 96 – 112. Available at: 10.1080/15283488.2013.858228.

**Н.А. Кузякина<sup>1</sup>, И.Р. Сташкевич<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0002-4724-6783, старший преподаватель 5-й кафедры иностранных языков, Россия г. Челябинск, филиал ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Челябинск, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* knata.78@mail.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-000206227-837X, доцент, доктор педагогических наук, проректор по научно-исследовательской и инновационной работе, Челябинский институт развития профессионального образования, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* stashkevichiren@mail.ru

## **ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-МЕТОДА В ВОЕННОМ ВУЗЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ АВИАЦИОННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

### **Аннотация**

*Введение.* Статья посвящается проблеме совершенствования качества образования в военном вузе. Особое внимание уделяется применению новых технологий в образовательном процессе, что в последнее время является необходимым для повышения уровня знаний по иностранному языку в соответствии с социальным заказом. В данной работе описано использование кейс-метода при обучении иностранных военнослужащих авиационному английскому языку. Цель статьи – обосновать и раскрыть эффективность использования кейс-метода в образовательном процессе.

*Материалы и методы.* В статье рассмотрены современные эффективные технологии обучения авиационному английскому языку, а именно кейс-метод. Авторами отмечено, на что ориентирован данный метод, подробно описаны этапы проектирования и конструирования case-study, определены цели и содержание кейс-метода, а также описаны способы его применения на занятиях по авиационному английскому языку для решения будущими специалистами профессиональных задач на иностранном языке.

*Результаты.* В статье отмечены эффективные стороны применения кейс-метода и доказана высокая результативность данной технологии при обучении авиационному английскому языку иностранных будущих авиационных специалистов.

*Обсуждение.* Подробно описан каждый этап работы с кейсом, определены задачи на каждом этапе. На примере учебной ситуации, которая применялась на практике на 5 кафедре иностранных языков филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Челябинск, дается обоснование результативности выбранного авторами метода обучения.

*Заключение.* Делается вывод о том, что применение данных технологий в обучении авиационному английскому языку способствует эффективному формированию профессионально-коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих.

**Ключевые слова:** иностранные военнослужащие, будущие авиаспециалисты, военный вуз, авиационный английский язык, технология, цели, содержание, кейс-метод, case-study, методы.

### **Основные положения:**

- определены наиболее эффективные технологии в обучении авиационному языку;
- разработаны основные этапы применения кейс-метода на занятиях, позволяющие организовать образовательный процесс более качественно;
- представлен практический опыт использования кейс-метода в работе преподавателей в военном вузе.

### **1. Введение (Introduction)**

Проводимое в последние годы реформирование армии и системы военно-

го образования выдвинуло на передний план проблему повышения качества подготовки будущих военных специалистов



в военных вузах. Современные военнослужащие должны быть специалистами, профессионалами, обладающими высоким уровнем профессиональных знаний, а также сформированными значимыми личностными качествами, адекватными содержанию профессиональной деятельности военнослужащих [1; 2].

В настоящее время языковое образование является важным для сферы образования в России, так как подготавливает специалиста по языку, который впоследствии хорошо владеет лингвистическими знаниями, который может самостоятельно и с творческим подходом разрешать профессиональные задачи, который осознает личностную и общественную значимость иноязычной подготовки и, соответственно, несет ответственность за результаты. Система языкового образования предусматривает подготовку компетентной в профессии личности, социально активной личности, творческой личности в условиях более качественного языкового образования, с учетом изменения образовательной парадигмы и динамичной социокультурной ситуации.

## **2. Материалы и методы (Materials and methods)**

Технология обучения авиационному языку в военном вузе помогает оптимально построить и реализовать содержание обучения, что гарантирует достижение дидактических целей. Применение определенной технологии в процессе обучения предполагает использование соответствующих средств обучения, более совершенных дидактических средств, что включает в себя учебные пособия, аутентичные тексты, определенные методы обучения. Малейшее изменение в наборе средств обучения приводит к изменению технологии.

Технологичность, то есть гарантированность достижения целей, обеспечивается средой, специально построенной в обучении. В этой среде разворачивается самостоятельная учебно-познавательная деятельность будущих специалистов. Обучающая среда должна обладать такими внутренними свойствами, чтобы способности деятельности в деятельности обучающихся выступали как прямой продукт

обучения, необходимый и достаточный для достижения профессионального образования [1; 3; 4].

Технология обучения включает в себя несколько этапов работы. В профессионально-ориентированной технологии обучения встречаются такие понятия, как проектирование и конструирование. Если проектирование – это вид профессиональной деятельности педагога при разработке соответствующего проекта – дидактическое описание педагогической системы, которая реализуется в рамках учебного процесса в контексте будущей профессиональной деятельности, то конструирование предполагает отбор, разработку учебного процесса, то есть обеспечение необходимым дидактическим оснащением для полной реализации разработанного проекта. Первый этап проектирования и конструирования технологии обучения – это этап целеполагания. Для преподавателя чрезвычайно важным моментом является постановка цели, что в дальнейшем включает в себя планирование, отбор способов выполнения определенных учебных действий. Поэтому необходимо в первую очередь грамотно сформулировать цель. На следующем этапе, после определения дидактических целей, необходимо подобрать соответствующее содержание, что представляет собой педагогическую модель социального заказа, обращенного к образовательной системе. В данном случае характер будущей профессиональной деятельности будущего специалиста определяет содержание обучения. Содержание отражается в рабочей программе дисциплины [5–8].

В соответствии с программой обучения иностранных военнослужащих филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Челябинск авиационному английскому языку целью дисциплины является повышение исходного уровня владения английским языком и формирование у курсантов профессиональных компетенций, необходимых для решения профессиональных задач с использованием английского языка. В процессе обучения необходимо добиться определенных результатов посредством выполнения сле-



дующих задач: формирования умений и навыков использования языкового материала в профессиональной деятельности, формирования умений и навыков чтения текстов по специальности, навыков письменного и устного перевода, реферирования и аннотирования специальных текстов; навыков диалогической и монологической устной речи; навыков аудирования, а также навыков ведения радиотелефонной связи в стандартных ситуациях радиообмена и в случае авиационных происшествий и инцидентов [2]. Дисциплина «Авиационный английский язык» изучается в 3-м, 4-м, 5-м и 6-м семестрах. При обучении иностранных военнослужащих особое внимание уделяется формированию способности применять радиотелефонную фразеологию при решении типовых ситуационных задач. Исходя из этого, мы отобрали наиболее эффективный метод обучения для реализации поставленных задач – кейс-метод (case-study), сущность которого состоит в самостоятельной иноязычной деятельности обучаемых в искусственно созданной профессиональной среде [9; 10]. Необходимо добавить, что в настоящее время кейс-метод применяется в языковом образовании все чаще и чаще [3].

Использование кейс-метода предполагает имитационное моделирование. Кейс-технологии помогают учащимся сориентироваться на решение конкретных, практических проблем. Данный метод вовлекает в активное участие и преподавателя, и будущего авиационного специалиста в непосредственное обсуждение конкретных ситуаций и задач. Этот метод позволяет анализировать различные реальные ситуации, он позволяет применять умения и навыки практически и творчески. Работа с новой, профессионально значимой информацией приближает будущего авиаспециалиста к профессиональной деятельности, и это стимулирует его желание достичь высоких результатов и положительно отражается на формировании его профес-

сиональной компетенции [4; 11]. Работа с кейсами «должна научить студентов анализировать конкретную информацию, проследить причинно-следственные связи, выделять ключевые проблемы (или) тенденции»<sup>1</sup>.

Использование case-study предоставляет иностранным военнослужащим возможность работы в группах, возможность создания новых видов деятельности, а также получение и использование краткой информации в условиях ограничения по времени и при возникновении трудностей при восприятии информации, вследствие того, что для иностранных военнослужащих английский язык является вторым иностранным языком после русского, что приводит к необходимости переключения с одного языка на другой. Данный метод позволяет существенно повысить уровень знания английского языка, развивает творческое мышление и способствует развитию иноязычной речи без опоры на готовый текст [3; 12]

### 3. Результаты (Results)

На 5 кафедре иностранных языков филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Челябинск преподаватели практикуют использование кейс-технологий в качестве завершающей проектной работы по разделам рабочей программы по авиационному английскому языку. Это совершенствует качество образования. На наш взгляд, применение данных технологий на занятиях расширяет образовательный кругозор и поликультурное поле обучаемых в процессе языковой и культурной социализации, готовит обучающихся к жизни в условиях многонационального и многоязычного, поликультурного мира.

### 4. Обсуждение (Discussion)

Использование данных технологий требует увеличения доли технологичности образовательного процесса в целом, а значит, требует разработки и применения профессионально-ориентированных технологий в языковом образовании.

Организация работы будущих иностранных авиационных специалистов

<sup>1</sup> Зобов А.М. Метод изучения ситуаций (case study) в образовании: его история и применение. – Элитариум. – 2006. Режим доступа: <http://www/elitarium.ru>

на основе кейс-технологии включает в себя четыре этапа:

1. Первый этап – подготовительный. На данном этапе преподаватель определяет для себя дидактические цели, разрабатывает соответствующую «конкретную ситуацию» и сценарий занятия. Первый этап напрямую не связан с работой над ситуацией, но имеет важное значение для последующей работы и эффективности обучения в целом [13]. На данном этапе необходимо представить кейс учащимся и ознакомить их с механизмом дальнейшей работы, четко обозначив при этом цели и задачи каждого этапа, озвучить вопросы, на которые необходимо найти ответы.

2. Ознакомительный этап, в ходе которого иностранные военнослужащие вовлекаются в живое обсуждение реальной ситуации. Второй этап включает в себя выполнение разного рода упражнений дискуссионного характера. Данный этап включает в себя такие виды деятельности, как чтение профессионального текста с введением нового лексического материала, анализ грамматического материала, обсуждение послетекстовых вопросов, аудирование радиотелефонной связи с выполнением упражнений по восприятию на слух, работа с видеоматериалом по изученным темам с последующим анализом информации. После выполнения данной работы следует задание, которое включает набор вопросов, подталкивающих будущих авиационных специалистов к решению заложенной в кейсе проблемы.

3. Аналитический этап. На данном этапе проводится анализ ситуации, выявляется проблема. Проблема должна быть сформулирована ясно, четко, кратко. Далее вырабатываются варианты поведения в данной ситуации, и разрабатываются критерии решения данной проблемы, которые в дальнейшем необходимо обосновать. Выбирать лучший вариант альтернативы следует, опираясь на анализ положительных и отрицательных последствий каждого, а также на анализ необходимых ресурсов для их осуществления. Данный этап включает в себя работу в малых группах по обсуждению

ключевой проблемы, выработку оптимального варианта решения проблемы, подготовку к представлению результата работы другим группам после того, как были найдены возможные варианты решений. Основная задача данного этапа – выявление различных точек зрения обучающихся на проблему и объективный анализ предлагаемой ситуации. Этот вид работы формирует навыки монологического высказывания, позволяет учащемуся умело выразить свою мысль в пределах конкретной ситуации [14].

4. Итоговый этап. Эффективность применения данной технологии увеличивается благодаря заключительному анализу результатов работы иностранных военнослужащих, когда они могут обсудить в ходе дискуссии несколько вариантов оптимальных решений поставленной проблемы. Последний, завершающий этап – это работа по подведению итогов, возможные комментарии и замечания. Преподаватель оценивает работу каждого участника (или группы в целом) с пояснением выставляемой оценки [15; 16]. Оценивание проходит по следующим критериям: знание лексических единиц по теме, грамотное использование грамматических конструкций, а также уровень активности иностранного военнослужащего в обсуждении кейса.

Пример учебных ситуаций. В соответствии с рабочей программой обучения иностранных военнослужащих в 3-ий раздел изучения авиационного английского языка включены такие темы, как «Безопасность полетов. Сигналы MAYDAY, PAN, SECURITE», «Авиационные происшествия и инциденты», «Особые ситуации в полете». Иностранному военнослужащему предлагается несколько коротких текстов с ситуациями из реальной жизни:

1) *«A fire occurred just aft of the cockpit and burned through the top of the fuselage. At the time of the fire, the airplane was parked near a loading facility, all of the cargo to be transported on the flight had been loaded, and the doors had been shut. The primary location of the fire was outside the cargo hold in an area just aft of the cockpit. The fire was extinguished by San Francisco Airport Rescue and Fire Fighting, but not before*

causing substantial damage to the aircraft. The flight crew of two, who were preparing to start the engines when the fire broke out, escaped from the aircraft without injury».

2) «Fire and poisonous smoke can kill within minutes. There is no greater risk to an aircraft's passengers and crew. When an aircraft evacuation is necessary, every second counts. As a passenger, the chances of experiencing an aircraft evacuation are slim. Modern transports, large and small, have an amazing safety record. When you board a flight heading to your favorite business or vacation destination, listen to the safety announcements and take them seriously. Come up with a Game Plan to follow in the (unlikely) event of an evacuation. Then you can relax and enjoy the ride».

После работы над текстами, которая подразумевает выделение в тексте новой лексики, ответы на вопросы, обсуждение происшествий на борту, учащимся предлагается посмотреть видеоролик на тему «Fire. Cnina Airlines 737 in Okinawa» с последующим обсуждением содержания ролика. Для мотивации активного участия учащихся в обсуждении предлагается перечень вопросов.

*What is the video about?*

*How fast can a fire spread?*

*The fire began at the gate due to a fuel leak. Within minutes, fire consumed the entire aircraft. All aboard escaped; there were no fatalities. Do you think it might be wise to leave the stuff on board and concentrate on evacuation?*

*How were people rescued?*

*What happened to the aircraft?*

Как следующий этап работы возможно обсуждение данной проблемы по плану на тему:

*Dangers posed by ice on the wing.*

*Ice is very dangerous on the wing because it will:*

*1. Increase drag*

*2. Increase weight*

*3. Reduce lift*

*4. Block control surfaces*

При такой форме работы иностранные военнослужащие имеют возможность проявить свои навыки практической речи, без опоры на какой-либо текст, высказать свою точку зрения и аргументировать ее [17; 18].

Далее иностранным военнослужащим предлагается прослушать несколько коротких аудиозаписей – диалоги между диспетчером и пилотом с сигналами бедствия (записи из реальной жизни). И, наконец, как завершающий этап, составить свои диалоги на тему «Пожар в грузовом отсеке», «Захват самолета» и т.д.

### **5. Заключение (Conclusion)**

В результате вышеизложенного мы делаем вывод, что применение кейс-метода в учебном процессе на 5 кафедре иностранных языков в филиале ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Челябинск позволяет интенсифицировать усвоение учебного материала иностранными военнослужащими и проводить занятия на новом уровне. Данный метод предоставляет отличную возможность будущим авиаспециалистам творчески применять пройденный языковой материал, используя при этом также свои профессиональные знания [18–20]. Нами отмечено, что такие технологии в образовательном процессе прививают интерес учащихся к предмету, учащиеся перестают быть пассивными на занятии и становятся его активными участниками. Данные методы обучения способствуют более эффективному формированию профессионально-ориентированной компетенции и развивают умение работать в коллективных формах общения.

### **Библиографический список**

1. Сташкевич, И.Р. Теоретические аспекты развития познавательной самостоятельности курсантов военных вузов при компьютерном сопровождении учебного процесса [Текст] / И.Р. Сташкевич // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – №4. – С. 43–50.
2. Сташкевич, И.Р. Проектно-технологический принцип профессионального обучения в подготовке военных специалистов [Текст] / И.Р. Сташкевич // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 2. – С. 49–56.
3. Нецадим, И.О. Применение кейс-метода и интернет-ресурсов в формировании коммуникативной компетентности у студентов технических вузов [Текст] / И.О. Нецадим // Гуманитарный вестник. – 2013. – №7 (9). – С. 7–9.

4. Профессионально-ориентированные технологии в языковом образовании [Текст]: колл. монография / А.Н. Утехина, Н.А. Брим, О.Н. Голубкова, О.К.Козлитина, Н.Ю. Милютинская, Е.В. Тройникова, Л.И. Хасанова. – 3-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2017. – 220 с.
5. Проскурина, Я.В., Терехова, Е.А. Метод кейс-стади как инструмент формирования межкультурной коммуникативной компетенции [Текст] / Я.В. Проскурина, Е.А. Терехова // *Философия образования*. – 2017. – №3 (72). – С. 69 – 76. DOI: 10.15372/PHE20170307.
6. Покушалова, Л.В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов [Текст] / Л.В. Покушалова // *Молодой ученый*. – 2011. – № 5. – Т. 2. – С. 155 – 157.
7. Кузякина, Н.А. К проблеме обучения иностранных военнослужащих в военном вузе России [Текст] / Н.А. Кузякина // *Сборник материалов V Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика на современном этапе»*. – Ставрополь Логос, 2014. – № 5. – С. 106 – 113.
8. Ларина, Т.В. Метод кейс-стади в процессе формирования иноязычной профессиональной компетенции. Глобальный научный потенциал [Текст] / Т.В. Ларина, П.П. Махиня // *Научно-практический журнал*. – 2012. – №10(19). – С. 105–109.
9. Жусупова, Б.А. Теоретические основы применения метода конкретных ситуаций (case study) в процессе обучения [Текст] / Б.А. Жусупова // *Материалы Республиканской научно-теоретической конференции «Сейфуллинские чтения-9: новый вектор развития высшего образования и науки»*. – 2013. – Т. 2. – Ч. 1. – С. 227–229.
10. Матвеева, И.Ю. На перекрестках образовательных реформ [Текст] / И.Ю. Матвеева // *Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств*. – 2015. – № 2 (42). – С. 231–233.
11. Сташкевич, И.Р. Развитие познавательной самостоятельности курсантов военных вузов при компьютерном сопровождении учебного процесса [Текст]: монография / И.Р. Сташкевич. – Челябинск: Южно-Уральский научно-учебный центр Российской академии образования, Челябинский государственный университет, 2005. – 204 с.
12. Бармина, Н.В. Из опыта применения событийных форматов образовательной деятельности в обучении английскому языку [Текст] / Н.В. Бармина // *Наука и образование*. – 2017. – № 4(21). – С. 134 – 146.
13. Матюшенко, В.В. Метод case study в обучении иностранному языку студентов нелингвистических вузов [Текст] / В.В. Матюшенко // *Вестник Московского государственного областного университета*. Серия: Педагогика. – 2010. – № 4. – С. 128–132.
14. Хасанова, Л.И. Формирование культурной осведомленности средствами иностранного языка [Текст] / Л.И. Хасанова // *Альманах современной науки и образования*. – Тамбов: Грамота, 2008. – № 2. – Ч.1. – С. 207 – 209.
15. Ильина, О.К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка [Текст] / О.К. Ильина // *Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. науч. статей: в 2 ч. Ч.1 / под общ. ред. Л.Г. Ведениной*. – М.: МГИМО – Университет, 2009. – С. 253–261.
16. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода [Текст] / под ред. д-ра социологических наук, профессора Ю.П. Сурмина – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
17. Гончарова, М.В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров [Текст] / М.В. Гончарова // *Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей школе: сб. науч. статей / под ред. Ю.Б. Кузьменковой*. – М.: Центр по изучению взаимодействия культур ФИЯ МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004. (Дискуссионный клуб FTL: современные тенденции и опыт профессионалов. Вып. 5). – С. 95–100.
18. Grosseck, G., Danciu, E. (2011) Social aspects of web technologies. Teaching or teachers` challenges. *Procedia Social and Behavioural Sciences. Elsevier*. Vol. 15. P. 3768–3773 (WoS).
19. Kondrateva, I.G., Fahrutdinova, A.V., Valeeva, R. (2016) Modeling Teacher`s Multicultural Identity through studying a foreign language. *The 2<sup>nd</sup> International Forum on Teacher education*. V. 12. P. 245–250 (in English).
20. Faltis, C. (1997) Case study methods in researching language and education. *Encyclopedia of Language and Education*. Eds. N.H. Homberger, D. Corson. Dordrecht, Boston; London, Kluwer Academic Publishers.



## N.A. Kuzyakina<sup>1</sup>, I.R. Stashkevich<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ORCID No.0000-0002-4724-6783, Senior Lecturer at the 5<sup>th</sup> Department of Foreign Languages, Branch of Military Training Scientific Center of Military Air Force «Military Air Academy» in Chelyabinsk, Chelyabinsk, Russia. *E-mail:* knata.78@mail.ru

<sup>2</sup> ORCID No. 0000-000206227-837X, Academic Title of Associate Professor, Doctor of Sciences (Education), Vice-Rector for Scientific and Innovation Work, Institute for the Development of Professional Education, the Russian Federation, Chelyabinsk, Russia.  
*E-mail:* stashkevichiren@mail.ru

### THE EMPLOYMENT OF CASE-METHOD AT THE MILITARY SCHOOL IN TRAINING AVIATION ENGLISH TO FOREIGN MILITARY MEN

#### Abstract

*Introduction.* The article is devoted to the problem of the perfection of educational quality at the military school. The special attention is paid to the employment of new innovative technologies during the educational process, that is currently required for improvement of knowledge in the foreign language in accordance to the social order. In the article the employment of case-method in training of Aviation English to foreign military men at the Russian military school is described. The purpose of the article is to prove and take the point further of the efficiency of case-method employment in educational process.

*Materials and methods.* The article considers modern efficient technologies in training Aviation English, which one is case-method. The authors notice the orientation of this method, describe design stages and structure in details, define the purpose and the content of the case-method, and mention the ways of its employment during Aviation English lessons for solving professional problems in a foreign language by future specialists.

*Results.* The researchers notice efficient aspects of the employment of case-study and high progress of this technology in training Aviation English to foreign future aviation specialists in the article.

*Discussion.* Every stage of working process with the case-method is described in details, tasks on every stage are determined. The version of one study situation that was employed in practice at the 5<sup>th</sup> Department of foreign languages in a branch of Military Training Scientific Center of Military Air Force «Military Air Academy» in Chelyabinsk is given and the objectivation of the results of the chosen by the authors educational method is noticed.

*Conclusion.* It is concluded that the employment of such technologies in Aviation English training provides efficient formation of professional communicative competence of foreign military man.

**Keywords:** foreign military men, future aviation specialists, military school, Aviation English, technology, working goals, content, case-method, case-study, methods.

#### Highlights:

- The most efficient technologies in Aviation English training are defined;
- The main stages of employment of case-method during classes that allow to organize educational process more qualitatively are developed;
- Practical experience of employment of case-method by instructors at the military school is presented.

#### References

1. Stashkevich I.R. (2004) Teoreticheskie aspekty razvitiya poznavatel'noj samostoyatel'nosti kursantov voennyh vuzov pri comp'uternom soprovozhdenii uchebnogo processa [Theoretical aspects of military students' cognitive independence at computer support of educational process] *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. 4, 43–50 (in Russian).
2. Stashkevich I.R. (2013) Proektno-tekhnologicheskij princip professional'nogo obucheniya v podgotovke voennyh specialistov [The design and technological principle of professional education in the training of military specialists] *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2. P. 49–56 (in Russian).
3. Neshchadim, I.O. (2013) Primenenie kejs-metoda i internet-resursov v formirovanii kommunikativnoj kompetentnosti studentov tehniceskikh vuzov [The employment of case-method and Internet resources in formation of students' communicative competence at technical universities] *Gumanitarnyj vestnik*. 7. 9. P. 7–9 (in Russian).



4. Utehina A.N., Brim N.A., Golubkova O.N., Kozlitina O.K., Milyutinskaya H.Yu., Trojnikova E.V., Hasanova L.I. (2017) Professional'no orientirovannye tekhnologii v yazykovom obrazovanii [Professionally-oriented technologies in the language education: collective monograph] Moscow, FLINTA Publ (in Russian).
5. Proskurina Ya.V., Terehina E.A. (2017) Metod kejs-stadi kak instrument formirovaniya mezhkul'turnoj kommunikativnoj kompetencii [Case study method as a tool for the formation of intercultural communicative competence] *Filosofiya obrazovaniya*. 3. 72. P. 69–76. DOI: 10.15372/PHE20170307 (in Russian).
6. Pokushalova L.V. (2011) Metod case-study kak sovremennaya tekhnologiya professional'no-orientirovannogo obucheniya studentov [The case-study method as a modern technology of professionally-oriented teaching of students] *Molodoj Uchyonyj*. 5. 2. P. 155–157 (in Russian).
7. Kuzyakina N.A. (2014) K probleme obucheniya inostrannyh voennosluzhashchih v voennom vuze Rossii [To the problem of training of foreign military men at the military school in Russia] *Sbornik materialov V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Psihologiya i pedagogika na sovremennom etape"*. Stavropol, Logos Publ. 5. P.106–113 (in Russian).
8. Larina T.V., Mahinya P.P. (2012) Metod kejs-stadi v processe formirovaniya inoyazychnoj professional'noj kompetencii [The case-study method in the formation process of professional foreign language competence] *Nauchno-prakticheskij zhurnal*. 10. 19. P. 105–109 (in Russian).
9. Zhusupova B.A. (2013) Teoreticheskie osnovy primeneniya metoda konkretnyh situacij (case study) v processe obucheniya [The theoretical basics of application of the method of specific situations (case-study) in the process of teaching] *Materialy Respublikanskoj nauchno-teoreticheskoy konferencii "Sejfullinskie chteniya – 9: novyj vector razvitiya vysshego obrazovaniya i nauki"*. Vol. 2 (1). P. 227–229 (in Russian).
10. Matveeva I.Yu. (2015) Na perekryostkah obrazovatel'nyh reform [At the crossroads of educational reforms] *Vestnik Chelyabinskoy Gosudarstvennoj Akademii kul'tury i iskusstvu*. 2. 42. P. 231–233 (in Russian).
11. Stashkevich I.R. (2005) Razvitie poznavatel'noj samostoyatel'nosti kursantov voennyh vuzov pri comp'yuternom soprovozhdenii uchebnogo processa: monografiya [The development of educational knowing of cadets at the military school with computer support during educational process: monograph] *Yuzhno-Ural'skij nauchno-uchebnij center Rossijskoj akademii obrazovaniya*. Chelyabinskij gosudarstvennij universitet Publ (in Russian).
12. Barmina N.V. (2017) Iz opyta primeneniya sobytijnyh formatov obrazovatel'noj deyatel'nosti v obuchenii anglijskomu yazyku [From the experience of employment situation forms of educational activity in teaching the English language] *Nauka i obrazovanie*. 4. 21. P. 134–146 (in Russian).
13. Matyushenko V.V. (2010) Metod case study v obuchenii inostrannomu yazyku studentov nelingvisticheskikh vuzov [The case-study method in teaching a foreign language to students at non-linguistic universities] *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Pedagogika*. Moskovskij gosudarstvennij oblastnoj universitet Publ. 4. P. 128–132 (in Russian).
14. Hasanova L.I. (2008) Formirovanie kul'turnoj osvedomlyonnosti sredstvami inostrannogo yazyka [The formation of cultural knowledge by means of a foreign language] *Al'manah sovremennoj nauki i obrazovaniya*. Tambov, Gramota Publ. 2. 1. P. 207–209 (in Russian).
15. Il'ina O.K. (2009) Ispol'zovanie kejs-metoda v praktike prepodavaniya anglijskogo yazyka [The application of the case-method in practice of English language teaching] *Lingvostranovedcheskie: metody analiza, tekhnologiya obucheniya. Shestoj mezhvuzovskij seminar po lingvostranovedeniyu. Yazyki v aspekte lingvostranovedeniya: sbornik nauchnyh statej*. Ed. L.G. Vedenina. Moscow, MGIMO-Universitet Publ. 2. P. 253–261 (in Russian).
16. Ed. Surmina Yu.P. (2002) Situacionnyj analiz, ili Anatomiya Kejs-metoda [Situation analysis or anatomy of case-method] Kiev, Center innovacij i razvitiya Publ (in Russian).
17. Goncharova M.V. (2004) Kejs-metod v obuchenii inoyazychnomu obcheniyu menegzherov [Case-study in foreign language training to managers] *Student i uchebnyj process: inostrannye yazyki v vysshej shkole. Sbornik nauchnyh statij*. Moscow, Centr po izucheniyu vzaimodejstviya kul'tur FIYa imeni M.V. Lomonosova. 5. P. 95–100 (in Russian).
18. Grosseck G., Danciu, E. (2011) Social aspects of web technologies. Teaching or teachers` challenges. *Procedia Social and Behavioural Sciences. Elsevier*. Vol. 15. P. 3768–3773 (WoS).
19. Kondrateva I.G., Fahrutdinova, A.V., Valeeva, R. (2016) Modeling Teacher`s Multicultural Identity through studying a foreign language. *The 2<sup>nd</sup> International Forum on Teacher education*. V. 12. P. 245–250 (in English).
20. Faltis C. (1997) Case study methods in researching language and education. *Encyclopedia of Language and Education*. Eds. N.H. Homberger, D. Corson. Dordrecht, Boston; London, Kluwer Academic Publishers.

**Н.М. Легачева<sup>1</sup>, Л.В. Швецова<sup>2</sup>, Е.В. Мардасова<sup>3</sup>, Ю.В. Козырева<sup>4</sup>**

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0002-8647-1836, старший преподаватель кафедры физической географии и геоинформационных систем, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Российская Федерация.  
*E-mail: altai-asia@mail.ru*

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0002-4325-767X, кандидат географических наук, доцент кафедры природопользования и геоэкологии, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Российская Федерация.  
*E-mail: shvetsova.lar@yandex.ru*

<sup>3</sup> ORCID № 0000-0001-5755-7983, старший преподаватель кафедры экономической географии и картографии, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Российская Федерация.  
*E-mail: mardasova\_ev@mail.ru*

<sup>4</sup> ORCID № 0000-0001-6850-3331, доцент, кандидат географических наук, доцент кафедры физической географии и геоинформационных систем, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Российская Федерация.  
*E-mail: panzerina@mail.ru*

## **РЕАЛИЗАЦИЯ НОВОЙ МОДЕЛИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ТЕХНОПАРКА «КВАНТОРИУМ.22»)**

### **Аннотация**

*Введение.* В ходе исследования рассмотрена новая инновационная модель дополнительного образования для талантливых детей и молодежи – «Кванториум». Показаны причины реализации основных направлений Кванториума в Алтайском крае. Выявлены перспективы и проблемы работы данной модели.

*Материалы и методы.* Образовательные программы Кванториумов основываются на выполнении реальных технологических кейсов с привитием учащимся навыков исследовательской и изобретательской деятельности. В процессе работы над проектом ученики получают не только научно-технические hard skills (харт-компетенции), но и надпредметные навыки – soft skills (софт-компетенции).

*Результаты.* Геоквантум размещен на базе КГБОУ «Алтайский краевой педагогический лицей-интернат». Контингент представлен учащимися начальной и средней школы (с 3 по 9 классы). В перспективе планируется вовлекать в работу учащихся 10–11 классов. Геоквантум как направление «Кванториум.22» тесно сотрудничает с высшими учебными заведениями края.

*Обсуждение.* В работе Геоквантума как направления детского технопарка «Кванториум.22» возникают проблемы организационного, методического и технического характера.

*Заключение.* Созданный в Алтайском крае «Кванториум.22» станет генератором современных идей развития региона, что будет способствовать разработке перспективных проектов для отдельных отраслей промышленности края, в том числе и агропромышленного комплекса, туризма, медицины. Работа Геоквантума как отдельного направления «Кванториум.22» позволит учащимся осуществлять сбор, обработку и анализ географической информации (пространственных данных) с использованием современного высокотехнологичного оборудования и программного обеспечения в целях создания проектов и применения результатов в хозяйственной деятельности региона.

**Ключевые слова:** инновационная модель, дополнительное образование, Кванториум, Геоквантум, hard skills (харт-компетенции), soft skills (софт-компетенции), геоинформационные системы, беспилотные летательные аппараты, данные дистанционного зондирования Земли, конкурс «ЮниКвант».

### Основные положения:

- выявлены основные направления работы Кванториума, перспективы и проблемы развития данной модели образования;
- на основе анализа теоретических источников сделан обзор работы сети технопарков «Кванториум» на территории Российской Федерации;
- разработано содержание образовательных модулей Геоквантума как направления «Кванториум.22».

### 1. Введение (Introduction)

С 2015 года в образовательной среде Российской Федерации появилась новая инновационная модель дополнительного образования подрастающего поколения талантливых и увлеченных наукой детей и молодежи, получившая название «Кванториум».

«Кванториум» – это сеть федеральных детских технопарков, где школьники в проектном формате решают реальные кейсы и задачи по перспективным естественнонаучным и техническим направлениям. Они создаются согласно Постановлению Правительства № 317 от 18 апреля 2016 года «О реализации Национальной технологической инициативы» (НТИ)<sup>1</sup>. Финансовое обеспечение детских технопарков утверждено в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы, подготовленной Минобрнауки и Минфином России [1].

Главной целью Кванториума является подготовка кадрового резерва для научно-технического лидерства и технологического прогресса России и возрождения престижа инженерных и научных профессий.

К основным задачам работы Кванториумов относят следующие:

1) обеспечить социальный лифт молодежи, проявившей ярко выраженные таланты в научно-техническом творчестве и реализацию ее научно-технического потенциала;

2) обеспечить подготовку национально-ориентированного кадрового резерва для наукоемких и высокотехнологичных отраслей экономики РФ, в

частности отраслей космической промышленности;

3) создать новый российский формат дополнительного образования детей в сфере инженерных наук;

4) обеспечить системное выявление и дальнейшее сопровождение одаренных в инженерных науках детей<sup>2</sup>.

В настоящее время детские технопарки «Кванториум» реализуются уже в 42 из 85 субъектов РФ [2–10].

Кванториум состоит из квантумов (или направлений). В структуру каждого из подразделений сети Кванториумов входят специализированные учебные классы и высокотехнологичные мастерские, лаборатории, в частности Hi-tech цех (хайтек-цех) (рис. 1).

### 2. Материалы и методы (Materials and methods)

В образовательные траектории федеральной сети Кванториумов включены следующие направления: Автоквантум (перспективные транспортные средства), Аэроквантум (малая беспилотная авиация (дроны)), Биоквантум (микробиология и биотехнология), Геоквантум (геоинформатика), Космоквантум (прикладная космонавтика), Лазерквантум (лазерные технологии), Наноквантум (исследование наноматериалов), Нейроквантум (нейротехнологии и нейробиология), Робоквантум (мехатроника, прикладное программирование), Энерджиквантум (маломерное инновационное судостроение), Промышленный дизайн (макетирование и дизайн проектирования), IT-квантум (программирование и защита информации) и VR/AR (дополненная и виртуальная реальность).

<sup>1</sup> О реализации Национальной технологической инициативы. Постановление Правительства Российской Федерации от 18 апреля 2016 г. № 317. М. 35 с.

<sup>2</sup> Кванториум. Федеральная сеть детских технопарков [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://m.roskvantorium.ru/> [дата обращения: 20.06.2018].



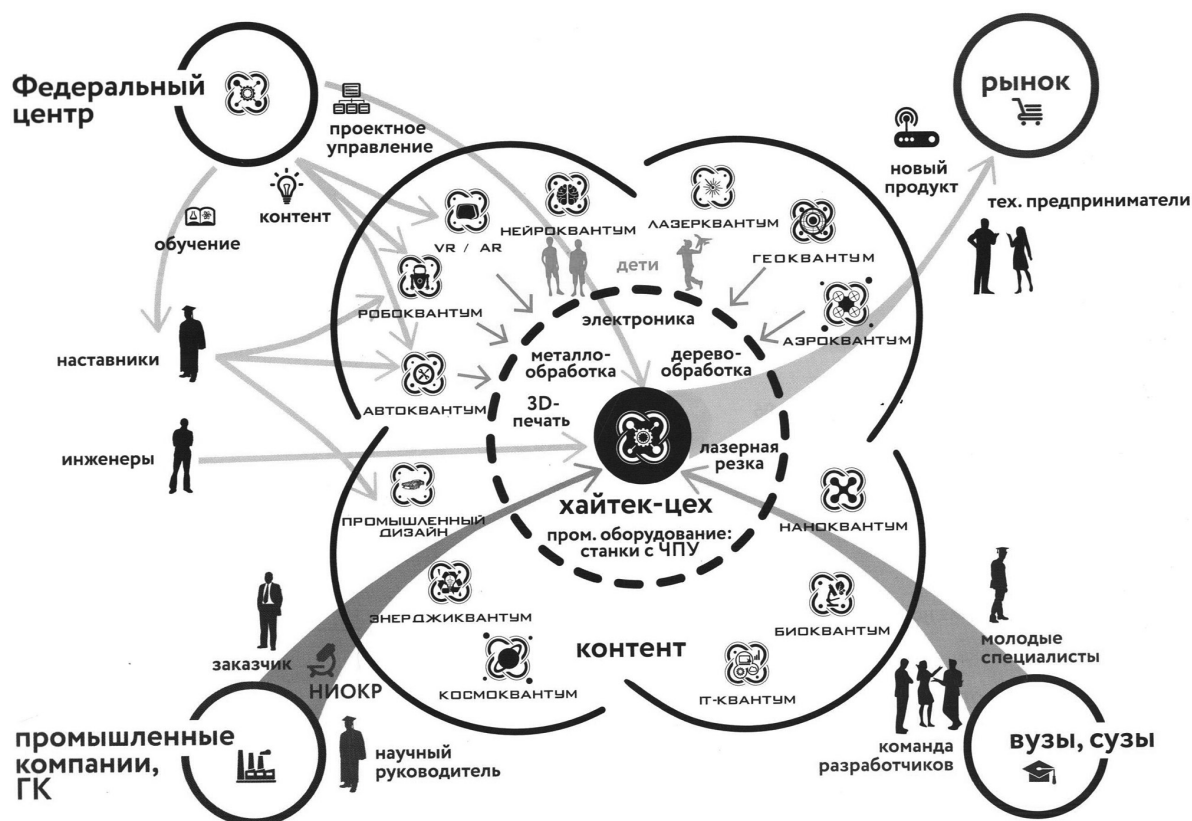


Рис. 1. Структура взаимодействия участников сети детских технопарков «Кванториум»<sup>3</sup>

Fig. 1. Structure of interaction of participants network of children's technoparks «Quantorium»

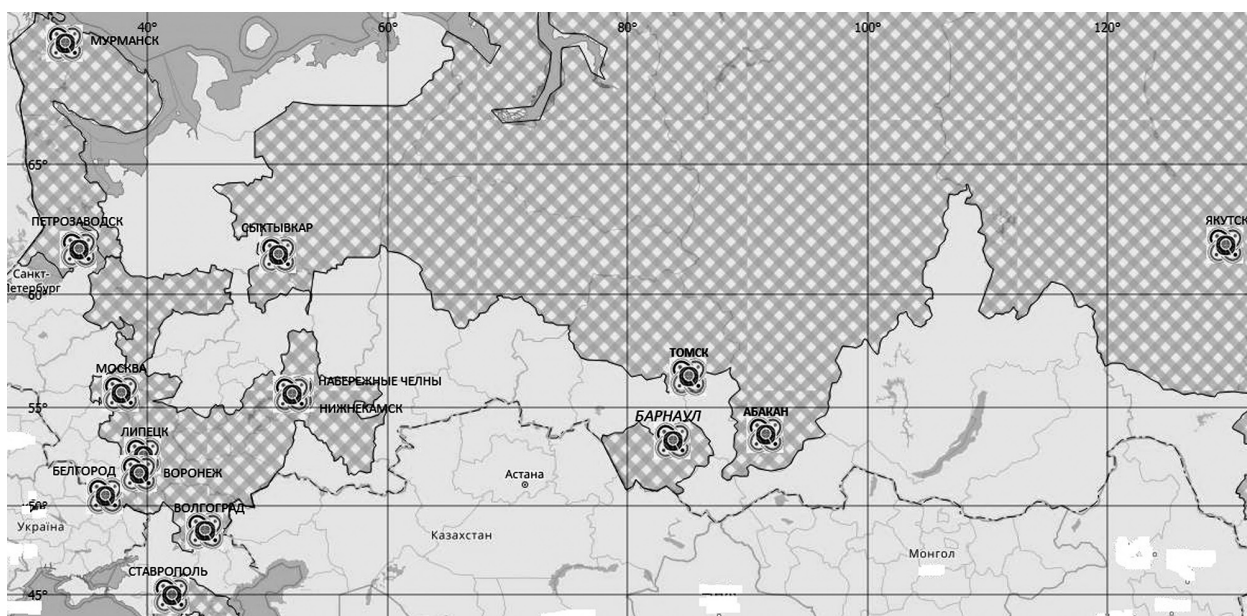


Рис. 2. Центры развития Геоквантумов в субъектах Российской Федерации

Fig. 2. Geoquantum development centers in the subjects Of the Russian Federation

<sup>3</sup> «Кванториум – новая модель дополнительного образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://asi.ru/social/education/Quantorium.pdf> [дата обращения: 04.07.2018].

Образовательные программы Кванториумов основываются на выполнении реальных технологических кейсов с привитием учащимся навыков исследовательской и изобретательской деятельности, развитии творческих способностей [11–14].

В процессе работы над проектом ученики получают не только научно-технические *hart skills* (харт-компетенции), но и надпредметные навыки – *soft skills* (софт-компетенции). К первым относят навыки профессиональной работы по направлениям квантумов, а ко вторым – изобретательство, самомотивация, умение работать в команде, способность анализировать и принимать решения. Вся деятельность в квантумах нацелена на решение важнейших для современной науки задач [15].

Детский технопарк Алтайского края «Кванториум.22» был создан Правительством Алтайского края, Министерством образования и науки Алтайского края при поддержке Агентства стратегических инициатив и Фонда новых форм развития образования на базе КГБОУ «Алтайский краевой педагогический лицей-интернат» в результате победы Алтайского края в конкурсе Министерства образования и науки Российской Федерации по развитию системы дополнительного образования детей в 2016 году<sup>4</sup>.

Для реализации федеральной инициативы по созданию сети детских технопарков Кванториумов в Алтайском крае были выбраны шесть квантумов с ориентацией на тренды развития экономики региона: био-, аэро-, гео-, робоквантумы. Кроме вышеперечисленных направлений, в «Кванториум.22» ведутся разработки в VR/AR, IT-квантуме и Hi-tech цехе как объединяющих передовые научные направления XXI века. Такой выбор не является случайным, так как основные направления развития Алтайского края связаны с промышленностью, туризмом, агропромышленным комплексом (АПК), медициной и пр. На наш взгляд, это усиливает роль Гео-

квантума и Аэроквантума «Кванториум.22», обеспечивающих развитие вышеуказанных направлений экономики региона.

### 3. Результаты (Results)

Гео-квантумы, как одно из направлений Кванториума, реализуются только в 14 субъектах Российской Федерации, в том числе и Алтайском крае (рис. 2).

Гео-квантум, как и все остальные квантумы «Кванториум.22», размещен на базе КГБОУ «Алтайский краевой педагогический лицей-интернат». Контингент представлен учащимися начальной и средней школы (с 3-го по 9-й классы), в отличие от других субъектов Российской Федерации, где привлекаются и дошкольники. В перспективе планируется вовлекать в работу учащихся 10–11 классов, так как у старшеклассников формируется социальная установка, профессиональное самоопределение [16]. Помимо этого, они осознают значение дополнительного образования [17], участвуя в работе Гео-квантума.

Гео-квантум как направление «Кванториум.22» тесно сотрудничает с высшими учебными заведениями края, такими как ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет», ФГБОУ ВО «Алтайский государственный аграрный университет», ФГБОУ ВО «Алтайский государственный политехнический университет имени И.И. Ползунова».

С 2017 года Гео-квантум детского технопарка «Кванториум.22» разрабатывает современные тренды, инновационные проектные траектории на основе проектной деятельности учащихся с современным высокотехнологичным оборудованием и программным обеспечением для развития умений и навыков по созданию геоинформационных проектов. Например, создание ортофотопланов и цифровых моделей местности по снимкам с беспилотных летательных аппаратов (БПЛА) и космическим снимкам в геоинформационных системах (ГИС); разработка проектов по точному земледелию на полях края и др.

Гео-квантум Алтайского края располагает возможностью использо-

<sup>4</sup> О Кванториуме. Детский технопарк Алтайского края [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kvant22.ru/about/> [Дата обращения: 11.05.2018].



вать для сбора больших данных (BIG DATA) тахеометр Leica TS02, лазерный дальномер Leica DISTO X310, высокоточные сканеры для создания 3D-моделей и обработки достаточно крупных зон сканирования RangeVision-Premium, беспилотные летательные аппараты DJI Phantom 3 Professional, а также данные дистанционного зондирования Земли (ДДЗЗ) группы компании Сканекс.

В качестве методического инструмента педагоги получают необходимые для преподавания в Кванториумах hard и soft компетенции, знакомятся с современными методиками обучения проектной деятельности детских и молодежных команд с учетом разработанных рекомендаций<sup>5</sup>, модулей, образовательных программ<sup>6</sup> [18–20].

Важно отметить, что для реализации образовательных линий Геоквантума необходимы профессиональные компетенции преподавателям, которые позволяют правильно организовать процесс развития и обучения учащихся.

В 2017 году учащимися, обучающимися в Геоквантуме, освоено два модуля: вводный и углубленный.

Вводный модуль – это ознакомление со всеми видами пространственных данных, приобретение базовых навыков обработки и анализа данных на основе решения реальных задач. Для его освоения необходимы следующие базовые компе-

тенции: 1) владение базовыми знаниями в области географии и геоинформатики; 2) владение навыками начального программирования, и работы с современными настольными геоинформационными системами и веб-ГИС; 3) способность работать с основным современным геодезическим оборудованием (тахеометры, дальномеры), полевыми противоударными планшетами с установленным программным обеспечением NextGIS и другим специализированным оборудованием (навигаторами, рациями и др.), с космо- и аэрофотоснимками; 4) способность формулировать цель, задачи, гипотезы проекта и работать в команде.

Углубленный модуль – обработка и тематическая классификация космической съемки, углубленный анализ данных, обработка трехмерных моделей посредством профессиональных инструментов визуализации и представления данных.

В 2018 году учащиеся Геоквантума стали осваивать третий модуль – вариативный, в рамках которого они самостоятельно создают проекты по интересующей их теме.

Каждому модулю соответствует образовательная линия, которая включает в себя конкретное содержание работы, направленное на решение реальных кейсов и задач учащимися по естественнонаучным и техническим направлениям Геоквантума (Таблица 1).

**Табл. 1. Содержание работы модулей Геоквантума**  
**Tab. 1. Contents of the work of Geoquantum modules**

Модули	Содержание работы учащихся в рамках образовательной линии
1	2
Вводный модуль (осваивается всеми учащимися в первый год обучения)	«Линия 0» 1. Осваивают основы работы с пространственными данными. 2. Изучают картографические проекции, условные знаки, масштаб. 3. Рассматривают основы дистанционного зондирования Земли.

<sup>5</sup> Для технопарков «Кванториум» подготовят преподавателей с новыми компетенциями [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://asi.ru/news/61463/> [Дата обращения: 04.07.2018].

<sup>6</sup> Образовательная программа для преподавателей и руководителей детских технопарков «Кванториумов» и Центров молодежного инновационного творчества. М., 2016. 54 с.

1	2
	<p>4. Изучают открытые источники геоданных: геопорталы и геосервисы.</p> <p>5. Ориентируются на местности при помощи традиционных методов ориентирования, глобальных навигационных спутниковых систем ГЛОНАСС/GPS, альтернативных современных технологий WPS, GeoIP, A-GPS, GSM и др., навигационных сервисов и приложений.</p> <p>6. Приобретают навык самостоятельного сбора геоданных: базовые мобильные технологии, мобильная картография и сбор данных, логгеры и трекеры, тематический сбор данных, аэрофотосъемка.</p> <p>7. Учатся фотографировать и учитывать основные принципы и параметры фотосъемки</p>
<p>Углубленный модуль (осваивается всеми учащимися в первый год обучения)</p>	<p>«Линия 1»</p> <p>1. Осваивают работу по обработке, дешифрированию данных дистанционного зондирования Земли (ДДЗЗ).</p> <p>2. Знакомятся с базами пространственных данных, геометрической коррекцией и классификацией ДДЗЗ.</p> <p>3. Осваивают ГИС-технологии, проводят анализ, занимаются моделированием, прогнозированием природных процессов и явлений на их основе (3D-моделирование местности и объектов на местности) [21; 22].</p> <p>4. Визуализируют и представляют результаты работы в виде ГИС-проектов, геопорталов, геосервисов, 3D-моделей</p>
<p>Вариативный модуль (осваивается учащимися во второй год обучения, где ребята сами выбирают траекторию своей проектной деятельности по интересам)</p>	<p>«Линия 2»</p> <p>1. Познавая мир «Мой дом – Земля». Этот трек выбирают ребята, заинтересованные в изучении экологии, краеведения, культуры, истории, животного и растительного мира региона (двора, города, района, страны или всей планеты).</p> <p>2. Оберегая мир «Чрезвычайный дежурный». Деятельность учащихся направлена на мониторинг и фиксацию чрезвычайные ситуации, например, пожаров, наводнений, техногенных бедствий и др.</p> <p>3. Меняя мир «Геопатруль». Ребята самостоятельно создают большие данные (BIG DATA) по актуальной проблеме территории проживания, например, создание каталога мест незаконного складирования отходов (свалок) и полигонов твердых коммунальных отходов (ТКО), отражение на интерактивных картах концентрации промышленных выбросов, шумового загрязнения, инфраструктуры жилищно-коммунального хозяйства (ЖКХ), мониторинга строительства социальной инфраструктуры региона и т.д.</p> <p>4. Познавая вселенную. Ребята ориентированы на исследование космических тел (Луны, планет Солнечной системы), исследование космических миссий и глобальных проектов</p>

В 2017/2018 учебном году Геоквантумом детского технопарка «Кванториум.22»

реализовано четыре образовательные программы углубленного модуля (Таблица 2).

**Табл. 2. Содержание образовательных программ углубленного модуля Геокуантума**  
**Tab. 2. The content of educational programs in-depth module of Geoquantum**

Программа углубленного модуля	Цель программы	Содержание программы	Пример реализации программы на уровне проекта
Программа 1. «3D-моделирование в географии»	Овладение учащимися основными приемами 3D-моделирования SketchUp и пространный позиционирования объектов и гео данных в Google Earth. Предметом диагностики и контроля являются внешние образовательные продукты учеников – созданные объекты, а также их внутренние личностные качества (освоенные способы деятельности, знания, умения и навыки)	Реализация программы предполагает заложить основы 3D-моделирования в программной среде SketchUp, благодаря которому учащиеся смогут самостоятельно создавать интеллектуальные модели реально существующих антропогенных объектов с геопривязкой и размещать их на сайте Google Earth.	Проект «Сереброплавильный завод 2.0». Проект подразумевает создание реконструированных 3D моделей зданий Барнаульского серброплавильного завода (с 1744 по 1893 гг.)
Программа 2. «Создание географических карт в ArcGIS Online»	Овладение учащимися основ картографирования и пространный анализа на платформе ArcGIS Online	Основная цель платформы – сохранение собранных данных и визуализация их с помощью инновационных технологий. Для создания географических карт привлекаются добровольцы и специалисты. В рамках программы ESRI физические и юридические лица могут получить доступ к экспертным знаниям и технологиям ESRI для развития и продвижения своего продукта.	Обработанные в ArcGIS Online данные планируется использовать в различных сферах деятельности: образовании, здравоохранении, производстве, охране природных ресурсов, обеспечении безопасности, банковской сфере, телекоммуникации, транспорте и многих других
Программа 3. «Создание веб-приложений и презентаций на платформе ArcGIS»	Использование дополнительных возможностей визуализации пространных данных в веб-приложениях и веб-презентациях в ArcGIS	Обработка больших объемов данных с помощью ArcGIS и их презентация наиболее оптимальным способом. В реализации программы использован кейс-метод. За основу взят кейс: Data Scout «Я создаю пространные данные».	Проект «Интерактивная карта Нагорного парка города Барнаула»
Программа 4. «Создание сферических панорам с помощью ПО Agisoft»	Популяризация профессионального фотографирования для создания сферических панорам местностей	Изучение основ фотографирования, основных режимов съемки и необходимого для создания панорам оборудования. Создание сферических панорам.	Планирование панорамного тура по территории, прилегающей к детскому технопарку Алтайского края, и территории дендрария Научно-исследовательского института садоводства Сибири имени М.А. Лисавенко

Учебные занятия проходят в группах, численностью от 10 до 14 человек (возраст – от 10 до 18 лет).

Программы имеют три уровня освоения: высокий от 8 до 10 баллов; средний от 4 до 7 баллов; низкий от 0 до 3 баллов. Критериями результативности выступают владение инструментами специального программного обеспечения; создание продукта и его использование в практических целях; командная работа.

В 2017 году два проекта Геоквантума – интерактивные карты «Космонавтика Алтайского края» и «Поделочные камни Алтая», были представлены на XV Международном конкурсе «Звездная эстафета» в ФГБУ «Научно-исследовательский испытательный центр подготовки космонавтов имени Ю.А. Гагарина» в Звездном городке Московской области.

Учащиеся Геоквантума «Кванториум.22», осваивая геодезическое высокоточное оборудование, профессиональное фотооборудование для создания сферических панорам, беспилотные летательные аппараты и располагая лучшим на сегодняшний день программным обеспечением для 3D-моделирования, ортофотосъемки и фотограмметрии (ПО «Agisoft Photoscan»), приняли участие в конкурсах юных исследователей и изобретателей «ЮниКвант-2017». Команда Геоквантума «Ландшафт» участвует в ежегодном интерактивном интернет-конкурсе для школьников по работе с изображениями Земли из космоса «Живая карта».

В целях популяризации новой модели дополнительного образования и привлечения учащихся в «Кванториум.22» по детскому технопарку проводится экскурсия, в ходе которой гости знакомятся с современным оборудованием учебных классов и новыми технологиями сбора и обработки пространственной информации.

#### **4. Обсуждение (Discussion)**

Важно отметить, что в работе Геоквантума как направления детского технопарка «Кванториум.22» возникают проблемы организационного, методического и технического характера.

К первой группе проблем можно отнести отсутствие межквантового объединения для участия в международных кон-

курсах и кванториаде (как альтернатива олимпиадному движению), так как для решения заданий необходимо объединение внутри одного Кванториума и между Квантумами разных субъектов Российской Федерации. Неполный охват вузов Алтайского края, имеющих возможность принимать участие в работе Геоквантума, тоже является вопросом, требующим рассмотрения.

Вторая группа проблем включает сложности в организации проектной работы в группе, которая представлена учащимися разного возраста (отличается уровень подготовки, а также возникают проблемы межличностных взаимоотношений). Нет достаточной методической базы и специальной литературы для отлаженной совместной работы всех Кванториумов страны (работа опирается на тулкиты [23] или «наборы инструментов», которые представлены электронными изданиями для всех направлений Кванториумов).

Третья группа проблем связана с работой со специальным оборудованием, которое требует длительной наладки и оформления полетной документации (получение разрешений на полеты и фотоизображений с беспилотников). Не хватает нужного набора деталей для создания или конструирования БПЛА и его программирования.

#### **5. Заключение (Conclusion)**

Таким образом, реализация новой инновационной модели дополнительного образования, в рамках которой происходит развитие творческих инициатив, умения ответственно принимать важные решения, работать в коллективе, необходима для формирования и развития талантливых детей и молодежи. В условиях бурного развития науки, экспоненциального роста объема знаний этому необходимо учиться постоянно, и начинать следует с детского возраста. На решение этой задачи направлена деятельность детских технопарков «Кванториум».

Созданный в Алтайском крае «Кванториум. 22», несомненно, станет генератором современных идей развития региона, что будет способствовать разработке перспективных проектов для



отдельных отраслей промышленности края, в том числе и АПК, туризма, медицины. Работа Геоквантума как отдельного направления «Кванториум.22» позволит учащимся осуществлять сбор, обработку и анализ географической информации

(пространственных данных) с использованием современного высокотехнологичного оборудования и программного обеспечения в целях создания проектов и применения результатов в хозяйственной деятельности региона.

### Библиографический список

1. Соболев, Т.С. Биоквантум – как естественнонаучное направление федерального детского технопарка «Кванториум» [Текст] / Т.С. Соболев // Закономерности и тенденции инновационного развития общества: сб. статей Международной науч.-практ. конф.: в 6 ч. – Уфа: Аэтерна, 2017. – С. 93–95.
2. Паниюков, Д.И. Сеть технопарков «Кванториум» как основа технологического рывка [Текст] / Д.И. Паниюков, Д.Ю. Винокурова // Современные исследования основных направлений гуманитарных и естественных наук: сборник научных трудов международной научно-теоретической конференции. Казанский кооперативный институт (филиал) АНО ОВО ЦС РФ «Российский университет кооперации». – Казань: Печать-Сервис XXI век, 2017. – С. 195–196.
3. Чайка, А.Н. Кванториум – новый российский формат дополнительного образования детей в сфере инженерных наук МБОУ ДО «Детский технопарк «Кванториум» [Текст] / А.Н. Чайка // Наука и образование: новое время. – 2017. – № 3(4). – С. 122–124.
4. Назарова, Г.А. «Кванториум» как флагманский проект в сфере дополнительного образования детей [Текст] / Г.А. Назарова, С.А. Уварова, С.Н. Федотова // Педагогические и социально-психологические основы научного развития общества: сборник статей Международной научно-практической конференции (1 декабря, 2017 г., г. Самара): в 2 ч. – Уфа: Аэтерна, 2017. – Ч. 2. – С. 53 – 54.
5. Кванториум. Начало. Логика и перспективы развития федеральной сети детских технопарков [Текст] / под ред. Сергеевой Н.Н. – М.: ФНФРО, 2017. – 103 с.
6. Авдоница, Д.С. Кванториум [Текст] / Д.С. Авдоница, Ю.В. Бочкарева // Научное творчество молодежи как ресурс развития современного общества: материалы Всероссийской научно-практической конференции молодых исследователей. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный университет имени Козьмы Минина, 2017. – С. 334 – 337.
7. Цветкова, Н.Ч. Перспективы развития эколого-биологического образования в рамках открытия детского технопарка «Кванториум» [Текст] / Н.Ч. Цветкова // Эволюционные и экологические аспекты изучения живой материи: материалы I Всероссийской науч. конф.: в 4 кн. – Череповец: Изд-во Череповецкого гос. ун-та, 2017. – С. 146–150.
8. Назарова, Г.А. Развитие естественнонаучного направления в федеральных детских технопарках «Кванториум» [Текст] / Г.А. Назарова, Т.С. Соболев, С.А. Уварова // Психология и педагогика XXI века. Современные проблемы и перспективы: сборник статей Международной науч.-практ. конф. – Уфа: Аэтерна, 2018. – С. 38 – 39.
9. Краткий обзор передовых практик дополнительных общеобразовательных программ технической направленности с учетом возрастных особенностей обучающихся: «Национальная технологическая инициатива», «Новая модель дополнительного образования», «JUNIORSKINS» [Текст] / под ред. Ройтблата О.В. // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2016. – № 1. – С. 60–61.
10. Андриянцева, С.А. Исследовательская деятельность школьников 12–13 лет направления «Ноквантум» детского технопарка «Кванториум» г. Липецк [Текст] / С.А. Андриянцева, Е.М. Красникова, И.А. Лупова // Инновационные процессы в химическом образовании в контексте современной образовательной политики: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Челябинск: Изд-во Южно-Уральского гос. гуманитарно-педагогического ун-та, 2017. – С. 11–13.
11. Пятых, К.Н. Адаптация идей «Устойчивого умного города» для детей посредством кванториумов [Текст] / К.Н. Пятых // Материалы III Международной научной конференции: «Моло-



дежь, наука, технологии: новые идеи и перспективы. – Томск: Изд-во Томского гос. архитектурно-строительный ун-та, 2016. – С. 75–80.

12. Андрейчук, А.В. Интеллектуальное развитие детей посредством формирования информационного образовательного пространства в детском технопарке «Кванториум» [Текст] / А.В. Андрейчук // Наука через призму времени. – 2017. – № 3 (3). – С. 106–109.

13. Кумейко, Ю.Н. Формирование и развитие творческих способностей детей в Белгородском региональном детском технопарке «Кванториум» [Текст] / Ю.Н. Кумейко, Г.А. Назарова, С.А. Уварова // Современные условия взаимодействия науки и техники: сб. статей по итогам Международной науч.-практ. конф.: в 3 ч.– Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2017. – Ч.3. – С. 96–98.

14. Коста, А.А. Технопарк «Кванториум» как площадка для развития научной деятельности среди школьников и студентов города Липецка [Текст] / А.А. Коста, Д.О. Кобзев // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы науч.-практ. конф. (заочной) с международным участием. – Ульяновск: Зебра, 2017. – С. 189–191.

15. Митрофанова, Т.В. Информационные технологии при организации проектной деятельности в системе дополнительного образования [Текст] / Т.В. Митрофанова, С.С. Сорокин, Т.Н. Копышева // Ученые записки ИСГЗ. – 2017. – № 1 (15). – С. 386–390.

16. Шафранов-Куцев, Г.Ф. Исследование конкурентоориентированности современных старшеклассников: актуальные тенденции и перспективы формирования (на примере Тюменской области) [Текст] / Г.Ф. Шафранов-Куцев, Л.В. Гуляева // Интеграция образования. – 2017. – Т.21. – № 4(89). – С. 651 – 668. DOI: 10.15507/1991-9468.089.021.201704.651-668.

17. Косарецкий, С.Г. Особенности участия детей в дополнительном образовании, обусловленные различиями в культурно образовательном и имущественном статусе семей и месте проживания [Текст] / С.Г. Косарецкий, Б.В. Куприянов, Д.С. Филиппова // Вопросы образования. – 2016. – № 1. – С. 168 – 190. DOI: 10.17323/1814-9545-2016-1-168-190.

18. Мишина, Т.О. Формирование компетенций педагога дополнительного образования в детском технопарке «Кванториум» [Текст] / Т.О. Мишина, С.М. Конюшенко // Сборник материалов III Международной науч.-практ. конф.: в 2 т.– Чебоксары: Интерактив плюс, 2017. – Т. 1. – С. 137–139.

19. Першина, О.П. Особенности образовательного процесса в детском технопарке. Методика управления проектами SCRUM [Текст] / О.П. Першина // Перспективы науки. – 2017. – № 12(99). – С. 62 – 65.

20. Дахин, А.Н. Школьные реформы: от проектного обучения к образовательной компетентности [Текст] / А.Н. Дахин // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 4. – С. 23 – 29. DOI: 10.14529/ped16403.

21. Никифоров, В.В. Новые методы работы с ГИС в детском технопарке «Кванториум» [Текст] / В.В. Никифоров // VI Семеновские чтения: наследие П.П. Семенова-Тян-Шанского и современная наука: материалы Международной научной конференции, посвященной 190-летию со дня рождения П.П. Семенова-Тян-Шанского. – Липецк: Изд-во Липецкого гос. пед. ун-та им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2017. – С. 102.

22. Быстров, А.Ю. Применение геоинформационных технологий в дополнительном школьном образовании [Текст] / А.Ю. Быстров, Д.С. Лубнин, С.С. Груздев, М.В. Андреев, Д.О. Дрыга, Ф.В. Шкуров, Ю.В. Колосов // Экология. Экономика. Информатика: сб. ст.: в 2 т. – Ростов-н/Д.: Южный науч. центр РАН, 2016. – Т. 2. – С. 42–47.

23. Быстров, А.Ю. Геоквантум тулкит [Текст] / А.С. Быстров. – М.: Изд-во ФНФРО, 2017. – 128 с.

**N.M. Legacheva<sup>1</sup>, L.V. Shvetsova<sup>2</sup>, E.V. Mardasova<sup>3</sup>, J.V. Kozyreva<sup>4</sup>**

<sup>1</sup> **ORCID No. 0000-0002-8647-1836**, senior lecturer of the Department of Physical Geography and Geoinformation Systems, Altai State University, Barnaul, Russian Federation.

*E-mail: altai-asia@mail.ru*

<sup>2</sup> **ORCID No. 0000-0002-4325-767X**, Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor of the Department of Nature Management and Geoecology, Altai State University, Barnaul, Russian Federation.

*E-mail: shvetsova.lar@yandex.ru*

<sup>3</sup> **ORCID No. 0000-0001-5755-7983**, senior lecturer of the Department of Economic Geography and Cartography, Altai State University, Barnaul, Russian Federation.

*E-mail: mardasova\_ev@mail.ru*

<sup>4</sup> **ORCID No. 0000-0001-6850-3331**, associate professor, candidate of geographical sciences, associate professor of the Department of Physical Geography and Geoinformation Systems, Altai State University, Barnaul, Russian Federation.

*E-mail: panzerina@mail.ru*

## **IMPLEMENTATION OF THE NEW MODEL OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE ALTAI KRAI (ON THE EXAMPLE OF THE REGIONAL TECHNOPARK “KVANTORIUM.22”)**

### **Abstract**

*Introduction.* In the course of the study, a new innovative model of additional education for talented children and young people – “Quantorium” - was considered. The reasons for the realization of the main directions of the Kvantorium in the Altai Territory are shown. The prospects and problems of the work of this model are revealed.

*Materials and methods.* Educational programs Quantoriums are based on the implementation of real technology cases with the inculcation of students in the skills of research and inventive activities. In the process of working on the project, students receive not only scientific and technical hard skills (hard-competencies), but also super-objective skills – soft skills (soft-competence).

*Results.* Geokvantum is located on the basis of KGBU "Altai Regional Pedagogical Lyceum-Boarding School". The contingent is represented by primary and secondary school students (grades 3 through 9). In the future, it is planned to involve students in grades 10-11. Geokvantum as a direction “Kvantorium.22” closely cooperates with higher educational institutions of the region.

*Discussion.* In the work of Geoquantum as a direction of the children's technopark “Kvantorium.22” there are problems of organizational, methodical and technical nature.

*Conclusion.* Created in the Altai Territory “Kvantorium.22” will become a generator of modern ideas for the development of the region, which will contribute to the development of promising projects for certain industries of the region, including agro-industrial complex, tourism, medicine. The work of Geoquantum as a separate direction “Quantorium.22” will allow students to collect, process and analyze geographic information (spatial data) using modern high-tech equipment and software in order to create projects and apply results in the economic activities of the region.

**Keywords:** innovation model, additional education, Quantorium, Geoquantum, hard skills, soft skills, geoinformation systems, unmanned aerial vehicles, remote sensing data of the Earth, contest “UniKvant”.

### **Highlights:**

- The main directions of the work of the Quantorium, prospects and problems of the development of this model of education have been revealed;
- Based on the analysis of theoretical sources, the work of the network of Technoparks "Kvantorium" in the territory of the Russian Federation is reviewed;
- The content of educational modules of Geoquantum as a direction "Quantorium. 22" was developed.

## References

1. Sobol T.S. (2017) Biokvantum – kak estestvennonauchnoe napravlenie federal'nogo detskogo tekhnoparka «Kvantorium» [Biokvantum – as a natural science direction of the federal children's technopark “Kvantorium”] *Zakonomernosti i tendencii innovacionnogo razvitiya obshchestva: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii: v 6 chastyah*. 93–95 (in Russian).
2. Panyukov D.I. (2017) Set' tekhnoparkov “Kvantorium” kak osnova tekhnologicheskogo ryvka [The network of technoparks “Kvantorium” as a basis for technological breakthrough] *Sovremennye issledovaniya osnovnykh napravlenij gumanitarnykh i estestvennykh nauk: sbornik nauchnykh trudov mezhdunarodnoj nauchno-teoreticheskoy konferencii*. Kazanskij kooperativnyj institut (filial) ANO OVO CS RF “Rossijskij universitet kooperacii”. 195–196 (in Russian).
3. Chaika A. N. (2017) Kvantorium – novyj rossijskij format dopolnitel'nogo obrazovaniya detej v sfere inzhenernykh nauk MBOU DO «Detskij tekhnopark “Kvantorium” [Kvantorium – the new Russian format of additional education for children in the engineering sciences MBOU DO “Children's Technopark” Kvantorium”] *Nauka i obrazovanie: novoe vremya*. 3(4), 122–124 (in Russian).
4. Nazarova G.A. (2017) “Kvantorium” kak flagmanskij proekt v sfere dopolnitel'nogo obrazovaniya detej [“Kvantorium” as a flagship project in the sphere of additional education for children] *Pedagogicheskie i social'no-psihologicheskie osnovy nauchnogo razvitiya obshchestva: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* (1 dekabrja, 2017 g., g. Samara). V 2 ch. P. 2. 53–54 (in Russian).
5. Kvantorium. Nachalo. *Logika i perspektivy razvitiya federal'noj seti detskih tekhnoparkov* [Quantorium. Start. Logic and prospects for the development of the federal network of children's technoparks] Moscow, FNPRO. 2017 (in Russian).
6. Avdonina D.S. (2017) *Kvantorium [Kvantorium] Nauchnoe tvorcestvo molodezhi kak resurs razvitiya sovremennogo obshchestva: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii molodykh issledovatelej*. 334–337 (in Russian).
7. Tsvetkova N.Ch. (2017) Perspektivy razvitiya ehkologo-biologicheskogo obrazovaniya v ramkah otkrytiya detskogo tekhnoparka “Kvantorium” [Perspectives of development of ecological and biological education within the framework of the opening of the children's technopark “Kvantorium”] *EHvolucionnye i ehkologicheskie aspekty izucheniya zhivoj materii: materialy I Vserossijskoj nauchnoj konferencii*. V 4-h knigah. 146–150 (in Russian).
8. Nazarova G.A. (2018) Razvitie estestvennonauchnogo napravleniya v federal'nyh detskih tekhnoparkah “Kvantorium” [The development of the natural science direction in the federal children's technology parks “Kvantorium”] *Psihologiya i pedagogika XXI veka. Sovremennye problemy i perspektivy: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. 38–39 (in Russian).
9. Roitblata O.V. (2016) Kratkij obzor peredovykh praktik dopolnitel'nyh obshcheobrazovatel'nykh programm tekhnicheskoy napravlennosti s uchetom vozrastnykh osobennostej obuchayushchihsya: «Nacional'naya tekhnologicheskaya iniciativa», «Novaya model' dopolnitel'nogo obrazovaniya», "JUNIORSKINS" [A brief review of the best practices of additional general education programs of a technical orientation, taking into account the age characteristics of students: “National Technology Initiative”, “New Model of Additional Education”, “JUNIORSKINS”] *Regional'noe obrazovanie XXI veka: problemy i perspektivy*. 1, 60–61 (in Russian).
10. Andriyantseva S.A. (2017) Issledovatel'skaya deyatel'nost' shkol'nikov 12-13 let napravleniya “Nonokvantum” detskogo tekhnoparka «Kvantorium» g. Lipeck [Research activity of schoolchildren of 12–13 years of the direction “Non-Quarterum” of the children's technopark “Kvantorium” in Lipetsk]. *Innovacionnye processy v himicheskom obrazovanii v kontekste sovremennoj obrazovatel'noj politiki: materialy V Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem*. 11–13 (in Russian).
11. Fifth K.N. (2016) Adaptaciya idej «Ustojchivogo umnogo goroda» dlya detej posredstvom kvantoriumov [Adapting the ideas of the “Sustainable Smart City” for children through Quantumiums] *Materialy III Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii: Molodezh', nauka, tekhnologii: novye idei i perspektivy*. 75–80 (in Russian).
12. Andreychuk A.V. (2017) Intellektual'noe razvitie detej posredstvom formirovaniya informacionnogo obrazovatel'nogo prostranstva v detskom tekhnoparke “Kvantorium” [Intellectual development of children

through the formation of an information educational space in the children's technopark "Kvantorium"] *Nauka cherez prizmu vremeni*. 3 (3), 106–109 (in Russian).

13. Kumeiko Yu.N. (2017) Formirovanie i razvitie tvorcheskikh sposobnostej detej v Belgorodskom regional'nom detskom tekhnoparke «Kvantorium» [Formation and development of creative abilities of children in the Belgorod regional children's technopark "Kvantorium"]. *Sovremennye usloviya vzaimodejstviya nauki i tekhniki: sbornik statej po itogam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii: v 3 chastyah*. P. 3, 96–98 (in Russian).

14. Kosta A.A. (2017) Tekhnopark «Kvantorium» kak ploshchadka dlya razvitiya nauchnoj deyatel'nosti sredi shkol'nikov i studentov goroda Lipecka [Technopark "Kvantorium" as a platform for the development of scientific activity among schoolchildren and students of the city of Lipetsk] *Aktual'nye problemy sovremennogo obrazovaniya: opyt i innovacii: materialy nauchno-prakticheskoj konferencii (zaочноj) s mezhdunarodnym uchastiem*. 189–191 (in Russian).

15. Mitrofanova T.V. (2017). Informacionnye tekhnologii pri organizacii proektnoj deyatel'nosti v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya [Information technologies in the organization of project activities in the system of additional education] *Uchenye zapiski ISGZ*. 1(15), 386–390 (in Russian).

16. Shafranov-Kutsev G.F. (2017). Issledovanie konkurentoorientirovannosti sovremennyh starsheklassnikov: aktual'nye tendencii i perspektivy formirovaniya (na primere Tyumenskoj oblasti) [Research of competitiveness of modern high school students: actual trends and prospects of formation (on the example of the Tyumen region)] *Integraciya obrazovaniya*. Vol. 21. 4 (89), 651–668. DOI: 10.15507 / 1991-9468.089.021.201704.651 – 668 (in Russian).

17. Kosaretsky S.G. (2016). Osobennosti uchastiya detej v dopolnitel'nom obrazovanii, obuslovlennye razlichiyami v kul'turno obrazovatel'nom i imushchestvennom statute semej i meste prozhivaniya [Features of children's participation in supplementary education, caused by differences in the cultural and educational status of families and place of residence] *Voprosy obrazovaniya*. 1, 168–190. DOI: 10.17323 / 1814-9545-2016-1-168-190 (in Russian).

18. Mishina T.O. (2017) Formirovanie kompetencij pedagoga dopolnitel'nogo obrazovaniya v detskom tekhnoparke "Kvantorium" [Formation of competences of the teacher of additional education in the children's technopark "Kvantorium"] *Sbornik materialov III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. V 2-h tomah*. Vol. 1, 137–139 (in Russian).

19. Pershina O.P. (2017) Osobennosti obrazovatel'nogo processa v detskom tekhnoparke. Metodika upravleniya proektami SCRUM [Features of the educational process in the children's technopark. Methods of project management SCRUM]. *Perspektivy nauki*. 12 (99), 62-65 (in Russian).

20. Dakhin A.N. (2016) SHkol'nye reformy: ot proektnogo obucheniya k obrazovatel'noj kompetentnosti [School reforms: from project training to educational competence] *Vestnik YUUrGU. Seriya «Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki»*. Vol.14. 1, 62 – 67. DOI: 10.14529/ ped16403 (in Russian).

21. Nikiforov V.V. (2017) Novye metody raboty s GIS v detskom tekhnoparke "Kvantorium" [New methods of working with GIS in the children's technopark "Kvantorium"] VI Semenovskie chteniya: nasledie P.P. Semenova-Tyan-SHanskogo i sovremennaya nauka: materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, posvyashchennoj 190-letiyu so dnya rozhdeniya P.P. Semenova-Tyan-SHanskogo. 102 (in Russian).

22. Bystrov A.Yu. (2016) Primenenie geoinformacionnyh tekhnologij v dopolnitel'nom shkol'nom obrazovanii [Application of geoinformation technologies in additional school education] *Ehkologiya. EHkonomika. Informatika: sbornik statej: v 2-h tomah*. Vol. 2, 42–47 (in Russian).

23. Bystrov A.Yu. (2017) *Geokvantum tulkit* [Geokwantum tulkit] Moscow, FNFR0 (in Russian).



Л.Г. Ованесян<sup>1</sup>, Л.А. Клыкова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0002-6702-4213, доцент кафедры хореографии, кандидат филологических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*Email:* ovanesyang@cspu.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0001-8913-5929, доцент, кандидат педагогических наук, декан факультета народного художественного творчества, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*Email:* klykova@cspu.ru

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМ И СОДЕРЖАНИЯ ФОЛЬКЛОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ Г. ЧЕЛЯБИНСК

### Аннотация

*Введение.* Статья посвящена обзору и анализу фольклорной деятельности в учреждениях основного общего образования г. Челябинск. Последовательно раскрыты предпосылки возникновения интереса к народным традициям и внедрение их в сферу культуры и образования. Дана оценка потенциальных возможностей народной культуры и творчества в деле воспитания и обучения современных детей. Рассмотрены формы, содержание, методы приобщения школьников к фольклорной культуре с точки зрения их оригинальности и степени адаптации к настоящим условиям; выявлены достоинства и недостатки данной деятельности.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются хронологический историко-культурный анализ фольклорного движения в стране и г. Челябинск и внедрения фольклорных традиций в образовательный процесс, определение используемых понятий; изучение научной литературы и интернет источников, методических разработок и проектных программ по приобщению школьников к народной традиционной культуре; наблюдение и оценка текущих процессов в области фольклорной деятельности образовательных учреждений; интервьюирование педагогического состава школ, изучение фольклорно-экспедиционных материалов по Челябинской области.

*Результаты.* Прослежен путь актуализации и внедрения народного творчества и традиций в структуру дополнительного образования на экспериментальных площадках челябинских школ в форме уроков фольклора и народоведения, музея народного быта, научно-учебных и творческих центров. Проведен анализ и оценка качества, определены достоинства и недостатки фольклорной деятельности МОУ.

*Обсуждение.* Фольклорная культура, этнопедагогика являются источником идей, методов и инновационных образовательных программ и технологий.

*Заключение.* Делается вывод о состоянии и перспективах фольклорной деятельности в учреждениях общего образования Челябинска, выявляются проблемы в сфере внедрения и оценки педагогической значимости народной традиционной культуры, народоведческих знаний и реформирования в образовании, подготовки педагогических кадров, недооценка руководства школ педагогической значимости, и как следствие проявление пассивности к народному наследию и сворачивание фольклорной деятельности в учреждениях. Выявлены недостатки и отмечены достижения в содержательно-оформительской части музейной и творческой работы, продуктивности некоторых инновационных проектов.

*Ключевые слова:* фольклор, фольклорное движение, фольклорная деятельность, образовательные учреждения, экспериментальные программы, инновации, Челябинск, школьный музей, музейная педагогика, традиционная народная культура, стилизация.

### Основные положения:

- проведен хронологический историко-культурный анализ современной ситуации в области внедрения фольклорных традиций в образовательный процесс;

- отмечены меры по реформированию образовательной системы в годы распада СССР и перестройки, способствующие отходу от унифицированной модели школьного образования, переходу на вариативное обучение, что создало благоприятные условия для появления экспериментальных площадок и проектов;
- даны характеристики форм, содержания, теоретико-методического основания фольклорной деятельности в образовательных учреждениях г. Челябинск;
- выявлены достижения и недостатки по внедрению народных традиций и творчества как средства обучения и воспитания молодого поколения в современных образовательных учреждениях.

## 1. Введение (Introduction)

Молодое поколение в условиях глобализации и технологизации, стандартизации и унификации всех сторон урбанистического образа жизни, ухода от идеалов экологического (сельского) общинного уклада отдает предпочтение материальным благам, нежели духовным, искажаются представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданстве и патриотизме [1, с. 11–12]. Обращение к родной культуре, народной педагогике, позитивному народному опыту приобщения детей и молодежи к традиционным народным духовным ценностям может стать на данном историческом этапе основой для создания современных жизнеспособных педагогических концепций.

## 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Термин «фольклор» был введен в 1846 году английским историком культуры Уильямом Томсоном и в настоящее время прошел длительный исторический путь преобразования. В переводе с английского *folk-lore* – народная мудрость, знание. Как международный термин, принятый ЮНЕСКО в 1985 году, он охватывает всю народную традиционную духовную и отчасти материальную культуру, как среду возникновения народного творчества, нравов, обычаев, обрядов, отражающих этические, социальные, эстетические нормы общества, являющиеся адекватным выражением их культурного и социального самосознания [2, с. 320].

Под фольклорной деятельностью мы подразумеваем практическую и теорети-

ческую работу по приобщению учащихся к народной традиционной культуре посредством использования устного народного творчества, явлений и фактов этнической культуры, принципов народной педагогики.

«Культурная трансмиссия», обеспечивающая преемственность базисных элементов культуры от предшествующих поколений к последующим [3] в современном обществе может и должна осуществляться через процесс образования, где каждый ребенок – будущий гражданин многонациональной великой страны не только мог иллюстративно увидеть и услышать об историческом и культурном пути России, но и ощутить сопричастность к этой истории, традициям, фольклорному творчеству, созданному народом. Одним из существенных препятствий на этом пути является семидесятипятiletний отрыв от национальных традиций в связи с известными революционными событиями 1917 года, положивших начало уничтожению многовекового народного наследия. В 1960-е годы наметился окончательный переход традиционного народного творчества, праздничных традиций, нравственных норм из живого бытования в память старожил<sup>1</sup>.

Как противовес этим процессам в конце 1960-х – начале 1970-х годов в стране возникает молодежное фольклорное движение, благодаря которому стал возможным возврат к исконной культуре и переосмысление истинных народных ценностей в искусстве, творчестве, педагогике. Участие молодых исследовате-

<sup>1</sup> Материалы фольклорных экспедиций 2001–2014 гг. по Челябинской области. Архив Л.Г. Ованесян.

лей в празднично-бытовых действиях старожильческого населения российской глубинки способствовали возрождению исчезающих традиций в новом воплощении и иной среде – городской [4, с. 210].

С конца 1980-годов в фольклорное движение были включены дети. С этого времени появилась потребность в инновационных формах, программах, методиках, репертуарных сборниках, выполняющих задачи воссоединения народного творческого и педагогического опыта с условиями современного образования [5]. Благодаря принятым в годы перестройки узловым документам, отражающим переход от унифицированной модели школьного образования к вариативному обучению и образовательным технологиям, появляются первые гимназии и лицеи, экспериментальные площадки, где апробируются новые школьные модели [6].

### 3. Результаты (Results)

В Южноуральском городе-миллионнике Челябинск широкий интерес к аутентичной культуре пробудился в 1990-е годы. Освоение и апробация программ по приобщению челябинских детей к фольклорной культуре, как правило, проходили на экспериментальных площадках и велись в нескольких формах: урочная (занятия), музейная деятельность, научное и учебно-творческое объединение.

Одна из первых программ уроков, построенных на основе народного творчества, названа «Народная словесность» (1993). Она была написана учителем музыки Н.Н. Багиной и библиотекарем Н.П. Кузьминой МАОУ СОШ №104 (современное наименование школы ЮНЕСКО). Программа адресована учащимся начальной школы и направлена на формирование общей культуры, эмоциональной отзывчивости и открытости ученика, возрождение национальных традиций, обрядов, праздников, игр, гуляний. В основу программы вошли практические занятия по народному творчеству с опорой на музыкальный фольклор [7].

В 1992 году в начальных классах МАОУ гимназии № 26 адаптировались к современным условиям уроки фольклора. Программа и методические разработки для начальных классов созданы авторами настоящей статьи. Цели и задачи занятий включают воспитание человека высокой культуры, составными элементами которой являются чувство национального достоинства и патриотизма, жите в единстве и гармонии с природой и космосом; накопление знаний, умений и навыков в области традиционной народной культуры, развитие творческих способностей каждого ребенка, что является определяющим будущей фольклорной деятельности. Методологической основой постижения народного наследия является традиционный крестьянский календарь, представляющий упорядоченное движение годовых сезонов, главных астрономических событий (солнцестояний и равноденствий) и отражающий не только отношение и взаимодействие человека с природными явлениями и процессами, но и богатую духовную культуру народа. Народная игра в процессе обучения используется как познавательный и адаптивный инструмент, технология освоения и сближения традиций прошлого с современным городским бытом [8].

Благодаря учителю-энтузиасту Беспаловой Марии Константиновне в 1994 году в МДОУ СОШ № 3 открылась кафедра народной культуры, положившая начало комплексному подходу в изучении фольклора. По экспериментальной программе в структуре дополнительного образования с учащимися 1–5 классов велись уроки народоведения, занятия по изготовлению глиняной игрушки, бисероплетению, фольклорному пению. Уделялось внимание календарным народным праздникам, была оформлена музейная комната народного творчества<sup>2</sup>.

Теоретиком движения «Навстречу народной культуре» в Челябинске является известный литературовед, ученый-фольклорист, профессор Александр Иванович Лазарев (1928–2001). В 1987 году

<sup>2</sup> Сведения получены от завуча МБОУ СОШ № 3 Л.П. Рыбальченко 28.09.2018.

в Челябинске по инициативе ученого и его супруги – специалиста по праздничной культуре Людмилы Николаевны Лазаревой появилась группа шестиклассников МБОУ СОШ № 121, которая стала практически осваивать народные сельские песни, пляски, игры, собранные в «лазаревских экспедициях» и участвовать с докладами на фольклорно-этнографические темы в конференциях научного общества учащихся.

В авторской программе уроков «Народоведения» (1996) А.И. Лазарев писал, что «фольклор – это своеобразная школа жизни, школа саморазвития, главное достоинство которой состоит в том, что человек с самого раннего детства поставлен в условия, когда он незаметно для самого себя включается в процесс активного художественного творчества» [9, с. 5]. В качестве сопровождения данной программы в 1997 году им был создан комплекс одноименных учебников (всего 4 выпуска) для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев. Учебники разделены на тематические циклы, снабжены объемным фольклорно-познавательным материалом, расположенным в соответствии с программой и возрастом обучающихся.

В процессе эксперимента выявились некоторые проблемы и пути их решения. Во-первых, еженедельные фольклорные уроки, как правило, не могут во всей полноте передать дух народных традиций и их содержание, что способствовало поиску инновационных форм, в которых приобщение к национальным традициям имело бы комплексный характер. Во-вторых, нехватка квалифицированных кадров для ведения занятий, синтезирующих слово, пение, рукотворчество, артистизм, увлеченность. С целью подготовки специалистов по фольклорной культуре с 1994 года в Челябинском государственном институте культуры (ЧГИК) открывается кафедра музыкальной фольклористики (зав. В.И. Ситников); на кафедре литературы и фольклора (зав. А.И. Лазарев) Челябинского государственного университета (ЧелГУ) в учебной программе студентов-филологов появляется специализация «Фольклористика»; с 2006 года на базе факультета Народного

художественного творчества Челябинского государственного педагогического университета (ныне «ЮУрГГПУ») создаются направления по подготовке педагогов в области народной художественной культуры.

Одни из первых выпускников-фольклористов вошли в педагогический коллектив инновационного структурного подразделения «Центр фольклора» (рук. Л.Г. Ованесян), созданного в 2000 году при МОУ СОШ № 69 (в настоящее время филиал МАОУ Лицея № 97). Основными задачами центра являлись создание фольклорной среды во всем комплексе традиционного бытового и праздничного обихода, атмосферы коллективного, «семейного» участия и сопереживания. Все педагоги центра были участниками фольклорного коллектива «Челяба» и обладали не только фольклористическими знаниями, но и вокально-исполнительскими способностями, что являлось немаловажным фактором в формировании интереса городских детей к народным обычаям, праздникам, ремеслам, фольклору. Содержательную основу деятельности детского центра фольклора составляют художественно-творческое, концертно-просветительное, научно-методическое и экспедиционно-собираательское направления, в границах которых велось обучение и воспитание. Ведущим методом в освоении песенных, танцевальных, игрового фольклора и декоративно-прикладного творчества стала не стилизация, а реконструкция образцов народного творчества, что подразумевает максимальное сохранение произведений и технологии изготовления предметов. Экспедиционные находки предметов деревенского быта, традиционные росписи придавали стиль кабинету, где проходили занятия, а итоги полевых исследований превращались в концертные программы и научные работы.

На рубеже XX–XXI столетий своеобразным центром, выполняющим функции интегрированной в учебно-воспитательный процесс музейно-педагогической, краеведческой и фольклорно-этнографической работы стали школьные музеи Челябинска. Из 101 действующих школьных музеев разного профиля,



в 16 представлены этнографические экспозиции [10]. Как правило, деятельность этнонаправленных музеев представляют фрагментарные информационно-просветительские формы, состоящие из экскурсий, музейных уроков, встреч с ветеранами и интересными людьми, классных часов, экспедиций и фольклорных праздников, выполняемых активом учащихся и руководителем музея. Реже проводятся практические занятия по народному декоративно-прикладному творчеству, итоги которых пополняют тематические экспозиции. Все виды работы отнюдь не являются исчерпывающими, и опыт показывает, что на базе музея может сформироваться этнокультурный центр с более широкими образовательными возможностями. Пример тому – Музей истории казачества, созданный в 2000 году в структуре дополнительного образования МОУ СОШ № 22 – казачьем кадетском корпусе им. Святого Георгия Победоносца (в настоящее время МБОУ СОШ «Кадетская (казачья) школа»). В 2005 – 2006 годы музей стал фольклорно-этнографическим объединением, где изучение и освоение фольклорных традиций казачества осуществлялось в работе детских коллективов научно-исследовательского и творческого направления (рук. Л.Г. Ованесян). Среди них студия народного декоративно-прикладного творчества, кружок «Юные этнографы», детский ансамбль казачьей песни, в которых кадеты обучались рукодельным ремеслам, музейному делу, поисково-исследовательской работе, написанию научных докладов в области казачьей культуры; осваивали песенный, танцевальный и игровой репертуар, собранный в экспедициях по казачьим местам Челябинской области; постигали основы народных знаний и умений, совместно с педагогами готовили и проводили праздники народного календаря, чествование казачьих святынь.

Коллекция музейных экспонатов казачьего быта представляла не собрание отдельных предметов, а целостную логически выстроенную картину – срез казачьей избы из дерева с соответствующей планировкой: сени, беленая изба, соответствующая меблировка и гори-

зонтальный ткацкий стан, текстильное оформление, семейно-исторические фотографии. Такая экспозиция передает не только визуальный мир традиции, но и дух военизированного сословия с земледельческим укладом, отраженный в семейно-бытовых условиях. Находясь в избе, кадеты как бы переносятся в прошлую эпоху и невольно оказываются в состоянии поиска связующих звеньев между настоящим и прошлым.

В ряду внеклассных занятий, ориентированных на воссоздание военно-патриотических традиций, являлись основы православной культуры, духовой оркестр, хор кадетов и русский рукопашный бой (в настоящее время – тэквон-до) [11].

Опорными методологическими документами в учебно-воспитательной деятельности музейных объединений кадетской школы служат Устав Оренбургского казачьего войска (1992), заповеди казачества, отражающие нравственные принципы военного сословия, труды челябинских исследователей Н.С. Шибанова (1936–2008), Ю.Г. Горшкова, В.С. Кобзова, историографа оренбургского казачества, профессора ЧелГУ А.П. Абрамовского и др. (1992 –2006) Взаимодействие и шефские связи школы с местными казачьими и патриотическими сообществами оказывают положительный эффект в создании образа казака, ощущении весомости и значимости профиля образовательного учреждения.

Другой путь к традиционной народной культуре избрали в МБОУ СОШ № 12. С 2001 года школа становится Федеральной экспериментальной площадкой по совершенствованию содержания общего образования, в которой этнографическое направление реализуется в рамках работы кафедры социоестественной истории. На этой почве органично была воплощена идея руководителя кафедры Евгения Александровича Чибилева о создании структурного подразделения школы-научно-образовательного центра (НОЦ), подобран штат руководителей детских коллективов и научных руководителей (О.С. Шишкоедова, А. Цицура, Е.А. Чибилев, канд. геолого-

минералогических наук Л.Л. Гайдученко, главный научный сотрудник Институт археологии им. А.Х. Маргулана в Казахстане). Многолетний опыт работы научных руководителей центра в специализированном природно-ландшафтном и историко-археологическом Центре «Аркаим» (более известного как музей-заповедник «Аркаим») способствовал формированию археологической и этнографической коллекции, а также созданию мастерских гончарного дела (от добычи и подготовки глины до обжига гончарных изделий), традиционного ручного ткачества (от получения сырья до готового изделия), деревообработки (резьба по дереву, токарное и столярное направления), резьба по камню и кости. В итоге появился музей-мастерская древних и традиционных технологий, где изучаются и реконструируются способы изготовления, функционирование и символическое значение повседневных и праздничных предметов и вещей. В рамках НОЦ организована биологическая лаборатория, в которой внимание сосредоточено на обитателях природной среды и растительности Южного Урала. В мастерских и лаборатории осуществляется учебно-исследовательская, научно-исследовательская, проектная деятельность с детьми, интересующимися археологией, этнографией, зоологией и биоэкологией.

Важной частью научно-исследовательской работы центра считается экспедиционная – сбор и изучение этнографического материала Урала и Зауралья. Они являются источником творческих идей, научных работ, пополнения музейных коллекций<sup>3</sup>. В настоящее время при центре существует конюшня и детский профильный загородный лагерь «Восход» площадью 10 га, где проходят оздоровительные и профильные смены. Так же, как и в школе, на его базе в каникулярное время работают все мастерские центра.

Начав с реконструирования и изучения древних и традиционных технологий, способов изготовления предметов

этнической культуры, школьные кружки превратились в многосторонний научно-образовательный центр, где фольклорная деятельность, хотя и ограничивается обучением традиционным прикладным ремеслам, практическая является своеобразным методом и технологией постижения и приобщения учащихся городской школы к истокам отечественной культуры.

#### **4. Обсуждение (Discussion)**

При серьезном подходе к проблемам воспитания и обучения новых поколений посредством приобщения к лучшим образцам народного творчества фольклорная культура и этнопедагогика служат аккумулятором идей, источником методов и инновационных образовательных программ и технологий.

#### **5. Заключение (Conclusion)**

Подводя итоги, следует отметить некоторые проблемы в организации и перспективах фольклорной деятельности общеобразовательных учреждений г. Челябинск. Важными составляющими в организации фольклорной деятельности, на наш взгляд, являются вопросы подготовки педагогических кадров в области народной традиционной культуры и заинтересованность руководящих инстанций на всех ступенях и непосредственно директоров школ. Полагание на решения «сверху» и как результат пассивность, некомпетентность и элементарная неграмотность в вопросах, касающихся сферы народного творчества и традиций, приводит к неутешительным последствиям. Неоднократная оптимизация структуры дополнительного образования повлекла за собой закрытие фольклорно-ориентированных занятий и творческих коллективов, которые руководители учреждений посчитали менее полезными для детей. Так, Центр фольклора в МОУ СОШ № 69 существовал до смены директора в 2004 году. По этой же причине исчезли уроки фольклора в МАОУ гимназии № 26, прекратила деятельность кафедра народной культуры в МДОУ СОШ № 3, детские коллективы музейного объединения

<sup>3</sup> Сведения получены от рук. НОЦ МБОУ СОШ № 12 Е.А. Чибилева

истории казачества и само объединение при МБОУ СОШ № 22 «Кадетская казачья школа».

Следующая проблема связана с предыдущей и касается содержательно-оформительской части музейной и творческой работы. Прослеживаются недостатки в оформлении и содержании этномузейных экспозиций, сводящемся к подражанию, а не объективному отражению традиционной планировки и меблировки жилища, расположения предметов, эклектика и путаница в стилизованных и этнических экспонатах, смешение предметов и вещей разных исторических эпох и тематики, что может вводить в заблуждение учеников и сформировать неверное представление о фольклорных традициях. Недостаточно отражена полиэтничная культура населения Южного

Урала, где согласно Всероссийской переписи населения 2010 года проживает более 36 национальностей, представители которых являются носителями оригинальных этнических традиций, сформировавшихся на территории Челябинской области [12, с. 6]. Праздничные мероприятия носят общий характер, не отражая всех тонкостей традиционных действий, репертуара, этнических особенностей этносов и субэтносов Южного Урала.

#### **6. Благодарности (Acknowledgments)**

Статья подготовлена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева. «Инновационные технологии в дополнительном образовании детей и взрослых в области НХК»

#### **Библиографический список**

1. Килина, И.В. Фольклор и его потенциал в процессе формирования духовно-нравственной личности в современном обществе [Текст] // Фольклор как средство этнокультурного образования школьников в полиэтничном регионе: материалы всероссийской научно-практической конференции: 16 марта 2012 г. / отв. ред. М.Г. Заббарова. – Ульяновск: УлГПУ, 2012. – С. 11–12.
2. Гусев, В.Е. Фольклор как универсальный тип субкультуры [Текст] / В.Е. Гусев // В диапазоне гуманитарного знания: сб. к 80-летию профессора М.С. Кагана. Серия «Мыслители», вып. 4. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – 490 с.
3. Кононенко, Б.И. Большой толковый словарь по культурологии [Текст] / Б.И. Кононенко. – М.: Вече 2000, 2003. – 512 с.
4. Гусев, В.Е. Фольклорные ансамбли как форма современного фольклоризма [Текст] / В.Е. Гусев // Традиции и современность в фольклоре. – М.: Наука, 1988. – С. 208–210.
5. Жуланова, Н.И. XX век: Молодежное фольклорное движение. Краткий обзор истории становления и тенденций развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openlesson.ru/?p=4368>. – [Дата обращения: 01.09.2018].
6. Закон РФ об образовании от 10 июля 1992 года №3266-1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_1888/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/). – [Дата обращения: 01.09.2018].
7. Багина, Н.Н. Народная словесность [Текст]: метод. пособие для учителей начальной школы, учителей музыки, библиотекарей. Ч.1 / Н.Н. Багина, Н.П. Кузьмина. – Челябинск, 1993. – 169 с.
8. Ованесян, Л.Г. Уроки фольклора в школе [Текст]: методические разработки для начальных классов / Л.Г. Ованесян. – Челябинск, 1993. – 47 с.
9. Лазарев, А.И. Народоведение [Текст]: программа для учащихся средней школы. – Челябинск: ЧелГУ, 1996. – 30 с.
10. Деятельность музеев образовательных учреждений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://chel-edu.ru/additional/spravochnik/muzei/>. – [Дата обращения: 01.09.2018].
11. Публичный доклад муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №22 «Кадетская (казачья) школа» г. Челябинск, 2012 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.kadet22chel.narod.ru/public\\_doklad\\_2013.doc](http://www.kadet22chel.narod.ru/public_doklad_2013.doc). – [Дата обращения: 01.09.2018].
12. Ованесян, Л.Г. Уральское поселение [Текст]: методическое пособие / Л.Г. Ованесян. – Челябинск, 2014. – 94 с.

## L.G. Ovanesyan<sup>1</sup>, L.A. Klykova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> **ORCID No: 0000-0002-6702-4213**, Associate Professor, candidate of philological sciences, South-Ural State humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation.

*Email: ovanesyanlg@cspu.ru*

<sup>2</sup> **ORCID No. 0000-0001-8913-5929**, Associate Professor, candidate of pedagogical sciences, Dean of the folk artistic creativity, South Ural State humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, The Russian Federation.

*Email: klykova@cspu.ru*

### **PECULIARITIES OF FORMS AND CONTENT OF FOLKLORE ACTIVITY UNDER CONDITIONS OF MODERN SCHOOL ON THE EXAMPLE OF CHELYABINSK**

#### **Abstract**

*Introduction.* The article is devoted to the review and analysis of folklore activity in the institutions of basic General education (schools) of Chelyabinsk. The prerequisites of interest to the national traditions and their introduction into the sphere of culture and education are consistently revealed. The evaluation of the potential of folk culture and creativity in the education and training of modern children is done. Consider the form, content, and methods of introducing students to folk culture in the MOU the city of Chelyabinsk, in terms of their originality and the degree of adaptation to these conditions; the advantages and disadvantages of this activity are revealed.

*Materials and methods.* The main methods of research are the chronological historical and cultural analysis of the folklore movement in the country and Chelyabinsk and the introduction of folklore traditions in the educational process, the definition of the concepts used; the study of scientific literature and Internet sources, methodological developments and project programs on the problem of familiarizing students with traditional folk culture; direct acquaintance, participation and monitoring of current processes in the field of folklore activities of educational institutions; interviewing the teaching staff of the structural units of additional education, reference to the materials of folklore expeditions in the Chelyabinsk region, as well as an evaluation description of the units.

*Results.* Traced the path of the actualization of folk art and traditions and their introduction into the structure of additional education using innovative forms at the experimental sites of the Chelyabinsk schools: lessons from the folklore and Ethnology, museums of folk life, scientific, educational and creative centers. The analysis and assessment of quality in the institutions of General education, leading folklore activities for the purpose of constructive changes of shortcomings, or its continuation in the selected form, content, methods, technologies.

*Discussion.* With a serious approach to the problems of education and training of new generations through the introduction to the best examples of folk art, folk culture, ethnopedagogics will serve as an accumulator of ideas, a source of methods and innovative educational programs and technologies.

*Conclusion.* The conclusion is made about the state and prospects of folklore activity in the institutions of basic General education of Chelyabinsk, the problems of reforming society in the socio-cultural and educational fields, training of teaching staff in the field of folk traditional culture, as well as the underestimation of the school leadership of the importance of ethnopedagogics and folk art, and as a consequence, the manifestation of passivity to the national heritage and the curtailment of folklore activities in institutions. Shortcomings are revealed and achievements in the content-design part of the Museum and creative work, productivity of some innovative projects are noted.

**Keywords:** folklore, folklore movement, folklore activity, educational institutions, experimental programs, innovations, Chelyabinsk, school Museum, Museum pedagogy, educational technologies, traditional folk culture, stylization.

#### **Highlights:**

• a chronological historical and cultural analysis of the current situation in the implementation of folklore traditions in the educational process;



• Measures to reform the educational system in the years of the collapse of the USSR and perestroika, contributing to the departure from the unified model of school education, strengthening the humanitarian component, the transition to variable education, which created favorable conditions for the emergence of the first high schools and lyceums, experimental sites and projects;

- Characteristics of forms, content, theoretical and methodological basis of folklore activity in educational institutions of Chelyabinsk are given;

- The achievements and shortcomings in the implementation of folk traditions and creativity as a means of training and education of the younger generation in modern educational institutions.

## References

1. Kilina I.V. Folklor i ego potencial v processe formirovaniya duhovno-nravstvennoy lichnosti v sovremennom obschestve [Folklore and its potential in the process of formation of spiritual and moral personality in modern society]. *Folklor kak sredstvo etnokulturnogo obrazovaniya shkolnikov v polietnicheskom regione*. Ulianovsk: UIGPU, 2012. 174 p. (in Russian).

2. Gusev V.E. Folklor kak universalniy tip subkultury [Folklore as a universal type of subculture]. *V diapazone gumanitarnogo znaniya*. Collection for the 80th anniversary of Professor M.S. Kagan. Series "Thinkers", issue 4. SPb.: St. Petersburg philosophical society, Saint-Petersburg: Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obschestvo, 2001. 490 p. (in Russian).

3. Kononenko B.I. Bolshoy tolkoviy slovar po kulturologii [Large explanatory dictionary of cultural studies]. M.:Veche, 2000, 2003. 512 p. (in Russian).

4. Gusev V.E. Folklornie ansambli kak forma sovremennogo folklorizma [Folklore ensembles as a form of modern folklorism] *Tradicii i sovremennost v folklore*. M.: Nauka, 1988. 218 p. (in Russian).

5. Zhulanova N.I. XX vek: Molodezhnoe folklornoe dvizhenie. Kratkiy obzor istorii stanovleniya i tendentsiy razvitiya [The twentieth century: the Youth folklore movement. A brief overview of the history and development trends]. (Available at: <http://www.openlesson.ru/?p=4368>). (01.09.2018) (in Russian).

6. *Zakon RF ob obrazovanii ot 10 iyulya 1992 goda* [The law of the Russian Federation on education of 10 July 1992] (Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_1888/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/)). (01.09.2018) (in Russian).

7. Bagina N.N. Narodnaya slovesnost [Folk literature]. P. 1. Chelyabinsk, 1993. 169 p. (in Russian).

8. Ovanesyan, L.G. Uroki folklor v shkole [Folklore lessons at school]. Chelyabinsk, 1993. 47 p. (in Russian).

9. Lazarev A.I. *Narodovedenie* [Ethnology]. Chelyabinsk: ChelGU, 1996. 30 c. (In Russian).

10. *Deyatel'nost' muzeev obrazovatel'nykh uchrezhdeniy* [Activities of museums of educational institutions] (Available at: <http://chel-edu.ru/additional/spravochnik/muzei/>). (01.09.2018) (in Russian).

11. *Publichniy doklad municipal'nogobudzhethnogo obscheobrazovatel'nogo uchrezhdeniya sredney obscheobrazovatel'noy shkoly no. 22 "Kadetskaya (kazachia) shkola" g. Chelyabinsk, 2012 g.* (Available at: [http://www.kadet22chel.narod.ru/public\\_doklad\\_2013.doc](http://www.kadet22chel.narod.ru/public_doklad_2013.doc)). (01.09.2018) (in Russian).

12. Ovanesyan, L.G. *Uralskoe poselenie* [Ural settlement]. Chelyabinsk, 2014. 94 p. (in Russian).

**Н.Б. Паршукова**

**ORCID №0000-0001-9872-8996**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики, информационных технологий и методики обучения информатике, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.  
*E-mail:* parshukovanb@cspu.ru

## **МЕТОДИКА ОЦЕНИВАНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье сформулирована актуальность формирования у будущего учителя ИКТ-компетентности, а следовательно, проверки уровня ее сформированности через оценку. В связи с этим рассматривается связь ИКТ-компетентности будущего учителя информатики и компетенций образовательного стандарта. Для всестороннего оценивания ИКТ-компетентности предлагается использовать комплексные учебные задания, которые должны аккумулировать знания, умения, навыки и опыт деятельности из различных учебных дисциплин. Комплексные учебные задания должны проходить экспертное обсуждение у преподавателей, руководителей практик, представителей работодателя.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме формирования и оценивания ИКТ-компетентности учителя, методики оценивания компетенции в высшей школе. Также методами исследования являлись наблюдение, анализ нормативной документации, рабочих программ дисциплин и практик. Методом, наилучшим образом подходящим для проверки сформированности всех составляющих ИКТ-компетентности, является метод проектов.

*Результаты.* Представлена диаграмма связи ИКТ-компетентности и общекультурных, предметных и специальных компетенций федерального образовательного стандарта. Представлены примеры комплексных учебных заданий, разработанных таким образом, чтобы, с одной стороны, их выполнение можно было экспертно оценить преподавателям, методистам, учителям-предметникам, а с другой стороны, чтобы они являлись частью студенческого портфолио. Представлены примеры применения таких комплексных учебных заданий в рамках учебных и педагогических практиках.

*Обсуждение.* Предлагается для оценки сформированности ИКТ-компетентности использовать трехбалльную шкалу, которая в совокупности позволяла бы выставить аддитивный показатель, связанный с интервальной шкалой В.П. Беспалько, принятой в ЮУрГГПУ. Подчеркивается, что при формировании ИКТ-компетентности важна преемственность, как на уровне учебных и производственных практик, так и на уровне учебных дисциплин.

*Заключение.* Делается вывод о необходимости применения комплексных учебных заданий для оценки сформированности ИКТ-компетентности как основополагающей компетентности учителя информатики.

**Ключевые слова:** ИКТ-компетентность; будущий учитель информатики; компетентностный подход; комплексные учебные задания; преемственность при формировании компетенций; портфолио будущего учителя информатики; экспертная оценка комплексных учебных заданий; оценивание ИКТ-компетентности.

### **Основные положения:**

- представлена связь ИКТ-компетенции будущего учителя информатики с общекультурными, предметными и специальными компетенциями образовательного стандарта направления «Педагогическое образование», профиль «Информатика»;
- разработаны комплексные учебные задания для проверки уровня сформированности ИКТ-компетентности будущего учителя информатики;

• представлены примеры применения комплексных учебных заданий на учебных и производственных практиках при экспертной оценке сформированности ИКТ-компетентности у будущих учителей информатики.

## 1. Введение (Introduction)

В условиях подготовки будущего учителя информатики основной целью является формирование общекультурных, предметных и специальных компетенций. Каждая компетенция полноценно может быть сформирована в нескольких дисциплинах, практиках, курсовых и квалификационных работах. Отдельная дисциплина формирует только часть требуемой компетенции и, следовательно, оценивание уровня сформированности компетенции также происходит не в полной мере. Возникает необходимость в более обобщенной системе оценки сформированности компетенций, в том числе и одной из самых важных составляющих подготовки будущего учителя информатики – ИКТ-компетенции, а также, оценочных средствах для ее диагностики.

Под ИКТ-компетенцией будущего учителя информатики будем понимать способность использовать информационно-коммуникационные технологии профессиональной деятельности, включающую базовую компьютерную грамотность, использование ИКТ при решении профессиональных задач, развитие учащихся средствами ИКТ.

Необходимость в профессиональном развитии ИКТ-компетенции у педагогов рассматривается в работе Б. Дендева и масштабном международном исследовании UNESCO [1]. Формирование ИКТ-компетенции в образовательной среде рассматривается в исследовательских коллективах под руководством М.П. Лапчика [2; 3], Е.К. Хеннера [4]; компетентностный подход при оценивании студентов на педагогической практике рассматривался в исследованиях научных коллективов ЮУрГГПУ [5], формирование профессиональной ИКТ-

компетентности педагогических кадров в работе Г.Б. Поднебесовой [6], разработке квалификационных требований к ИКТ-компетенциям педагогов посвящена работа по руководством С.М. Авдеевой [7–8]. Результаты исследования уровня цифровой компетентности учителей информатики представлены в работе Г.У. Солдатовой, В.Н. Шляпкина [9].

В данной статье будет сделана попытка связать ИКТ-компетентность будущего учителя информатики с общекультурными, предметными и специальными компетенциями из ФГОС по направлению «Педагогическое образование» профиля «Информатика». На основе такой связи будут предложены комплексные задания для оценки уровня сформированности ИКТ-компетенции.

## 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет осуществляет подготовку будущих учителей информатики на ряде профилей. Так, по направлению «Педагогическое образование» работа ведется по пяти профилям подготовки: «Информатика», «Информатика. Английский язык», «Математика. Информатика», «Физика. Информатика», «Начальное образование. Информатика». Базовое ядро учебных дисциплин по информатике у разных профилей одно, но в совокупности, с учетом изучения дисциплин с различным количеством часов, в различных семестрах, с различными формами контроля и с добавлением второго профиля подготовки нужно обеспечить одинаковый качественный уровень сформированности ИКТ-компетенции у студентов.

В процессе подготовки студентов указанных профилей мы ориентируем-

<sup>1</sup> Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года №30550.

ся на общекультурные, профессиональные и специальные компетенции, представленные во ФГОС ВО<sup>1</sup> в качестве трудовых действий, которыми в обязательном порядке должен владеть учитель информатики, заявлено владение ИКТ-компетентностями: общепользовательской ИКТ-компетентностью; общепедагогической ИКТ-компетентностью; предметно-педагогической ИКТ-компетентностью (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности). Как отмечается в работе С.М. Авдеевой, А.Ю. Уварова [8], таких лаконичных характеристик явно недостаточно для определения качества подготовки будущих учителей информатики, а также, выявления возможных проблем в процессе подготовки их в вузе. В то же время, нельзя не согласиться с Е.Ш. Ямбургом, что профессиональный стандарт педагога является инструментом освоения образовательного стандарта школы, а значит, формирующим новые требования к содержанию и школьного образования [10].

Сложность планомерного, поступательного процесса подготовки педагога-предметника связана еще и с большим количеством академических дисциплин, которые преподаются разными преподавателями, с различных кафедр, а в некоторых случаях, и внешними сотрудниками, являющимися представителями работодателя. Важна координация работы указанных специалистов, чтобы у студента формировались не только понимание значимости своей будущей профессии, умения преподавать свою дисциплину, но и полноценное портфолио своей работы. Изначально приступив к своей профессиональной деятельности, студент сможет избежать традиционной перегрузки в первые 3–5 лет преподавания за счет использования собственных качественных наработок, которые прошли экспертизу у профессорско-преподавательского состава вуза. В педагогических исследованиях неоднократно освещалась важность создания портфолио студента, констатировалась связь накопленных практических резуль-

татов в виде информационного продукта с формированием профессиональных компетенций студента [11; 12].

В этой связи считаем необходимым ввести в учебный процесс комплексные практические задания, выполнение которых студентами будет, с одной стороны, свидетельствовать об уровне сформированности ИКТ-компетенции, а с другой стороны, будет являться практическим результатом, который можно использовать в дальнейшей профессиональной деятельности. Контрольными точками выполнения таких заданий могут стать курсовые работы, материалы в рамках выполнения заданий учебных и производственных практик, выпускная квалификационная работа. Особенностью такого подхода к оцениванию уровня сформированности ИКТ-компетенции является системный, интегративный подход к выполнению работы, включающей знания, умения, владения навыками из нескольких дисциплин, что даст возможность в полной мере оценить отдельные составляющие ИКТ-компетенции.

Все разработанные материалы целесообразно представить в виде портфолио студента в информационной системе, при этом каждый разработанный материал можно сопроводить карточкой с кратким описанием назначения материала и результатов его экспертизы несколькими преподавателями.

Комплексные практические задания сформулированы в виде проектов, выполняя которые студент может продемонстрировать знания, умения и навыки из различных учебных предметов, это усиливает самостоятельность работы студента. А конечный продукт можно было бы использовать на педагогической практике или в ходе профессиональной деятельности. В качестве примера приведем метод проектов, применяемый у будущих педагогов, а частности, при изучении технологии разработки образовательных порталов [13].

### 3. Результаты (Results)

Для методики оценки ИКТ-компетенции необходимо осуществить взаимосвязь с действующим стандартом высшего образования и сформулиро-



ванными в нем компетенциями, а также разработать способы оценивания, предполагающие наличие оценочных материалов и критерии оценивания. Ясно, что ИКТ-компетенция учителя информатики – это интегральная характеристика, которая отражает не только способность индивида использовать базовую компьютерную грамотность для получения, обработки, хранения и передачи информации, но и его способность строить образовательный процесс с использованием информационных ресурсов,

осуществлять управленческую и диагностическую функции в профессиональной деятельности, способность получать недостающую информацию средствами ИКТ и грамотно ее фильтровать, а также осуществлять самому и организовывать с учащимися научно-исследовательскую работу с использованием информационных технологий. Таким образом, ИКТ-компетентность будущего учителя информатики может быть сформирована за счет компетенций, представленных на рисунке 1.



**Рис. 1. Интеграция общекультурных, предметных и специальных компетенций из ФГОС ВО и ИКТ-компетенции будущего учителя информатики**

**Fig. 1. Integration of cultural, subject and specific competencies of the GEF and the ICT competences of future teachers of Informatics**

Оценочные средства для проверки уровня сформированности компетенций у бакалавров педагогического образования по некоторым дисциплинам представлены в методической работе преподавателей ЮУрГГПУ [14]. Рассмотрим возможные комплексные практиче-

ские задания для студентов, выполнение которых может отражать уровни сформированности ИКТ-компетенции как синтеза общекультурных, предметных и специальных компетенций будущего учителя информатики (Таблица 1).

Табл. 1. Комплексные практические задания для оценки сформированности ИКТ-компетенции

Tab. 1. Complex practical tasks to assess the formation of ICT competence

Обобщенное задание	Компетенции	Дисциплины	Контрольное мероприятие
1	2	3	4
Критический анализ научной и учебно-методической литературы, подбор и фильтрация научного и методического материала в рамках исследуемой проблемы и/или подготовки учебных материалов, правильное оформление литературных источников, выполнение моделирования при решении прикладных исследовательских задач с использованием табличных редакторов, сред для моделирования; проведение статистического анализа результатов исследовательской деятельности, в том числе с использованием средств ИКТ	ОК-6, ПК-11	Методика обучения и воспитания, компьютерное моделирование	Учебные и производственные практики, курсовые работы (1, 3, 4 курсы), квалификационная работа
Демонстрация базовых ИКТ навыков, включающих правильное оформление текстовых, табличных, графических, мультимедиа документов, эргономичной организации личного информационного пространства при оформлении и презентации результатов учебно-методической и научной работы	ОК-3, СК-2, СК-3, СК-5	Информационные технологии в образовании, информационные и коммуникационные технологии в образовании, архитектура компьютера, сети и интернет-технологии, 3D-моделирование, компьютерная анимация, разработка обучающего web-ресурса	Учебная практика по информатике, производственные педагогические практики, защита курсовых работ (по дисциплине «Информационные технологии» или «Информационные технологии в образовании»)
Разработка программного продукта на языке программирования высокого уровня, предназначенного для решения отдельной педагогической задачи (например, диалоговой, экспертной системы или информационной системы, отдельного модуля для уже существующей информационной системы), веб-сайта; устранение проблем, связанных с установкой программного обеспечения, взаимодействия с различными операционными системами, устранением мелких недостатков компьютерной и проекционной техники; объяснение процессов передачи, обработки, хранения информации и теоретических основ, связанных с этими процессами	ОК-3, СК-1, СК-2, СК-4	Информационные технологии в образовании, программирование, основы искусственного интеллекта, численные методы, операционные системы, абстрактная и компьютерная алгебра, информационные системы, исследование операций и методы оптимизации, теория алгоритмов, робототехника web-дизайн, компьютерная графика, программирование на 1С, программирование C++, программирование на iOS, разработка обучающего web-ресурса, правовые методы защиты информации, практикумы по решению задач на ЯП Pascal, C	Курсовая работа (3 курс), научно-исследовательская практика, квалификационная работа

1	2	3	4
<p>Проведение экспертизы электронных образовательных ресурсов, подготовка цифровых образовательных ресурсов для демонстрации, тренировки навыков, диагностики и контроля с использованием редакторов презентаций, видеоредакторов, разработанных web-сайтов, электронных оболочек для тестовых систем, виртуальных лабораторий, систем программирования</p> <p>Разработка учебно-методической и программной поддержки для факультативного курса или фрагмента темы, включающая:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- теоретическую информацию, систему задач/упражнений для отработки темы, соответствующие нормативной документации;</li> <li>- электронные демонстрационные, тренировочные, диагностические материалы, электронные средства контроля;</li> <li>- описание методических подходов для успешного преподавания темы, с использованием и электронных ресурсов;</li> <li>- формулировку возможных проблем в процессе обучения и пути их решения, в том числе и с использованием вспомогательных средств ИКТ;</li> <li>- методику диагностики результативности процесса обучения и ее коррекции с использованием средств ИКТ</li> </ul>	СК-6	<p>Технологии обработки видео- и аудиоинформации, проектирование информационно-образовательной среды, виртуальные лаборатории в ШКИ, мультимедиа технологии в образовании.</p>	<p>Учебная практика по информатике, производственная педагогическая практика, квалификационная работа</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>ПК-1,</li> <li>ПК-2,</li> <li>ПК-4,</li> <li>ПК-8,</li> <li>СК-5,</li> <li>СК-6</li> </ul>	<p>Методика обучения и воспитания, автоматизация деятельности учителя в учебном процессе, программирование, теоретические основы информатики, свободное программное обеспечение, web-дизайн, компьютерная графика, виртуальная реальность, программирование на 1С, разработка обучающего web-ресурса, технологии обработки аудио- и видеоинформации, геоинформационные системы, проектирование учебных материалов, проектирование информационно-образовательной среды.</p>	<p>Педагогическая практика, курсовая работа на 4 курсе, квалификационная работа</p>	

1	2	3	4
<p>Осуществление преподавательской деятельности, включающее:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- постановку целей и задач обучения, правильную мотивацию учащихся для достижения поставленных результатов;</li> <li>- организацию в процессе обучения диалога с учащимися, в том числе и средствами коммуникации сети интернет (коммуникаторы, электронная почта, веб-сайт);</li> <li>- активизация творческой деятельности у учащихся с применением электронных тренажерных комплексов, виртуальных лабораторий, компьютерного 3D моделирования, графических и мультимедиа сред, роботизированной техники;</li> <li>- организацию познавательной деятельности учащихся в урочное и внеурочное время, обеспечение контроля результативности такой деятельности, методику стимулирования и распределение правильных целевых установок у учащегося с использованием веб-ресурсов, программ-коммуникаторов, школьных информационных систем;</li> <li>- проектирование индивидуального образовательного маршрута для учащихся с использованием электронных ресурсов;</li> <li>- постановка исследовательских задач с использованием виртуальных сред, обучение решению исследовательских задач и представления результатов исследовательской деятельности с использованием средств ИКТ</li> </ul>	<p>ПК-6, ПК-7, ПК-9, ПК-12, СК-6</p>	<p>Методика обучения и воспитания, сети и интернет-технологии, роботехника, 3D-моделирование, компьютерная анимация, web-дизайн, проектирование информационно-образовательной среды, виртуальные лаборатории в ШКИ, мультимедиа технологии в образовании</p>	<p>Производственно-педагогическая практика, научно-исследовательская практика, квалификационная работа.</p>



Каждое такое задание можно экспертно оценивать, привлекая к этому процессу преподавателей, ведущих учебные дисциплины, методистов, школьных учителей, представителей работодателя из числа работающих со студентами. Для такой задачи необходимо сформировать рейтинг-листы [15]. Рейтинговая система для отдельной учебной дисциплины и практики уже успешно внедрена в ЮУрГГПУ [16], однако это соотносится только с компетенциями стандарта, а не с ИКТ-компетенцией.

В настоящее время при подготовке студентов ЮУрГГПУ с профилем «Информатика» используется только часть предложенных мероприятий. С одной стороны, при проведении практик и выполнении курсовых и квалификационных работ используются целевые ориентиры, выраженные в виде комплексных заданий, но, с другой стороны, не происходит их накопления в виде портфолио студента, да и в дальнейшей профессиональной деятельности студенты мало обращаются к своим наработкам.

В частности, оценивание результатов прохождения учебных и производственных практик проходит комплексно, оценивается каждая компетенция за счет демонстрации студентами сформированных знаний, умений и навыков. Результаты педагогических практик вносятся в дневник, при этом оценки вносят методист от вуза, учитель-предметник, преподаватели педагогики и психологии, факультетский руководитель.

Проводимая в 2016–2017 гг. педагогическая практика у студентов профиля «Информатика. Английский язык» с применением компетентностного и функционально-деятельностного подходов показала технологичность и объективность процесса оценивания результата сформированности компетенций [17; 18]. При этом все задания, отраженные студентами в отчетах, носили обобщенный характер. Разработанный для поддержки организации практики и информационного обмена между участниками педагогической практики «Информационно-методический портал «Педагогическая практика»» также обе-

спечивает сохранность разработанных материалов, а также свидетельствует о качестве работы студентов.

В 2017 г. при оценке сформированности компетенций по практике по получению первичных профессиональных умений и навыков (по информатике) у студентов 3 курса профиля «Математика. Информатика» применялся экспертный подход. В качестве основного содержания учебной практики были предложены задания по обработке текстовой, табличной, мультимедиа информации и работе с интернет-сервисами, что является комплексным практическим заданием, направленным на закрепление общепользовательской ИКТ-компетенции и частично предметно-педагогической компетенции. В матрице компетенций за этой учебной практикой закреплены компетенции ОК-3 (способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве) и ПК-2 (способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики). Приведем одно из заданий, которое было предложено отдельному студенту:

1. Задание по обработке текстовой информации: разработать задания по карточкам по теме «Форматирование таблиц в Word». Предусмотреть 4 варианта заданий. Продемонстрировать их выполнение.

2. Задание по обработке табличной информации: разработать шаблон документа по наблюдению учащимися погодных изменений в течение месяца. Предусмотреть определение температуры в градусах и фаренгейтах, выбор из списка значения погоды (без осадков, переменная облачность, дождь, снег и пр.), направление ветра (картинка и пр.). На диаграмме отразить динамику погодных явлений в течение месяца.

3. Задание по разработке мультимедиа-презентации: подготовить презентацию по проверке знаний на тему «Информационные процессы», при этом в презентации использовать анимацию триггерами, разработку шаблона презентации, нелинейную последовательность

слайдов, различные виды информации (текст, таблицы, графику, видео, формулы и пр.).

4. Задание по работе с интернет-сервисами (learningapps): разработать не менее трех интерактивных приложений для проверки знаний учащихся по теме «Поиск информации в интернете».

Оценивание производилось с учетом разработанного листа экспертной оценки, включающего следующие признаки:

- проведение презентации разработанных материалов, обоснование актуальности, новизны работы, возможности использования в учебном процессе;
- самооценка знаний, умений и навыков информационных технологий, четкое формулирование трудностей в процессе выполнения заданий и путей их преодоления;
- ответы студентов на вопросы о новых, не изучавшихся в регулярных курсах, возможностях информационных технологий.

Выбор таких заданий был обусловлен дальнейшим изучением курса методики обучения информатики и последующей педагогической практикой. Все разработанные задания были помещены в репозиторий, что является своеобразным электронным портфолио студентов. Разработанные материалы будут использованы в процессе производственной практики. Таким образом, в процессе учебных и производственных практик у будущих учителей информатики сохраняется преемственность в выполнении учебных заданий и происходит накопление портфолио.

Защита курсовых работ по дисциплинам, связанным с информатикой, также проходит коллегиально. В частности, при защите курсовой работы по методике обучения информатике у студентов 4-го курса профиля «Информатика. Английский язык» комиссия в составе трех преподавателей проводит оценку качества выполненной работы. Однако в этом случае применяется лист защиты, обосновывающий поставленную студенту оценку, а не экспертная форма, указывающая на сформированность компетенций. Возможно, необходимо выявить признаки,

которые в обязательном порядке должны присутствовать в курсовой работе студента, и учесть их при этой процедуре.

#### **4. Обсуждение (Discussion)**

Для оценки уровня сформированности ИКТ-компетентности можно использовать экспертные параметры, которые отражают ключевые характеристики представленных комплексных заданий. Оценка может осуществляться по 3-балльной шкале (0 – признак отсутствует, 1 – признак слабо выражен, 2 – признак ярко выражен). Ввиду того, что критериев по каждому обобщенному заданию будет несколько, формируется аддитивный показатель, который затем уже можно соотнести с интервальной шкалой В.П. Беспалько, принятой в университете [19]. В этом случае, можно констатировать, на каком уровне сформирована составляющая ИКТ-компетенции: I – продвинутый уровень (0,7-1 балла), II – оптимальный (0,69-0,6), III – достаточный (0,59-0,5), компетенция не сформирована (ниже 0,5). Следует согласиться с тезисом Е.В. Ворсиной, Т.А. Снигиревой о циклическом развитии компетенции [20]. ИКТ-компетенция будущего учителя информатики может формироваться по дидактической спирали, где каждый виток – это отдельный, более глубокий цикл формирования необходимых знаний, умений, навыков, а впоследствии и опыта деятельности.

Необходимо обеспечить преемственность формирования компетенций не только на уровне учебных и производственных практик (что уже достаточно успешно внедряется в ЮУрГГПУ), но и на уровне учебных дисциплин, курсовых и квалификационных работ. Важно обеспечить единые требования и подходы к формированию ИКТ-компетенции в рамках предметного блока дисциплин и оценивать уровень сформированности при выполнении комплексных практических заданий.

#### **5. Заключение (Conclusion)**

Подготовка современного учителя информатики, отвечающего требованиям общества и системы образования, – это планомерный и сложный процесс. В образовательном стандарте заданы ориен-

тиры в виде компетентностей, на достижение которых направлена подготовка. Однако в квалификационных требованиях к профессии речь идет о сформированности ИКТ-компетентности. Считаем, что ИКТ-компетентность будущего учителя информатики – это обобщенная характеристика, которая связана с общими, предметными и специальными компетенциями, формируемыми в процессе обучения. Для проверки компетенций студентам необходимо предлагать комплексные задания, включающие знания, умения, навыки и опыт деятельности из различных связанных дисциплин. Задания должны носить практико-ориентированный характер. При оценивании результатов целесообразнее проводить экспертную оценку, например, защищая курсовую работу и квалификационную работу, представляя результаты учебных и производственных практик.

Хранение разработанных комплексных практических целесообразнее осуществлять в информационной системе, которая будет являться электронным портфолио студента. Также необходимо мотивировать и поощрять дальнейшее использование студентом собственных наработок, а также наработок своих одноклассников.

#### Библиографический список

1. Дендев, Б. Информационные и коммуникационные технологии в образовании [Текст] / Б. Дендев. – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
2. Лапчик, М.П. ИКТ-компетентность педагогических кадров [Текст]: монография / М.П. Лапчик. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. – 144 с.
3. Лапчик, М.П. Современные проблемы информатизации образования [Текст]: монография / рук. авторского коллектива и отв. редактор академик РАО, д-р пед. наук, проф. М.П. Лапчик. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2017. – 404 с.
4. Хеннер, Е.К. Формирование ИКТ-компетентности учащихся и преподавателей в системе непрерывного образования [Электронный ресурс] / Е. К. Хеннер. – 3-е изд. (эл.) – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf : 191 с.). – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. – Режим доступа: <http://files.pilotlz.ru/pdf/cC2617-4-ch.pdf> [Дата обращения: 09.07.2018]
5. Карасова, И.С. Концептуальные положения компетентностного подхода в организации и проведении производственной (педагогической) практики в бакалавриате [Текст] / И.С. Карасова, Е.А. Леонова, Е.А. Селезнева // Непрерывное педагогическое образование: глобальные и национальные аспекты III Международного конгресса / редкол. М.В. Потапова, З.М. Большакова, Н.Н. Тулькибаева. – Челябинск: ЮУрГГПУ, 2017. – С. 144–147.
6. Поднебесова, Г.Б. Формирование профессиональной ИКТ-компетентности педагогических кадров [Текст] / Г.Б. Поднебесова // Информатизация образования: история, состояние, перспективы: сб. материалов Международной науч.-практ. конф. – Омск: Омский гос. пед. ун-т, 2012. – С. 189–191.
7. Авдеева, С.М., Никуличева, Н.В., Хапаева, С.С., Заичкина, О.И. О подходах к оценке ИКТ компетентности педагога с учетом требований профессионального стандарта «Педагог» // Пси-

Предложенные мероприятия будут способствовать не только всесторонней объективной оценке сформированности ИКТ-компетентности, выявлению проблем в подготовке будущего учителя информатики, но и позволят сделать процесс обучения интегративным, разрешат противоречие между замкнутостью каждой отдельной дисциплины на собственном предмете изучения и межпредметным характером научных, методических и практических знаний, необходимых студентам. Данный подход к методике оценивания уровня сформированности ИКТ-компетентности является частью более масштабного исследования – разработки модели формирования ИКТ-компетентности у будущего учителя информатики с целью обеспечения соответствующего требованиям ближайшего будущего качества подготовки молодых специалистов.

#### 6. Благодарности (Acknowledgments)

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору за выполнение НИР № 1/335 от 04.06.2018 по теме «Модель формирования ИКТ-компетентности у будущего учителя информатики».

хологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. № 4. – С. 40–49. DOI: 10.17759/pse.2016210404 (WoS)

8. Авдеева, С.М. О разработке квалификационных требований к ИКТ-компетенциям педагогов [Текст] / С.М. Авдеева, А.Ю. Уваров // Наука и школа. – 2016. – № 6. – С. 146–159.

9. Солдатова, Г.У., Шляпников, В.Н. Цифровая компетентность российских педагогов // Психологическая наука и образование. – М.: МГППУ. – 2015. – Т. 20. № 4. – С. 5–18. DOI: 10.17759/pse.2015200401 (WoS)

10. Ямбург, Е.Ш. Внедрение профессионального стандарта педагога: необходимость второго шага / Е.Ш. Ямбург // Психологическая наука и образование. – М.: МГППУ. – 2016. – Т. 21. – № 2. – С. 35–43. doi: 10.17759/pse.2016210205 (WoS)

11. Шкерина, Л.В. Электронный портфолио как средство фиксации образовательных результатов студента и технология оценивания его компетенций [Текст] / Л.В. Шкерина, М.В. Литвинцева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2011. – № 2. – С. 123–127.

12. Нифонтова, Т.Ю. Технология портфолио в формировании профессиональных компетенций студентов [Текст] / Т.Ю. Нифонтова // Преподаватель XXI век. – 2011. – Т. 1. № 3. – С. 17–21.

13. Паршукова, Н.Б. Реализация проектной методики при обучении студентов разработке образовательных порталов [Текст] / Н.Б. Паршукова // Информатизация образования: проблемы и перспективы II Всероссийская науч.-практ. конф.я с международным участием. – Челябинск: ЧГПУ, 2014. – № 1. – С. 83–89.

14. Шефер, О.Р. Комплект оценочных средств для диагностики уровня сформированности компетенций бакалавров педагогического образования по методике обучения и воспитания (информатика, физика) [Текст]: учеб.-методич. пособие / О.Р. Шефер, Т.Н. Лебедева, Н.Л. Носова, Н.В. Лапикова. – Челябинск: КрайРа, 2017. – 124 с.

15. Бужинская, Н.В. Методика оценки уровня ИКТ-компетентности студентов педагогических вузов [Текст] / Н.В. Бужинская // Вестник Брянского гос. ун-та. – 2016. – № 1(27). – С. 319–324.

16. Давыдова, Н.А. Рейтинговая система оценки учебных достижений студентов: из опыта работы [Текст] / Н.А. Давыдова // Актуальные вопросы развития науки: сб. ст. международной науч.-практ. конф.: в 6 ч. / отв. ред. А.А. Сукиасян. – Уфа: БашГУ, 2014. – Ч.3. – С. 46–49.

17. Потапова, М.В. Модель организации производственной педагогической практики в условиях модернизации педагогического образования [Текст] / М.В. Потапова, Е.А. Леонова, Е.А. Селезнева // Вестник Красноярского гос. пед. ун-та им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 4 (38). – С. 77–84.

18. Селезнева, Е.А. Современные подходы в организации и подведении итогов производственной практики в педагогическом вузе: (бакалавриат физико-математического факультета) [Текст]: методическое пособие / Е.А. Селезнева. – Челябинск: Цицеро, 2017. – 52 с.: ил.

19. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.

20. Ворсова, Е.В., Снигирева, Т.А. К вопросу о критериях сформированности компетенций [Текст] / Е.В. Ворсова, Т.А. Снигирева // Образование и наука. – 2012. – № 10 (99). – С. 67–78.

## **N.B. Parshukova**

**ORCID No. 0000-0001-9872-8996**, Candidate of Sciences (Education), Department of Informatics, information technologies and methods of teaching Informatics, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail:* parshukovanb@cspu.ru

# **THE METHOD OF ESTIMATION OF THE LEVEL OF ICT-COMPETENCE FORMATION IN THE FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS**

## **Abstract**

*Introduction.* The article formulates the relevance of the formation of the future teacher of ICT competence, and consequently, checking the level of its formation through evaluation. In this regard,



we consider the relationship of ICT-competence of the future teacher of Informatics and competence of the educational standard. For a comprehensive assessment of ICT-competence, it is proposed to use comprehensive training tasks that should accumulate knowledge, skills and experience from various academic disciplines. Comprehensive training tasks should be discussed by teachers, heads of practices, representatives of the employer.

*Materials and methods.* The main methods of research are the analysis of scientific literature on the problem of formation and evaluation of ICT-competence of teachers, methods of assessment of competence in higher education. Also, the methods of research were the observation, analysis of regulatory documents, work programs of disciplines and practices. The project method is the best method to verify the formation of all components of ICT competence.

*Results.* The diagram of communication of ICT-competence and General cultural, subject and special competences of the Federal educational standard is presented. The examples of complex educational tasks, developed in such a way that, on the one hand, their implementation can be expertly evaluated by teachers, methodologists, subject teachers, and on the other hand, that they are part of the student portfolio. Examples of application of such complex educational tasks in the framework of educational and pedagogical practices are presented.

*Discussion.* It is proposed to use a three-point scale to assess the formation of ICT-competence, which together would allow to set an additive indicator associated with the interval scale of V. Bespalko, adopted in the South Ural State Humanitarian Pedagogical University. It is emphasized that the formation of ICT competence is important continuity, both at the level of training and production practices, and at the level of academic disciplines.

*Conclusion.* The conclusion is made about the need to apply complex educational tasks to assess the formation of ICT-competence as a fundamental competence of the teacher of Informatics.

**Keywords:** ICT-competence; future teacher of Informatics; competence approach; complex educational tasks; continuity in the formation of competencies; portfolio of the future teacher of Informatics; expert evaluation of complex educational tasks; evaluation of ICT-competence.

**Highlights:**

- The connection of ICT-competence of the future teacher of Informatics with General cultural, subject and special competences of the educational standard of the direction «Pedagogical education», profile «Informatics» is presented;
- The complex educational tasks are developed to check the level of ICT-competence of the future teacher of Informatics;
- The examples of application of complex educational tasks on educational and industrial practices in the expert evaluation of the formation of ICT-competence of future teachers of Informatics are presented.

## References

1. Dendev B. (2013) *Informacionnye i kommunikacionnye tekhnologii v obrazovanii* [Information and communication technologies in education]. IITO UNESCO, 320 (in Russian).
2. Lapchik M.P. (2007) *IKT-kompetentnost' pedagogicheskikh kadrov* [ICT competence of teachers]. Omsk, OmGPU (in Russian).
3. Lapchik M.P. (2017) *Sovremennye problemy informatizatsii obrazovaniya* [Modern problems of Informatization of education]. Omsk, OmGPU (in Russian).
4. Henner E.K. (2015) *Formirovanie IKT-kompetentnosti uchashchihsya i prepodavatelej v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya* [Formation of ICT competence of students and teachers in the system of continuing education]. Moscow, BINOM. Available from: <http://files.pilotlz.ru/pdf/cC26174-ch.pdf> [Accessed 09 July 2018] (in Russian).
5. Karasova I.S., Leonova E.A., Selezneva E.A. *Konceptual'nye polozheniya kompetentnostnogo podhoda v organizatsii i provedenii proizvodstvennoj (pedagogicheskoy) praktiki v bakalavriate* [Conceptual provisions of the competence approach in the organization and conduct of industrial (pedagogical) practice in the undergraduate] *Nepřerывное педагогическое образование: global'nye i nacional'nye aspekty III Mezhdunarodnogo kongressa*. Chelyabinsk, YuURGGPU, 7, 144–147 (in Russian).

6. Podnebesova G.B. (2012) Formirovanie professional'noj IKT-kompetentnosti pedagogicheskikh kadrov [Formation of professional ICT competence of teachers] *Informatizaciya obrazovaniya: istoriya, sostoyanie, perspektivy*. 189 – 191 (in Russian).

7. Avdeeva S.M., Nikulicheva N.V., Hapaeva S.S., Zaichkina O.I. (2016) O podhodah k ocenke IKT kompetentnosti pedagoga s uchetom trebovanij professional'nogo standarta «Pedagog» [About approaches to assessment of ICT of competence of the teacher taking into account requirements of the professional standard «Teacher»] *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. Vol. 21. № 4. 40–49. doi: 10.17759/pse.2016210404 (In Russian) (WoS).

8. Avdeeva S.M., Uvarov A.Y. (2016) O razrabotke kvalifikacionnyh trebovanij k IKT-kompetenciyam pedagogov [About development of qualification requirements to ICT competences of teachers] *Nauka i shkola*. 6. 146–159 (in Russian).

9. Soldatova G.U., Shlyapnikov V.N. (2015) Cifrovaya kompetentnost' rossijskikh pedagogov [Digital competence of teachers of Russian] *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. Vol. 20. № 4. 5–18. doi: 10.17759/pse.2015200401 (in Russian). (WoS)

10. Yamburg E.Sh. (2016) Vnedrenie professional'nogo standarta pedagoga: neobhodimost' vtorogo shaga [Implementation of the teacher's professional standard: the need for a second step] *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* Vol.21. №2. 35–43. doi: 10.17759/pse.2016210205 (in Russian) (WoS).

11. Shkerina L.V. (2011) Elektronnyj portfolio kak sredstvo fiksacii obrazovatel'nyh rezul'tatov studenta i tekhnologiya ocenivaniya ego kompetencij [The electronic portfolio as means of fixation of the educational results and technology of estimation of its competences] *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva*. 2. 123–127 (in Russian).

12. Nifontova T.Y. (2011) Tekhnologiya portfolio v formirovanii professional'nyh kompetencij studentov [Technology portfolio in the formation of professional competencies of students] *Prepodavatel' XXI vek*. T. 1. No 3. 17–21 (in Russian).

13. Parshukova N.B. (2014) Realizaciya proektnoj metodiki pri obuchenii studentov razrabotke obrazovatel'nyh portalov [Implementation of project methodology in teaching students to develop educational portals] *Informatizaciya obrazovaniya: problemy i perspektivy*. 83–89 (in Russian).

14. Shefer O.R., Lebedeva T.N., Nosova L.S., Lapikova N.V. (2017) Komplekt ocenочnyh sredstv dlya diagnostiki urovnya sformirovannosti kompetencij bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya po metodike obucheniya i vospitaniya (informatika, fizika) [Set of evaluation tools for the diagnosis of the level of formation of competence of bachelors of pedagogical education by the method of training and education (computer science, physics)] Kray Ra Ltd (in Russian).

15. Buzhinskaya N.V. (2016) Metodika ocenki urovnya IKT-kompetentnosti studentov pedagogicheskikh vuzov [Methods of assessing the level of ICT competence of students of pedagogical universities] *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta*. 1(27). 319–324 (in Russian).

16. Davydova N.A. (2014) Rejtingovaya sistema ocenki uchebnyh dostizhenij studentov: iz opyta raboty [Rating system of evaluation of educational achievements of students: from experience] *Aktual'nye voprosy razvitiya nauki*. № 3. 46–49 (in Russian).

17. Potapova M.V., Leonova, E.A., Selezneva, E.A. (2016) Model' organizacii proizvodstvennoj pedagogicheskoy praktiki v usloviyah modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya [Model of organization of industrial pedagogical practice in the conditions of modernization of pedagogical education] *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva*. 4 (38). 77–84 (in Russian).

18. Selezneva E.A. (2017) Sovremennye podhody v organizacii i podvedenii itogov proizvodstvennoj praktiki v pedagogicheskom vuze: (bakalavriat fiziko-matematicheskogo fakul'teta) [Modern approaches to the organization and generalization of the results of practical training at the pedagogical University (bachelor of physics and mathematics)] *Cicero* (in Russian).

19. Bepal'ko V.P. (1989) Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii [Components of pedagogical technology] *Pedagogika* (in Russian).

20. Vorsova E.V., Snigireva, T.A. (2012) K voprosu o kriteriyah sformirovannosti kompetencij [On the issue of criteria of competence formation] *Obrazovanie i nauka*. 10 (99). 67–78 (in Russian).

**И.К. Прохорова**

**ORCID № 0000-0003-1058-8488**, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Нижний Тагил, Российская Федерация.

*E-mail:* irina.prohorov@yandex.ru

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ И РЕФЛЕКСИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

### **Аннотация**

*Введение.* Обоснована актуальность развития навыков педагогической рефлексии у будущих педагогов для формирования профессиональных компетенций, представлен обзор основных идей исследователей рефлексии. Цель статьи – представление результатов опытно-поискового исследования рефлексивной оценки студентов сформированности профессиональных компетенций и интереса к профессиональной деятельности педагога.

*Методология и методы исследования.* Использовались личностно-деятельностный и субъективный методологические подходы, метод тестов (16-факторный личностный опросник Кеттелла, форма А, 187 вопросов), анкета.

*Результаты.* Выявлены статистически значимые взаимосвязи между самооценкой сформированности профессиональных компетенций и личностными качествами студентов. Составлены психологические портреты студентов с разным уровнем самооценки сформированности компетенций и выраженности интереса к деятельности педагога.

*Обсуждение.* Гипотеза о взаимосвязи психических свойств личности студентов и их рефлексивными оценками уровней сформированности профессиональных компетенций подтверждена. Студентов, выше оценивающих свой уровень компетенций, отличает эмоциональная устойчивость, уверенность в себе, смелость, стремление к самоутверждению, самостоятельности. У студентов, ниже оценивающих уровень компетенций, выражены тревожность, эмоциональная неустойчивость, неуверенность в себе, конформность. Результаты исследования могут быть использованы преподавателями вузов, психологами для развития адекватной самооценки студентов, навыков эмоциональной саморегуляции.

*Заключение.* Результаты опытно-поискового исследования могут быть использованы для совершенствования процесса профессиональной подготовки будущих педагогов, развития навыков педагогической рефлексии у студентов, их подготовке к прохождению педагогической практики и итоговой государственной аттестации.

**Ключевые слова:** студенты педагогического вуза, педагогическая рефлексия, профессиональные компетенции, виды деятельности педагога: педагогическая, проектная, исследовательская, культурно-просветительская.

### **Основные положения:**

- определены методы диагностики (опрос, тестирование, анкетирование), способствующие формированию у студентов умений рефлексивно оценивать свои способности и готовность выполнять педагогическую деятельность в рамках профессиональных компетенций;

- выявлены статистически значимые взаимосвязи между самооценкой сформированности профессиональных компетенций и личностными качествами студентов;

- составлены психологические портреты студентов с высокой и низкой рефлексивной оценкой сформированности компетенций.

## 1. Введение (Introduction)

В современных условиях развития профессионального образования реализация Федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС ВО) рассматривается как инновация. Результаты образования представлены в виде компетенций выпускника вуза, позволяющих решить многие проблемы современного школьного образования. Примером организационных (социальных) инноваций в образовательном процессе можно считать «изменение программ обучения, изменение требований к разработке методического инструментария, изменения в технологии образовательной деятельности» [1, с. 185]. Сегодня требуется серьезное расширение психолого-педагогического контента подготовки педагогов [2]. В связи с этим, осознание студентами новых требований и степени соответствия личностных качеств будущей профессиональной деятельности актуализирует проблему развития навыков педагогической рефлексии на этапе профессиональной подготовки.

Обращение к понятию рефлексия имеет глубокие традиции в отечественной науке. «Центральной смысловой единицей культурно-исторической теории Л.С. Выготского выступает идея овладения человеком собственной психикой, через которую трактуется, в том числе, и личностное развитие. Процессы самосознания и рефлексии представляют собой результаты овладения человеком своей собственной природой» [3, с. 98].

Рассмотрение феномена рефлексии в области педагогики связано с работами Б.З. Вульфова [4; 5; 6], Г.М. Коджаспировой [7; 8], В.А. Метаевой [9], В.А. Сластенина [10], И.М. Юсупова [11] и др. Ими предпринята попытка приблизить теоретические положения к практике работы учителя. Авторы обращают внимание, что при изучении профессиональных способностей упускаются из вида рефлексивные процессы, связанные с особенностями педагогической деятельности, а также факторы, условия и способы

формирования профессиональной педагогической рефлексии.

Рефлексию в педагогическом процессе можно определить как процесс и результат фиксирования субъектами (участниками педагогического процесса) состояния своего развития, саморазвития и причин этого. Педагогическая рефлексия – это глубоко личностное качество, проявляющееся в способности педагога быть сосредоточенным не на предмете собственной деятельности, а на самой деятельности и себе как ее субъекте. Процесс формирования педагогической рефлексии неразрывно связан с профессиональным саморазвитием, становлением профессиональной Я-концепции и креативности [12]. Благодаря рефлексии человек изучает, критикует и проектирует себя, реконструируя субъективное присутствие в любом типе ситуации [13, с. 10].

Одним из условий формирования педагогической рефлексии у студентов является проектирование содержания образовательного процесса на основе моделирования будущей профессиональной деятельности студентов [14], «поиск путей и способов организации педагогического процесса таким образом, чтобы учитывались личностные качества обучаемых, их потребности, способности к самостоятельной познавательной и мыслительной деятельности» [15, с. 12–13]. Учитывать личностные качества должен и может не только преподаватель, но и сам студент, имеющий сложившуюся систему ценностных жизненных смыслов, представлений о своем профессиональном будущем, которые определяют его учебно-профессиональную мотивацию [16]. Несомненно, создание ситуаций для самоанализа личностных качеств, компетенций, профессиональных планов, связанных с педагогической деятельностью, будет способствовать развитию профессиональной педагогической рефлексии у студентов. В качестве средства формирования профессиональных компетенций будущих педагогов можно рассматривать решение ситуационных задач как способа моделирования профессиональной педагогической деятельности [14].



Развитию рефлексивных навыков студентов могут способствовать проведение личностно-ориентированной диагностики, консультирование, проводимые в вузе опросы. В качестве примера инструмента независимой оценки ключевых для профессиональной педагогической деятельности компетенций выпускника может выступить диагностический компьютерный тестовый комплекс «Профкарьера». «Комплекс позволяет выявить компетенции, оценить способности, личностные качества, мотивацию студентов и выпускников вузов и сориентировать их на должностные позиции и отрасли, где они будут наиболее востребованы и успешны» [17, с. 28].

В ходе исследования, проведенном в форме опроса студентов, было выявлено, что ключевой детерминантой качества университетского образования является компетентность преподавателя, затем – материально-техническая среда университета, организация университетом практик, связь университета с работодателями [18]. Взаимодействуя с компетентным преподавателем, студент может получить обратную связь, что способствует развитию профессиональной рефлексии, формированию образа «Я-профессионал».

Для развития навыков профессиональной педагогической рефлексии может быть использована разработанная Э.Ф. Зеером и Е.Ю. Журловой концептуальная модель сопровождения индивидуальной образовательной траектории как совокупность ориентиров освоения необходимых специалисту компетенций. Средства навигации при реализации индивидуальных маршрутов обучения соответствуют ФГОС ВО и имеют возможность учитывать цели и интересы каждой отдельно взятой личности [19].

Таким образом, проблема развития навыков педагогической рефлексии у студентов в период обучения в вузе может быть решена разными способами. Развитие рефлексивных навыков актуализирует субъектную позицию будущего педагога в оценке сформированности профессиональных компетенций.

## 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Нами были определены методологические подходы исследования: личностно-деятельностный и субъектный. *Проблема исследования* заключается в развитии навыков педагогической рефлексии у студентов для формирования профессиональных компетенций. *Цель опытно-поискового исследования* – определение психологических особенностей студентов, по-разному оценивающих уровень сформированности профессиональных компетенций. Нами была выдвинута *гипотеза* о взаимосвязи психических свойств личности студентов и их рефлексивными оценками уровней сформированности профессиональных компетенций.

*Методики:* для диагностики психологических качеств студентов использовался 16-факторный личностный опросник Кеттелла (или 16 PF), форма А, 187 вопросов [20]. Диагностика рефлексивных оценок проводилась с помощью анкеты, включающей перечень профессиональных компетенций (ПК) в соответствии с ФГОС ВО 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата). Студентам предлагалось по 10-ти балльной шкале оценить уровень сформированности четырнадцати ПК и степень выраженности интереса к видам деятельности педагога по каждой компетенции. Обработка эмпирических данных проводилась с помощью статистического критерия корреляции  $r$ -Пирсона. Исследование проводилось в 2018 г. на базе НТГСПИ (ф) ФГАОУ ВО «РГППУ». В нем приняли участие 108 студентов второго курса (24 юноши, 84 девушки в возрасте 18–24 лет).

## 3. Результаты (Results)

Полученные данные тестирования и анкетирования были обработаны с помощью коэффициента корреляции  $r$ -Пирсона. Было выявлено девять факторов из шестнадцати, которые имеют статистически значимые взаимосвязи с показателями самооценки уровня сформированности профессиональных компетенций и степени выраженности интереса к разным видам профессиональной деятельности педагога (Таблица 1).

**Табл. 1. Результаты корреляционного анализа**

**Tab. 1. The results of the correlation analysis**

Факторы	Профессиональные компетенции по видам деятельности в соответствии с ФГОС ВО 44.03.01 Педагогическое образование								
	Педагогическая			Проектная			Исследовательская	Культурно-просветительская	
	ПК-1 (1)	ПК-1 (2)	ПК-7 (1)	ПК-8 (1)	ПК-8 (2)	ПК-9 (1)	ПК-12 (2)	ПК-13 (1)	ПК-14 (1)
E				0,233 *		0,296 **			
F					0,214*				
G					-0,187 *				
H								0,193*	0,189*
M		-0,245 **							-0,221 *
N				-0,213 *					
O			-0,205 *						
Q2							-0,284 **		
Q4	-0,225*		-0,217*						

*Примечание 1:* (1) – уровень сформированности профессиональных компетенций, (2) – уровень интереса к профессиональной деятельности педагога; ПК-1 – готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов; ПК-7 – способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности; ПК-8 – способность проектировать образовательные программы; ПК-9 – способность проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся; ПК-12 – способность руководить учебно-

исследовательской деятельностью обучающихся; ПК-13 – способность выявлять и формировать культурные потребности различных социальных групп; ПК-14 – способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы.

2. n = 108; \* r = 0,187 при  $p \leq 0,05$ ; \*\* r = 0,245 при  $p \leq 0,01$ ; \*\*\* r = 0,310 при  $p \leq 0,001$ .

На основании полученных результатов корреляционного анализа нами были составлены психологические портреты студентов, по-разному оценивающих уровень сформированности профессиональных компетенций (Таблица 2) и свой интерес к деятельности педагога (Таблица 3).

**Табл. 2. Психологический портрет студентов с разным уровнем рефлексивных оценок сформированности профессиональных компетенций**

**Tab. 2. Psychological portrait of students with different levels of reflexive assessments of the formation of professional competences**

Психологический портрет студентов, выше оценивающих уровень ПК	Психологический портрет студентов, ниже оценивающих уровень сформированности ПК
ПК-1 готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов	
невозмутимость, спокойное отношение к удачам и неудачам, удовлетворенность любым положением дел (Q4+)	тревожность, напряженность, эмоциональная неустойчивость с преобладанием пониженного настроения (Q4-)
ПК-7 способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности	
веселые, бодрые, жизнерадостные, легко переживают жизненные неудачи, верят в себя, не склонны к страхам (O-)	большую часть времени находятся в тревожном, подавленном состоянии, склонны к печальным размышлениям в одиночестве, легко подвергаются различным страхам и тяжело переживают любые жизненные неудачи (O+)
ПК-8 способность проектировать образовательные программы; ПК-9 способность проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся	
выраженное стремление к самоутверждению, самостоятельности и независимости (E+)	не уверенные в себе, ведомые, скромные, робкие, осторожные, конформные (E-)
ПК-8 способность проектировать образовательные программы	
прямолинейные, менее скованные правилами и стандартами общества (N-)	корректность, вежливость, сдержанность, дипломатичность (N+)
ПК-13 способность выявлять и формировать культурные потребности различных социальных групп; ПК-14 способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы	
смелость, решительность, имеют тягу к риску и острым ощущениям, они не теряются при столкновении с неожиданными ситуациями и быстро забывают о неудачах. «Личность с Н+ не испытывает трудностей в общении, легко вступает в контакты, не боится публичных выступлений» [20, с. 32]	застенчивость, осторожность, неуверенность в своих силах, сдержанность в выражении своих чувств, «они не могут поддерживать контакты с широким кругом людей» (Н-) [20, с. 33]
ПК-14 способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы	
уравновешенность, здравомыслие, умение адекватно оценивать обстоятельства и людей, что делает их надежными в решении практических вопросов (М-) [20, с. 40]	мечтательность, погруженность в себя, поглощенность своими идеями и фантазиями, в целом высокое напряжение внутреннего мира, что делает для личности М+ внешние ценности и реальные события незначимыми и непривлекательными [20, с. 40].

Взаимосвязь личностных свойств и рефлексии сформированности профессиональных компетенций у студентов педагогического вуза

**Табл. 3. Психологический портрет студентов с разным уровнем рефлексивных оценок интереса к профессиональным компетенциям**

**Tab. 3. Psychological portrait of students with different levels of reflexive assessments of interest in professional competencies**

Психологический портрет студентов, выше оценивающих интерес к деятельности педагога	Психологический портрет студентов, ниже оценивающих интерес к деятельности педагога
ПК-1 готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов	
зрелость, уравновешенность, здравомыслие (M-)	богатое воображение, поглощенность своими идеями, в целом высокое напряжение внутреннего мира (M+)
ПК-8 способность проектировать образовательные программы	
отсутствует страх перед выполнением проектной деятельности, такая работа представляется им разнообразной, от которой можно получать удовольствие (F+)	ответственные, серьезные в своем подходе к жизни, склонные все усложнять, старательно планируют все свои поступки, тревожатся об их последствиях, о возможных неудачах (F-)
слабо интересуются общественными стандартами, моральными ценностями (G-).	обязательные, добросовестные, обладают хорошим самоконтролем (G+)
ПК-12 способность руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся	
несамостоятельные в этом вопросе, нуждающиеся в поддержке, советах, одобрении окружающих, предпочитают жить и работать вместе с другими людьми, потому что у них отсутствует инициатива и смелость в выборе собственной линии поведения (Q2-).	независимость, самостоятельность, самодостаточность, предпочитают работать и принимать решения самостоятельно. «Личность Q2+ избегает общества не из-за каких-то эмоциональных отклонений, а из-за того, что там много времени приходится тратить впустую» [20, с. 48]

#### 4. Обсуждение (Discussion)

Результаты проведенного опытно-поискового исследования подтвердили выдвинутую гипотезу. Между рефлексивными оценками сформированности профессиональных компетенций и психологическими личностными свойствами студентов существует статистически значимая взаимосвязь. Студентов, которые выше оценивают уровень сформированности компетенций, отличает эмоциональная устойчивость, положительный эмоциональный фон, уверенность в себе, стремление к самоутверждению, самостоятельности, общительность, отсутствие страха перед публичными выступлениями, меньшая скованность общественными правилами и стандартами. У студентов, ниже оценивающих уровень сформированности компетенций,

выражены тревожность, эмоциональная неустойчивость, неуверенность в себе, осторожность, конформность, вежливость, сдержанность, дипломатичность.

Больший интерес к педагогической (ПК-1) и проектной (ПК-8) деятельности проявляют студенты уравновешенные, воспринимающие ее как разнообразную, приносящую удовольствие. В меньшей степени этот интерес проявляется у студентов ответственных, поглощенных своими идеями, стремящихся все усложнять, они тревожатся о последствиях своих действий и возможных неудачах. Большой интерес к руководству учебно-исследовательской деятельностью обучающихся (ПК-12) проявляют студенты, воспринимающие эту деятельность как коллективную, они нуждаются в поддержке, советах, одобрении окружающих. Ме-



нее интересна эта деятельность тем, для кого большую ценность представляют независимость, самостоятельность, самодостаточность.

Результаты исследования могут быть использованы преподавателями вузов, психологами для развития адекватной самооценки студентов, навыков эмоциональной саморегуляции. Возможно проведение мониторинга рефлексивных оценок компетенций и личностных качеств студентов после участия в тренингах, консультациях, прохождения педагогической практики и рефлексивного анализа полученного опыта.

## 5. Заключение (Conclusion)

Проведение исследований рефлексивных оценок сформированности профессиональных компетенций и личностных качеств студентов может способствовать совершенствованию процесса профессиональной подготовки будущих педагогов. Рефлексивный анализ своих качеств поможет студентам развить навыки педагогической рефлексии, составить программу по саморазвитию, самовоспитанию, подготовиться к прохождению педагогической практики и итоговой государственной аттестации.

## Библиографический список

1. Иванова, Н.Л. Профессионалы и проблема внедрения инноваций в вузе [Текст] / Н.Л. Иванова, Е.П. Попова // Вопросы образования. – 2017. – № 1. – С. 184–206.
2. Прохорова, И.К. Профессиональный стандарт педагога – новые подходы к подготовке будущих учителей [Текст] / И.К. Прохорова // Психология и педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения: материалы XIV Международной науч.-практ. конф. (г. Липецк, 25 ноября 2016 г.). – Липецк: Общество с ограниченной ответственностью «РаДуши» 2016. – С. 168 – 174.
3. Леонтьев, Д.А. Траектории личностного развития: реконструкция взглядов Л.С. Выготского [Текст] / Д.А. Леонтьев, А.А. Лебедева, В.Ю. Костенко // Вопросы образования. – 2017. – № 2. – С. 98 – 112.
4. Вульф, Б.З. Рефлексия: учить, управляя [Текст] / Б.З. Вульф // Мир образования. – 1997. – № 1. – С. 63–65.
5. Вульф, Б.З. Профессиональная рефлексия: потребность, сущность, управление [Текст] / Б.З. Вульф // Магистр. – 1995. – № 1. – С. 71–79.
6. Вульф, Б.З. Педагогика рефлексии [Текст] / Б.З. Вульф, В.Н. Харькин. – М.: Магистр, 1999. – 111 с.
7. Коджаспирова, Г.М. Культура профессионального самообразования педагога [Текст] / Г.М. Коджаспирова – М.: Всероссийский научно-практический центр профориентации и психологической поддержки населения, 1994. – 344 с.
8. Коджаспирова, Г.М. Теория и практика профессионального педагогического самообразования [Текст] / Г.М. Коджаспирова. – М.: Альфа, 1993. – 120 с.
9. Метаева, В.А. Рефлексия как метакомпетентность / В.А. Метаева // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 57–61.
10. Слостенин, В.А. Профессиональное самосознание учителя [Текст] / В.А. Слостенин // Магистр. – 1995. – № 3. – С. 52–59.
11. Юсупов, И.М. Профессиональное самосознание педагога [Текст] / И.М. Юсупов // Педагогика. – 1989. – № 12. – С. 79–84.
12. Бессонова, И.Г. Модель формирования профессиональной рефлексии будущего педагога [Текст] / И.Г. Бессонова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 176–183.
13. Анисимов, О.С. Авторефлексия и самопознание [Текст] / О.С. Анисимов // Живая психология. – 2016. – Т. 3. – № 1. – С. 11–28. DOI: 10.18334/1p.3.1.36413
14. Салаватулина, Л.Р. Решение ситуационных задач как средство формирования профессиональных компетенций будущих педагогов [Текст] / Л.Р. Салаватулина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2. – С. 138–147.

15. Шевцова, Г.В. Педагогическая рефлексия как фактор формирования коммуникативных стратегий студентов [Текст] / Г.В. Шевцова // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 4. – С. 12–20.

16. Мешкова, И.В. Особенности учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического вуза с разным уровнем психологической готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории [Текст] / И.В. Мешкова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 6. – С. 142–148.

17. Дикова, В.В. Возможности методов психологической диагностики в оценке компетенций выпускников педагогического вуза / В.В. Дикова // Современные технологии оценки качества образования в вузе: материалы науч.-практ. конф. (г. Нижний Тагил, 6 апреля 2017 г.). – Нижний Тагил: НТГСПИ (ф) ФГАОУ ВО «РГППУ». – 2017. – С. 26–31.

18. Стриелковски, В. Детерминанты качества университетского образования: мнение студентов [Текст] / В. Стриелковски, Л.С. Киселева, Е.Н. Попова // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22. – № 2. – С. 220–236.

19. Зеер, Э.Ф. Навигационные средства как инструменты сопровождения освоения компетенций в условиях реализации индивидуальной образовательной траектории [Текст] / Э.Ф. Зеер, Е.Ю. Журлова // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 3. – С. 77–93.

20. Рукавишников, А.А. Факторный личностный опросник Р. Кеттелла [Текст]: методическое руководство / А.А. Рукавишников, М.В. Соколова. – СПб.: Иматон, 2002. – 95 с.

### **I.K. Prokhorova**

**ORCID № 0000-0003-1058-8488.** Candidate of Sciences (Education),  
Head of the Chair of Pedagogy and Psychology, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical  
Institute (branch) Russian State Vocational and Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia.  
*E-mail:* irina.prohorov@yandex.ru

## **INTERRELATION OF PERSONAL PROPERTIES AND REFLECTION OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

### **Abstract**

*Introduction.* The relevance of the development of the skills of pedagogical reflection of future teachers for the formation of professional competences is substantiated, the review of the main ideas of the researchers of reflexion is represented. The purpose of the article is to present the results of an experimental research of the reflexive assessment of students in the formation of professional competencies and interest in the professional activity of the teacher

*Materials and methods.* We used personal-activity and subject methodological approaches, the test method (16-factor personal questionnaire of Cattell, Form A, 187 questions), questionnaire.

*Results.* Statistically significant interrelations between the self-assessment of the formation of professional competencies and the personal qualities of students. The psychological portraits of students with different levels of self-assessment of the formation of competences and the expression of interest in the activities of the teacher.

*Discussion.* The hypothesis of the relationship between the psychic properties of the student's personality and their reflective assessments of the levels of the formation of professional competencies is confirmed. Students are distinguished by emotional stability, self-confidence, courage, the desire for self-affirmation, independence. Self-confidence, courage, desire for self-affirmation, independence are peculiar to students who assess their level of competence above. Anxiety, emotional imbalance, self-doubt, conformity are expressed in students who assess the level of competence below. The results of the research can be used by university lecturers, psychologists to develop adequate self-esteem of students, and the skills of emotional self-regulation.

*Conclusion.* The results of the pilot research can be used to improve the process of professional training of future teachers, the development of pedagogical reflection skills of students, their preparation for the passage of pedagogical practice and the final state certification.

**Keywords:** students of a pedagogical university, pedagogical reflection, professional competencies, types of professional activity of the teacher: pedagogical, project, research, cultural and educational.

**Highlights:**

- The methods of diagnostics (questioning, testing, questioning) are determined that contribute to the formation of students' ability to reflectively assess their abilities and readiness to perform pedagogical activity within the framework of professional competences;

- Statistically significant interrelations between the self-assessment of the formation of professional competencies and the personal qualities of students are revealed;

- Psychological portraits of students with a high and low reflexive assessment of competences formation are compiled.

### References

1. Ivanova N.L. Professionaly i problema vnedreniya innovatsiy v vuzе [Professionals and the problem of innovation in the university]. *Voprosy obrazovaniya*, 2017, no. 1. P. 184–206 (in Russian).

2. Prokhorova, I.K. [Professional teacher standard – new approaches to training future teachers]. *Materials XIV International. scientific-practical. Conf. "Psychology and pedagogy: modern methods and innovations, experience of practical application"*. [Materials XIV International. scientific-practical. Conf. "Psychology and pedagogy: modern methods and innovations, experience of practical application"]. Lipetsk, 2016. P. 168–174 (in Russian).

3. Leont'yev D.A., Lebedeva, A.A., Kostenko, V.YU.. Trayektorii lichnostnogo razvitiya: rekonstruktsiya vzglyadov L.S. Vygotsky [Trajectories of personal development: reconstruction of the views of L.S. Vygotsky]. *Voprosy obrazovaniya*, 2017, no. 2. P. 98–112 (in Russian).

4. Vul'fov B.Z. Refleksiya: uchit', upravlyaya [Reflection: teaching, managing]. *Mir obrazovaniya*, 1997, no. 1, pp. 63–65 (in Russian).

5. Vul'fov B.Z. Professional'naya refleksiya: potrebnost', sushchnost', upravleniye [Professional reflection: need, essence, management]. *Magistr*, 1995, no. 1. P. 71–79. (In Russian).

6. Vul'fov B.Z., KHar'kin V.N. *Pedagogika refleksii* [Pedagogy of Reflection]. Moscow, Magistr Publ., 1999, 111 p. (in Russian).

7. Kodzhaspirova G.M. *Kul'tura professional'nogo samoobrazovaniya pedagoga* [Culture of professional self-education of teacher]. Moscow: Vserossiyskiy nauchno-prakticheskiy tsentr proforiyentatsii i psikhologicheskoy podderzhki naseleniya Publ., 1994, 344 p. (in Russian).

8. Kodzhaspirova G.M. *Teoriya i praktika professional'nogo pedagogicheskogo samoobrazovaniya* [Theory and practice of professional pedagogical self-education]. Moscow, Al'fa Publ, 1993, 120 p. (in Russian).

9. Metayeva V.A. Refleksiya kak metakompetentnost' [Reflection as metacompetence]. *Pedagogika*, 2006, no. 3. P. 57–61 (in Russian).

10. Slastenin V.A. Professional'noye samosoznaniye uchitelya [Professional self-consciousness of the teacher]. *Magistr*, 1995, no. 3. P. 52–59 (in Russian).

11. Yusupov I.M. Professional'noye samosoznaniye pedagoga [Professional self-awareness of the teacher]. *Pedagogika*, 1989, no. 12. P. 79–84 (in Russian).

12. Bessonova I.G. Model' formirovaniya professional'noy refleksii budushchego pedagoga [Model of formation of professional reflection of the future teacher]. *Sibirskiy pedagogicheskoy zhurnal*, 2007, no. 1. P. 176–183 (in Russian).

13. Anisimov O.S. Avtorefleksiya i samopoznaniye [Autoreflexion and self-perception]. *Zhivaya psikhologiya*, 2016, vol. 3, no. 1. P. 11–28. DOI: 10.18334/1p.3.1.36413 (in Russian).

14. Salavatulina L.R. Resheniye situatsionnykh zadach kak sredstvo formirovaniya professional'nykh kompetentsiy budushchikh pedagogov [Solution of situational exercises as a means of forming the profes-

sional competencies of future teachers]. *Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2018, no. 2. P. 138–147 (in Russian).

15. Shevtsova G.V. Pedagogicheskaya refleksiya kak faktor formirovaniya kommunikativnykh strategiy studentov [Pedagogical reflection as a factor in the formation of students' communication strategies]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2010, no. 4. P. 12–20 (in Russian).

16. Meshkova I.V. Osobennosti uchebno-professional'noy motivatsii studentov pedagogicheskogo vuza s raznym urovnem psikhologicheskoy gotovnosti k proyektirovaniyu individual'noy obrazovatel'noy trayektorii [Features of the educational and professional motivation of students of a pedagogical university with different levels of psychological readiness for designing an individual educational trajectory]. *Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2016, no. 6. P. 142–148 (in Russian).

17. Dikova V.V. [Possibilities of methods of psychological diagnosis in assessing the competencies of graduates of a pedagogical university]. *Materialy nauch.-prakt. konf. "Sovremennyye tekhnologii otsenki kachestva obrazovaniya v vuze"* [Materials of scientific-practical. Conf. "Modern technologies for assessing the quality of education in the university"]. Nizhniy Tagil, 2017. P. 26–31 (in Russian).

18. Striyelkovski V., Kiseleva L.S., Popova E.N. Determinanty kachestva universitetskogo obrazovaniya: mneniye studentov [Determinants of the quality of university education: the views of students]. *Integratsiya obrazovaniya*, 2018, vol. 22, no. 2. P. 220–236 (in Russian).

19. Zeyer E.F., Zhurlova E.YU. Navigatsionnyye sredstva kak instrumenty soprovozhdeniya osvoyeniya kompetentsiy v usloviyakh realizatsii individual'noy obrazovatel'noy trayektorii [Navigational aids as tools to accompany the mastery of competencies in the context of the implementation of an individual educational trajectory]. *Obrazovaniye i nauka*, 2017, vol. 19, no. 3. P. 77–93. The Education and Science Journal. Vol. 19, No. 3, 2017 (in Russian).

20. Rukavishnikov, A.A., Sokolova, M.V. *Faktornyy lichnostnyy oprosnik R. Kattella: metodicheskoye rukovodstvo* [Factorial personal questionnaire R. Cattell]. St. Petersburg, Imaton Publ., 2002, 95 p. (in Russian).



**Э.Р. Саитбаева<sup>1</sup>, О.В. Григорьева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0003-1043-2918, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры управления образованием, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Российская Федерация.

*E-mail:* esaitbaeva@mail.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0002-9627-8714, заместитель директора по воспитательной работе средней общеобразовательной школы № 35, г. Оренбург, Российская Федерация.

*E-mail:* olga070770@yandex.ru

## **УПРАВЛЕНИЕ ВНЕДРЕНИЕМ ВНУТРИШКОЛЬНОГО МОНИТОРИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье обоснована необходимость управления внедрением в школе внутрифирменного мониторинга как средства выявления прогресса образовательных результатов школьников. Выявлены риски, способные поставить под удар реализацию масштабной модернизации российского образования, связанные с профессиональной некомпетентностью управленческого и педагогического персонала в этом вопросе, несовершенством нормативно-правового и информационного обеспечения внутришкольного мониторинга.

*Материалы и методы.* С использованием метода «дерева» целей разработана модель управления созданием системы условий для внедрения внутришкольного мониторинга образовательных достижений. Модель включает стратегическую цель, стратегические задачи, состав мероприятий, направленных на создание основных ресурсов: мотивационного и кадрового ресурсов, нормативно-правовой базы, информационно-методического обеспечения, учебно-методической базы, материально-технического и финансово-экономического ресурсов. Анализ внутренней среды организации помог выявить предпосылки внедрения управленческой модели.

*Результаты и их обсуждение.* Инновационный проект реализован в ходе опытно-экспериментальной работы в муниципальном общеобразовательном бюджетном учреждении средняя общеобразовательная школа (МОБУ СОШ) №35 г. Оренбурга. Описаны результаты, подтверждающие эффективность разработанной модели управления: разработана и внедрена система внутришкольного мониторинга образовательных достижений школьников на автоматизированной основе. После эксперимента увеличилось число педагогов, мотивированных к использованию процедур внутришкольного мониторинга образовательных результатов и обладающих соответствующими компетенциями.

*Заключение.* Системные обновления российского образования, включающие обновление системы оценки планируемых результатов, требуют создания соответствующих условий на основе использования апробированных управленческих механизмов.

**Ключевые слова:** система оценки качества образования; внутришкольный мониторинг; управление внедрением внутришкольного мониторинга образовательных результатов.

### **Основные положения:**

- выявлены условия, обеспечивающие обновление системы оценки образовательных достижений школьников;
- разработана модель управления внедрением внутришкольного мониторинга образовательных результатов;
- изложены результаты опытно-экспериментальной работы по проектированию системы условий для внедрения внутришкольного мониторинга образовательных достижений.

### **1. Введение (Introduction)**

Основным элементом внутришкольной системы оценки качества образо-

вания является внутришкольный мониторинг (далее – ВМ) образовательных достижений обучающихся.

Сегодня на федеральном уровне разработаны принципы системы оценки образовательных результатов [1]; в том числе: опора на самооценку [2], формирующее оценивание [3]; комплексный характер оценки, предполагающий оценку не только предметных, но и метапредметных и личностных результатов [4]. Учеными осмысляются: категориальный аппарат [5] и ключевые аспекты управления качеством образования [6]. Особое внимание уделяется управлению качеством в условиях модернизации Российского образования [7], а также в ситуации реализации ФГОС общего образования [8]. Менеджмент качества рассматривается как неперемнная составляющая стратегического управления организацией [9], условие повышения ее конкурентоспособности [10; 11]. На разных уровнях образования создаются системы менеджмента качества как основной инструмент управления качеством образования. Принципы их построения раскрываются в публикациях отечественных [12] и зарубежных авторов [13; 14; 15; 16; 17].

Однако существующая на уровне образовательной организации (далее – ОО) практика оценивания нередко основывается на данных внутришкольного контроля, организованного без учета современных требований к сбору, обработке и интерпретации информации. Единые требования к мониторингу на разных ступенях образования не реализуются, комплексный характер оценки отсутствует. Многообразие подходов к инструментарию, технологиям оценивания метапредметных и личностных результатов иногда приводит к тому, что у педагогов складывается размытое представление о системе мониторинга. Многие системы мониторинга громоздкие, сложные, требуют больших временных затрат. В связи с этим у педагогов отмечается эмоциональное и физическое истощение, падает исполнительская дисциплина. Получаемые в итоге необъективные результаты ВМ не позволяют принимать своевременные и эффективные решения по повышению качества образования.

Необходимо использование автоматизированных процедур мониторинга,

но их разработка и внедрение требуют значительных затрат (интеллектуальных, временных, финансовых). При этом руководители ОО не всегда мотивированы на создание соответствующих условий.

С учетом этого, *проблему* нашего исследования можно сформулировать так: каковы условия внедрения внутришкольного мониторинга образовательных достижений?

*Цель* исследования: разработка и апробация условий внедрения внутришкольного мониторинга образовательных результатов.

*Задачи:*

1. Выявить сущность внутришкольного мониторинга образовательных результатов.

2. Разработать модель управления внедрением внутришкольного мониторинга образовательных результатов.

3. Проанализировать существующую в МОБУ СОШ № 35 г. Оренбурга систему оценки качества образования.

4. Опытным-экспериментальным путем проверить разработанную модель управления внедрением внутришкольного мониторинга образовательных результатов и выявить ее эффективность.

*Гипотеза:* управление внедрением ВМ образовательных результатов будет эффективным, если:

- учителя будут мотивированы к внедрению мониторинга посредством стимулирования их деятельности;
- будут внесены уточнения и изменения в должностные инструкции персонала в связи с полномочиями и ответственностью в рамках внедрения ВМ;
- будут определены показатели уровня сформированности метапредметных и личностных результатов и разработана технология их отслеживания;
- будет разработано программное обеспечение мониторинговых исследований;
- будет реализована программа внутрифирменного обучения педагогов использованию в процессе мониторинга системы опроса «ВОТУМ»;
- будет разработан план материально-технического и финансового обеспечения внедрения ВМ.

## 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Теоретический анализ педагогической литературы по проблеме показал, что под внутришкольным мониторингом понимается система непрерывного сбора, обработки, анализа информации о деятельности ОО, в том числе об эффективности управления школой, результатах деятельности педагогов, результатах деятельности учащихся. Научно обоснованная система ВМ, по данным ученых, обеспечивает грамотное прогнозирование результатов образования; оценку эффективности образовательного процесса с точки зрения требований ФГОС ОО; выявление проблем и несоответствий, а также их адекватное исправление на основе системного подхода к управлению качеством образования [18; 19].

Для проектирования модели управления внедрением ВМ образовательных

результатов использован метод «дерева целей». Для выявления предпосылок ее внедрения в МОБУ СОШ № 35 г. Оренбурга – матрица SWOT-анализа. В опытно-экспериментальной работе приняли участие 65 педагогов МОБУ СОШ № 35 г. Оренбург. Для диагностики готовности педагогов к внедрению ВМ разработана анкета, позволяющая оценить степень сформированности критериев готовности педагогов (мотивационного, теоретического и технологического).

## 3. Результаты и их обсуждение (Results and discussion)

Нами разработана модель управления внедрением внутришкольного мониторинга образовательных результатов. В ней выделены три уровня: 1) стратегическая цель, 2) стратегические задачи, 3) функциональные задачи (рисунок 1).

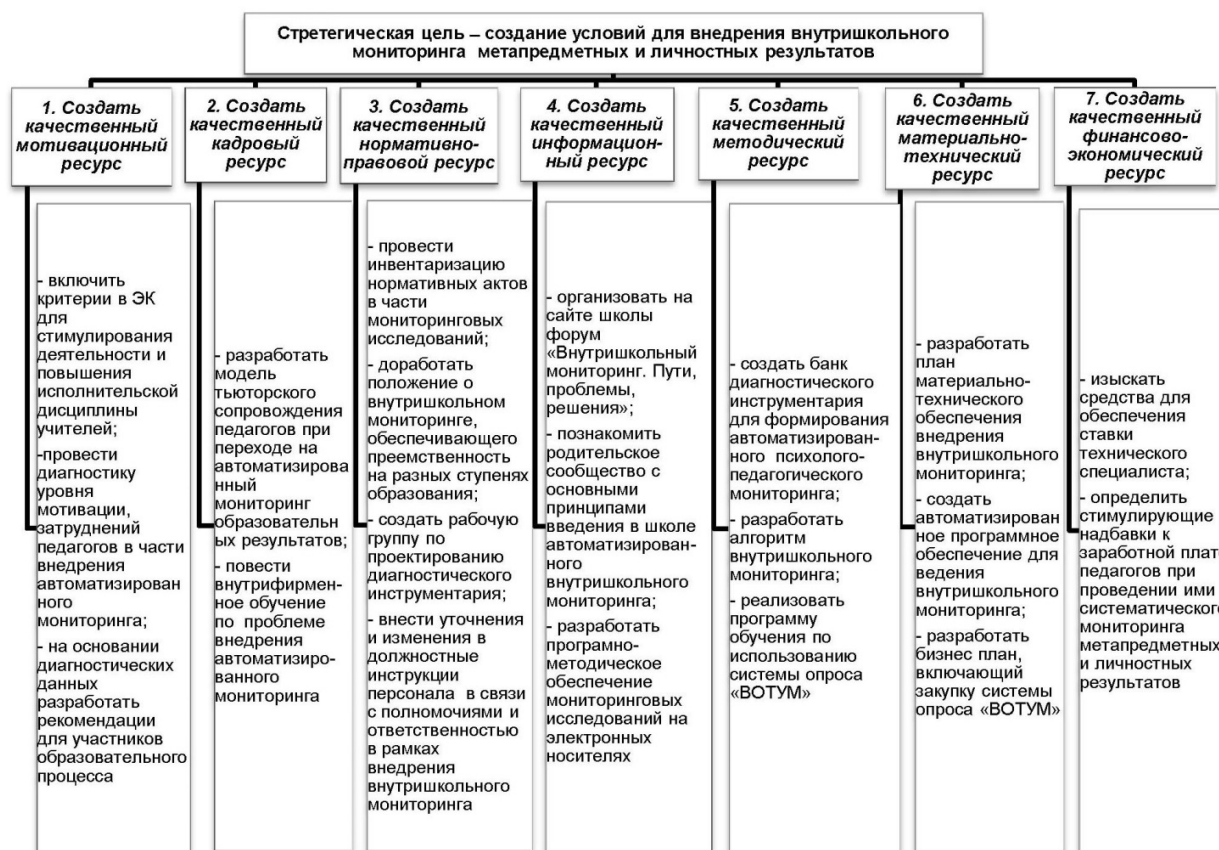


Рис. 1. Модель управления внедрением внутришкольного мониторинга образовательных результатов

Fig. 1. Model of management of introduction of in-school monitoring of educational results



*Стратегическая цель* – создание условий для внедрения ВМ образовательных результатов.

Раскроем содержание каждой стратегической задачи.

*1. Создать качественный мотивационный ресурс для внедрения ВМ образовательных результатов.*

*Функциональные задачи:*

- включить в эффективный контракт критерии готовности педагогов к внедрению ВМ для стимулирования учителей и повышения их исполнительской дисциплины при проведении мониторинга;
- провести диагностику уровня мотивации, а также профессиональных затруднений педагогов в вопросах внедрения автоматизированного мониторинга;
- на основании диагностических данных разработать мероприятия по повышению мотивационной готовности участников образовательного процесса к внедрению ВМ.

*2. Создать качественный кадровый ресурс для внедрения ВМ образовательных результатов.*

*Функциональные задачи:*

- разработать и внедрить модель тьюторского сопровождения педагогов при переходе на автоматизированный мониторинг образовательных результатов;
- провести внутрифирменное обучение по проблеме внедрения автоматизированного мониторинга образовательных результатов.

*3. Создать качественный нормативно-правовой ресурс для внедрения ВМ образовательных результатов.*

*Функциональные задачи:*

- провести инвентаризацию нормативных актов в части проведения мониторинговых исследований в школе;
- доработать «Положение о внутришкольном мониторинге», обеспечивающее преимущество системы оценки на разных ступенях образования;
- создать рабочую группу по проектированию диагностического инструментария;
- внести уточнения и изменения в должностные инструкции персонала в связи с полномочиями и ответственностью

в рамках внедрения внутришкольного мониторинга.

*4. Создать качественный информационный ресурс для внедрения ВМ образовательных результатов.*

*Функциональные задачи:*

- организовать на сайте школы форум «Внутришкольный мониторинг: проблемы, поиски, решения»;
- ознакомить родительское сообщество с основными принципами и процедурами автоматизированного внутришкольного мониторинга;
- разработать програмно-методическое обеспечение мониторинговых исследований на электронных носителях.

*5. Создать качественный научно- и учебно-методический ресурс для внедрения ВМ образовательных результатов.*

*Функциональные задачи:*

- создать банк диагностического инструментария для проведения автоматизированного психолого-педагогического мониторинга;
- разработать алгоритм реализации процедур ВМ;
- Разработать рекомендации по использованию в рамках ВМ системы опроса «ВОТУМ».

*6. Создать качественный материально-технический ресурс для внедрения ВМ образовательных результатов.*

*Функциональные задачи:*

- разработать план материально-технического обеспечения внедрения ВМ;
- оборудовать рабочие места учителей;
- закупить программное обеспечение и оборудование для использования системы опроса «ВОТУМ».

*7. Создать качественный финансово-экономический ресурс для внедрения ВМ образовательных результатов.*

*Функциональные задачи:*

- разработать бизнес-план внедрения ВМ;
- ввести стимулирующие надбавки к заработной плате педагогов при проведении ими ВМ образовательных результатов.

Анализ предпосылок внедрения внутришкольного мониторинга в МОБУ СОШ №35 г. Оренбург был проведен с использованием метода SWOT-анализа (Таблица 1).



**Табл. 1. Сильные и слабые стороны МОБУ СОШ № 35 при внедрении VM образовательных результатов**

**Tab. 1. Strengths and weaknesses of the MOBU school № 35 when implementing VM educational results**

Сильные стороны	Слабые стороны
<p>Компетентный управленческий состав. Административный аппарат прошел обучение по проблеме мониторинга качества образования. Все педагоги имеют высшее образование, владеют ИКТ-компетенциями, умеют работать в команде, реализуют уровневый подход в оценке образовательных результатов. Разработаны локальные акты, в том числе регламентирующие систему оценки образовательных достижений.</p> <p>Функционирует открытое информационное пространство (внутрифирменная электронная почта, электронная библиотека, электронный дневник, электронный журнал, wi-fi, доступ к интернет-ресурсам). Подготовлен тьютор для внедрения системы автоматизированного опроса «ВОТУМ». Осуществляется переход на эффективный контракт. Налаживается система предоставления платных образовательных услуг для получения внебюджетных средств</p>	<p>Низкая мотивация персонала на внедрение новых форм мониторинга. Эмоциональное и физическое истощение у части педагогов. Недостаточная исполнительская дисциплина. Перенасыщенный документооборот. Недостатки нормативно-правового обеспечения: отсутствие единых требований к мониторингу на разных ступенях образования. Недостаточно активное использование результатов мониторинга в управленческой практике. Недостаток лицензированных программ для проведения VM. Низкая психолого-педагогическая грамотность учителей в области диагностики личностных и метапредметных результатов. Недостаточное количество единиц системы опроса «ВОТУМ». Трудности перехода на эффективный контракт</p>

С учетом выявленных предпосылок и недостатков были внесены соответствующие коррективы в модель управления внедрением VM образовательных результатов. План опытно-экспериментальной работы по внедрению разработанной управленческой модели включал следующие этапы и мероприятия.

*1. Организационно-диагностический этап (2016–2017 гг.):*

- комплектование рабочей группы по внедрению VM образовательных результатов;
- изучение нормативных актов в части организации мониторинговых исследований, психолого-педагогической и методической литературы;
- создание банка диагностического инструментария;
- разработка алгоритма проведения, обработки и представления результатов мониторинга;
- диагностика затруднений педагогов при реализации инновационного проекта;
- разработка программы внутрифирменного обучения педагогов, тьюторской модели сопровождения с учетом

персонализированного подхода к повышению квалификации педагогов [20].

*2. Основной этап (2017–2018 гг.):*

- обучение педагогов принципам и процедурам внутришкольного автоматизированного мониторинга;
- предъявление модели VM родительской общественности;
- апробация условий внедрения VM образовательных результатов;
- внедрение программного обеспечения автоматизированного VM.

*3. Рефлексивно-обобщающий этап (2018–2019 гг.):*

- обобщение результатов;
- диссеминация инновационного опыта в региональном сообществе;
- прогнозирование путей совершенствования VM образовательных результатов.

**4. Заключение (Conclusion)**

Оценка эффективности проекта осуществлялась на основе критериев результативности, оптимальности и оперативности. Получены следующие результаты: разработаны показатели оценки метапредметных и личностных результатов; их количество оптимально

и достаточно для проведения качественного анализа. Диагностический инструментарий соответствует современным психологическим и педагогическим теориям, что обеспечивает его надежность и валидность. Диагностические методики доступны для использования педагогами школы; их использование оптимально с точки зрения временных затрат. Созданы алгоритмы получения, обработки и представления результатов оценки. На основе полученных результатов администрация школы может принимать управленческие решения по повышению качества образования. Изменилась мотивационная, теоретическая и технологическая готовность педагогов к внедрению ВМ. Если на начало эксперимента (сентябрь 2016 г.) у 69% педагогов был диагностирован низкий уровень профессиональной готовности к внедрению ВМ, то в мае 2018 г. их количество уменьшилось до 22%. Напро-

тив, количество педагогов со средним и высоким уровнем профессиональной готовности к внедрению ВМ увеличилось (соответственно с 28% до 34% и с 3% до 44%).

Данный инновационный проект отвечает интересам всех участников образовательного процесса:

- руководителю школы позволяет обеспечивать положительный имидж и конкурентоспособность образовательной организации;
- педагогу дает возможность повысить уровень профессионального мастерства, использовать систему автоматизированного мониторинга для облегчения своей работы и экономии времени;
- родителям обеспечивает гарантии того, что их ребенок получит конкурентоспособное образование;
- выпускнику гарантирует качественное образование, которое позволит эффективно реализовать свои способности.

#### Библиографический список

1. Муштавинская, И.В. Современная оценка образовательных достижений учащихся [Текст] / И.В. Муштавинская, Е.Ю. Лукичева. – СПб: КАРО, 2015. – 304 с.
2. Витушкина, Э.В. Особенности формирования самооценки младших школьников как основы достижения личностного результата образования [Текст] / Э.В. Витушкина, Т.В. Кружилина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1. – С. 72–83.
3. Землянская, Е.Н. Формирующее оценивание (оценка для обучения) образовательных достижений обучающихся [Текст] / Е.Н. Землянская // Современная зарубежная психология. – 2016. – № 3. – С. 50–58.
4. Четвертных, Т.В. Формирующее оценивание и его влияние на личностные образовательные результаты обучающихся [Электронный ресурс] / Т.В. Четвертных // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2 (26). – С 304–312. – Режим доступа: [http://vestospu.ru/archive/2018/articles/21\\_2\\_2018.html](http://vestospu.ru/archive/2018/articles/21_2_2018.html) – [Дата обращения – 28.08.2018]
5. Саидова, Ф.Б. Развитие научных понятий “качество”, “качество образования”, “управление качеством образования” [Электронный ресурс] / Ф.Б. Саидова // WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 309–313. – Режим доступа: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_26838102\\_85632302.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_26838102_85632302.pdf) – [Дата обращения – 28.08.2018]
6. Тернер, Е.Ю. Управление качеством в образовании: ключевые аспекты [Электронный ресурс] / Е.Ю. Тернер, Д.М. Шайхутдинова // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 4 (117). – С. 216–221. – Режим доступа: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_26422314\\_34403054.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_26422314_34403054.pdf) – [Дата обращения – 28.08.2018]
7. Швецов, М.Н. Управление качеством образования в условиях модернизации Российского образования [Электронный ресурс] / М.Н. Швецов // Актуальные проблемы экономики современной России. – 2016. – № 3. – С. 4–7. – Режим доступа: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_26279728\\_59248635.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_26279728_59248635.pdf) – [Дата обращения – 28.08.2018]
8. Рыков, С.Л. Управление качеством образования в образовательной организации в условиях реализации ФГОС основного общего образования [Электронный ресурс] / С.Л. Рыков // Совре-

менные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 1–8. – С. 114–118. – Режим доступа: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_25431274\\_46032082.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_25431274_46032082.pdf) – [Дата обращения – 28.08.2018]

9. Т.А. Безусова, Л.Г. Шестакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-3. – С. 31–37 [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_27161822\\_42770516.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_27161822_42770516.pdf) [Дата обращения – 28.08.2018]

10. Бочков, Д.В. Роль маркетинга и менеджмента качества в повышении конкурентоспособности образовательных организаций [Электронный ресурс] / Д.В. Бочков, Э.Р. Сайтбаева. – Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2016. – № 8. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/contents.asp?titleid=8569> – [Дата обращения – 28.08.2018]

11. Лабутин, Н.Г. Инновации в управлении качеством образования в системе дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / Н.Г. Лабутин // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 6 –7. – С. 88–90. – Режим доступа: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_26331533\\_61496713.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_26331533_61496713.pdf) – [Дата обращения – 28.08.2018]

12. Пронина, Л.Н. Система менеджмента качества в образовательной организации в условиях реализации ФГОС нового поколения [Электронный ресурс] / Л.Н. Пронина // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2015. – № 5 (64). – С. 29–34. – Режим доступа: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_25382726\\_30972573.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_25382726_30972573.pdf) – [Дата обращения – 28.08.2018]

13. Adina-Petruța, P. Integrating Six Sigma with Quality Management Systems for the Development and Continuous Improvement of Higher Education Institutions [Electronic resource] / P. Adina-Petruța, S. Roxana // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2014. – № 143. – P. 643–648. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24004124> – [circulation date August 27, 2018]

14. Compliance to Thesis Examination Procedure in the ISO Quality Management System for Teaching and Learning [Electronic resource] / S. Daud, Z. Mustafa, N. R.M. Suradi, A.K. Ariffin, N.R.A. Bakar, R. Ramli // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2011. – №18. – P. 18–23. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=46357> – [circulation date August 27, 2018]

15. Drăgan, M. Business Process Modeling in Higher Education Institutions. Developing a Framework for Total Quality Management at Institutional Level [Electronic resource] / M. Dragan, D. Ivana, R. Arba // Procedia Economics and Finance. – 2014. – № 16. – P. 95–103. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24004124> – [circulation date August 27, 2018]

16. Gamboa, A.J. The impacts and success factors of ISO 9001 in education: Experiences from Portuguese vocational schools [Electronic resource] / A.J. Gamboa, N.F. Melro // International Journal of Quality & Reliability Management. – 2012. – № 29 (4). – P. 384–401. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=5818> – [circulation date August 27, 2018]

17. Pabyn, N.D. Quality of Higher Education: A Product of Harmony Efficiency and Solidarity in Organizations [Electronic resource] / N.D. Pabyn // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2014. – №116. – P. 3582–3587. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=46357> – [circulation date August 27, 2018]

18. Рекичинская, Е.А. Внедрение модели системы управления качеством образования в общеобразовательные учреждения [Текст] / Е.А. Рекичинская // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2014. – № 7. – С. 22–30.

19. Сайтбаева, Э.Р. Управление внедрением внутришкольных систем оценки качества образования на региональном уровне [Электронный ресурс] / Э.Р. Сайтбаева // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27291> – [Дата обращения – 28.08.2018]

20. Персонифицированная модель повышения квалификации работников образования в современных социально-экономических условиях: коллективная монография [Текст] / под ред. Н.К. Зотовой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – 368 с.

## E.R. Saitbaeva<sup>1</sup>, O.V. Grigorieva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0003-1043-2918, Academic Title of Professor, Doctor of Sciences (Education), Professor of the Department of education management, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia.

*E-mail: esaitbaeva@mail.ru*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0002-9627-8714, Deputy Director for Education and Upbringing of Secondary School No. 35, Orenburg, Russia.

*E-mail: olga070770@yandex.ru*

### MANAGEMENT OF INTRODUCTION OF INTRASCHOOL MONITORING OF EDUCATIONAL RESULTS

#### Annotation

*Introduction.* The article substantiates the need to manage the introduction of in-house monitoring at school as a means of identifying the progress of educational results of schoolchildren. The risks that could undermine the implementation of a large-scale modernization of the Russian education, related to the professional incompetence of management and pedagogical staff in this issue, imperfection of the legal and information support of in-school monitoring are identified.

*Materials and methods.* Using the “tree” method of goals, a management model has been developed to create a system of conditions for the introduction of in-school monitoring of educational achievements. The model includes a strategic goal, strategic objectives, the composition of activities aimed at creating core resources: motivational and human resources, regulatory framework, information and methodological support, educational and methodological base, material and financial and economic resources. Analysis of the internal environment of the organization helped to identify the prerequisites for the introduction of the management model.

*Results and its discussion.* The innovative project was implemented in the course of experimental and experimental work in the municipal general educational budgetary establishment of the secondary general school No. 35 in Orenburg. The results confirming the effectiveness of the developed management model are described: a system of in-school monitoring of educational achievements of schoolchildren on an automated basis has been developed and implemented. After the experiment, the number of teachers motivated to use the procedures of in-school monitoring of educational results and having the appropriate competencies increased.

*The conclusion.* Systemic updates of Russian education, including updating the system for evaluating the planned results, require the creation of appropriate conditions based on the use of proven management mechanisms.

**Key words:** education quality assessment system; in-school monitoring; management of the implementation of in-school monitoring of educational results.

#### Basic provisions:

- The conditions that ensure the updating of the evaluation system for the educational achievements of schoolchildren are identified;
- A model for managing the implementation of in-school monitoring of educational results;
- The results of experimental and experimental work on designing a system of conditions for the introduction of in-school monitoring of educational achievements are presented.

#### References

1. Mushtavinskaya I.V. *The modern estimation of educational achievements of pupils* [Text]. St. Petersburg: KARO, 2015. 304 p.
2. Vitushkina E.V. Features of the formation of self-esteem of junior schoolchildren as the basis for achieving the personal result of education [Text]. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*. 2014. No. 1. P. 72–83.
3. Zemlyanskaya E.N. Formative assessment (assessment for learning) of educational achievements of students [Text]. *Modern foreign psychology*. 2016. No. 3. P. 50–58.



4. Quarterly T.B. Formative evaluation and its impact on the personal educational outcomes of students [Electronic resource]. *Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University*. 2018. No. 2 (26). From 304–312. Access mode: [http://vestospu.ru/archive/2018/articles/21\\_2\\_2018.html](http://vestospu.ru/archive/2018/articles/21_2_2018.html) [Date of circulation – 08/28/2018].
5. Saidova F.B. Development of scientific concepts “quality”, “quality of education”, “quality management of education” [Electronic resource] *World science: problems and innovations: a collection of articles of the iii international scientific and practical conference*. 2016. P. 309–313. Access mode: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_26838102\\_85632302.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_26838102_85632302.pdf) [The reference date is August 28, 2013].
6. Turner E.Yu. Quality management in education: key aspects [Electronic resource] D.M. Shaykhutdinova. *Kazan pedagogical journal*. 2016. No. 4 (117). P. 216–221. Access mode: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_26422314\\_34403054.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_26422314_34403054.pdf) – [The reference date is August 28, 2013].
7. Shvetsov M.N. Management of the quality of education in the conditions of modernization of Russian education [Electronic resource]. *Actual problems of modern Russia's economy*. 2016. No. 3. P. 4–7. Access mode: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_26279728\\_59248635.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_26279728_59248635.pdf) [Date of circulation – August 28, 2013].
8. Rykov S.L. Management of the quality of education in an educational organization in the context of the implementation of the GEF basic general education [Electronic resource]. *Modern trends in the development of science and technology*. 2016. No. 1–8. P. 114–118. Access mode: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_25431274\\_46032082.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_25431274_46032082.pdf) [Date of circulation – August 28, 2013].
9. Bezusova T.A., Shestakova L.G. Strategic management in the system of quality management of continuous education in the university [Electronic resource]. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2016. No. 53-3. P. 31–37. Access mode: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_27161822\\_42770516.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_27161822_42770516.pdf) [Date of circulation – August 28, 2013].
10. Bochkov D.V., Saitbayev E.R. The role of marketing and quality management in enhancing the competitiveness of educational organizations [Electronic resource]. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2016. No. 8. – Access mode: <http://elibrary.ru/contents.asp?titleid=8569> [Date of circulation – August 28, 2013].
11. Labutin N.G. Innovations in the management of the quality of education in the system of additional professional education [Electronic resource]. *Current trends in the development of science and technology*. 2016. № 6–7. P. 88–90. Access mode: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_26331533\\_61496713.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_26331533_61496713.pdf) [Date of circulation – August 28, 2013].
12. Pronina L.N. Quality management system in the educational organization in the context of the implementation of the new generation GEF [Electronic resource]. *Uchenye zapiski Transbaikalskogo State University. Series: Pedagogy and psychology*. 2015. No. 5 (64). P. 29–34. Access mode: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_25382726\\_30972573.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_25382726_30972573.pdf) [Date of circulation – August 28, 2013].
13. Adina-Petruța P., Roxana S. Integrating Six Sigma with Quality Management Systems for the Development and Continuous Improvement of Higher Education Institutions [Electronic resource] *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014. № 143. P. 643–648. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24004124> [circulation date August 27, 2018].
14. S. Daud Z. Mustafa N.R.M. Suradi A.K. Ariffin N.R.A. Bakar R. Ramli Compliance to Thesis Examination Procedure in the ISO Quality Management System for Teaching and Learning [Electronic resource] / *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2011. №18. P. 18–23. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=46357> [circulation date August 27, 2018].
15. Drăgan M., Ivana D., Arba R. Business Process Modeling in Higher Education Institutions. Developing a Framework for Total Quality Management at Institutional Level [Electronic resource]. *Procedia Economics and Finance*. 2014. № 16. P. 95–103. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24004124> [circulation date August 27, 2018].
16. Gamboa A.J., Melro N.F. The impacts and success factors of ISO 9001 in education: Experiences from Portuguese vocational schools [Electronic resource] *International Journal of Quality & Reliability Management*. 2012. № 29 (4). P. 384–401. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=5818> – [circulation date August 27, 2018].
17. Pabyn N.D. Quality of Higher Education: A Product of Harmony Efficiency and Solidarity in Organizations [Electronic resource] *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014. № 116. P. 3582–3587. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=46357> [circulation date August 27, 2018].

18. Rekichinskaya E.A. Introduction of the model of the quality management system of education in general education institutions [Text] *Quality management of education: theory and practice of effective administration*. 2014. № 7. P. 22–30.

19. Saitbaeva E.R. Management of the introduction of in-school systems for assessing the quality of education at the regional level [Electronic resource] *Modern problems of science and education*. 2017. № 6. Access mode: <https://science-education.ru/en/article/view?id=27291> – [The reference date is August 28, 2013]

20. *Personalized model of professional development of educators in modern socio-economic conditions: a collective monograph* [Text] / ed. N.K. Zotova. 2nd ed., Pererab. and additional. Moscow: FLINT: Science, 2014. 368 p.

DOI: 10.25588/CSPU.2018.69..4..011

УДК 378.937:51(07)

ББК 74.480.26:22.1p30

**Е.А. Суховиенко**

ORCID № 0000-0002-7289-8214, доцент, доктор педагогических наук,  
заведующий кафедрой математики и методики обучения математике,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
г. Челябинск, Российская Федерация.  
E-mail: suhovienko@mail.ru

## МОДЕЛЬ ДИАГНОСТИКИ ПРИЕМОВ ПОИСКА РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

### Аннотация

*Введение.* Целью исследования является создание модели диагностики, адекватно отражающей сформированность приемов поиска решения математических задач у будущих бакалавров педагогического образования.

*Материалы и методы.* В основе разработки модели диагностики лежит анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования и Профессионального стандарта педагога. Описана тестовая система заданий для диагностики сформированности компетенций на уровне знания и умения и творческие задания для диагностики на уровне владения трудовыми действиями.

*Результаты.* На основе регрессионного анализа была построена линейная диагностическая модель для обобщенной оценки сформированности компетенций. Для ее создания результаты каждого студента (процент верно выполненных заданий) на уровнях знания, умения и владения сопоставлялись со средней экспертной оценкой, данной преподавателями вуза и учителями математики в период практики студентов.

*Обсуждение.* Сопоставление построенной линейной модели с ранее полученными моделями диагностики свидетельствует о ее адекватности.

*Заключение.* Показано, что разработанная модель применима для диагностики у студентов приемов поиска решения математических задач, что способствует реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению «Педагогическое образование» и Профессионального стандарта педагога.

*Благодарности.* Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение НИР от 04.06.2018 г. № 1/338 по теме «Моделирование в теории и практике математического образования».

**Ключевые слова:** диагностика, диагностическая модель, приемы поиска решения математических задач, компетенция, Профессиональный стандарт педагога.

**Основные положения:**

- выявлено, что Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 44.03.05 Педагогическое образование не вполне соответствует Профессиональному стандарту педагога в области подготовки учителя математики;
- разработана модель диагностики, соответствующая Профессиональному стандарту педагога и позволяющая объективно оценивать сформированность приемов поиска решения задач у будущих учителей математики;
- показана реализация модели диагностики приемов поиска решения задач в практике обучения студентов-математиков.

### 1. Введение (Introduction)

В Профессиональном стандарте педагога<sup>1</sup> и Концепции развития математического образования в Российской Федерации<sup>2</sup> делается акцент на развивающем потенциале математики, который во многом обусловлен необходимостью поиска решения математических задач. Теоретические основы применения эвристических методов в обучении математике заложены в работах Дж. Пойа [1–3]. В настоящее время как в отечественной [4–7], так и в зарубежной методике математики [8–11] велик интерес к проблеме обучения школьников методам и приемам поиска решения задач, причем некоторые результаты исследований обращены непосредственно к обучающимся [12; 13]. Возможности математики в плане развития школьников могут быть реализованы только в случае, если учитель сам владеет такими приемами поиска решения задач, как индукция, анализ, аналогия, сравнение, переформулировка задачи, классификация и т.д.

Диагностика является важной частью процесса обучения приемам поиска решения задач. Как показано в [14], диагностика должна способствовать активизи-

зации познавательной деятельности и стимулировать обучающихся к преодолению учебных трудностей.

### 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Основой диагностики владения приемами поиска решения задач мы считаем модуль «Предметное обучение. Математика» Профессионального стандарта педагога. А.В. Антонова и И.М. Клименко считают недостатком Профессионального стандарта педагога почти полное игнорирование в нем компетентного подхода [15], формулирующего результаты обучения студентов в терминах компетенций, которые за рубежом используются и для описания требований к подготовке учителей математики [16]. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) выполняет роль внешней нормы диагностической деятельности [17], поэтому диагностика должна опираться на его требования. ФГОС ВО по направлению 44.03.05 Педагогическое образование<sup>3</sup> содержит только одну компетенцию ПК-4, связанную с приемами поиска решения задач. Имеются в виду познавательные универсальные учебные действия (метапредметные результаты), в частности,

<sup>1</sup> Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.

<sup>2</sup> Концепция развития математического образования в Российской Федерации. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р.

<sup>3</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. № 91.

умение создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, строить умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и т.д.

Чтобы сделать диагностируемыми цели обучения, необходимо выразить их через действия [18]. Таксономия «знать,

уметь и владеть» описывает уровни освоения компетенции. Соответствие ФГОС ВО требованиям Профессионального стандарта педагога (модуль «Предметное обучение. Математика») в части владения приемами поиска решения математических задач представлено в таблице.

**Табл. 1. Соответствие конкретизированных результатов освоения компетенции требованиям Профессионального стандарта педагога**

**Tab. 1. Correspondence of the concrete results of mastering the competence to the requirements of the Professional Standard of the teacher**

Компетенция ПК-4 «Способен использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых предметов»	Требования Профессионального стандарта педагога (модуль «Предметное обучение. Математика»)
Знание (распознает и может описать) приемы поиска решения задачи	Необходимые знания: теория и методика преподавания математики
Умение выполнять приемы в знаковой ситуации по алгоритму (образцу)	Необходимые умения: совместно с обучающимися строить логические рассуждения Организовывать исследования – эксперимент, обнаружение закономерностей, доказательство в частных и общем случаях
Владение приемами поиска решения задач (применяет их для решения субъективно новых задач)	Трудовые действия: Ведение диалога с обучающимся или группой обучающихся в процессе решения задачи; Формирование у обучающихся умения выделять подзадачи в задаче, перебирать возможные варианты объектов и действий необходимому умению

В качестве метода диагностики на уровне знания и умения мы использовали тестирование, поскольку полагаем его достаточно точной, легко осуществляемой и оперативной технологией измерения результатов обучения, позволяющей использовать информационные технологии. Тесты позволяют выявить пробелы в подготовке студентов, проверить соответствие уровня сформированности компетенций требованиям стандарта.

Знание приемов диагностируют задания вида «Установите соответствие:

1. *Неполная индукция.*

2. *Полная индукция.*

*Вывод, основанный на рассмотрении всех единичных или частных суждений (случаев), относящихся к рассматриваемой ситуации.*

*Индукция, при которой не исчерпываются все частные случаи, относящиеся к данной ситуации.*

Ответ: 1. \_\_\_\_ . 2. \_\_\_\_ .»

Несмотря на общепринятую точку зрения, связывающую тесты с репродуктивной деятельностью, имеются работы, убедительно показывающие возможность применения тестов для диагностики математического твор-



чества [19], в частности, на уровне умения. Как показано в исследовании [20], большинство из 60 учителей математики средней школы использовали стратегию проб и ошибок при решении текстовых задач арифметическим способом. Следующее задание диагностирует умение поиска именно арифметического способа решения текстовой задачи: Установите правильную последовательность применения восходящего анализа к поиску решения задачи: *Две машинистки, работая вместе, перепечатали 264 страницы рукописи за 12 часов. Одна из них печатала 12 страниц в час. Сколько страниц в час печатала вторая машинистка?*

Чтобы найти, сколько всего страниц напечатала первая машинистка, надо 12 страниц умножить на 12 часов.

Чтобы найти, сколько страниц печатала в час вторая машинистка, надо найти, сколько всего страниц она напечатала, а затем разделить на 12 часов.

Чтобы найти, сколько всего страниц напечатала вторая машинистка, надо найти, сколько страниц напечатала первая машинистка, и затем вычесть это число из 264 страниц.

Ответ: \_\_\_\_\_.

### 3. Результаты (Results)

В Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете действует рейтинговая система контроля учебных достижений студентов, в рамках которой организовано компьютерное тестирование с помощью оболочки, размещенной на портале вуза. На рисунке 1 представлено одно из заданий компьютерного тестирования, направленное на проверку умения выполнять нисходящий анализ. Оболочка автоматически оценивает в процентах уровни сформированности знаний и умений студентов (рисунок 2), а также формирует отчет, в котором для каждого задания подсчитывается процент его выполнения группой студентов.

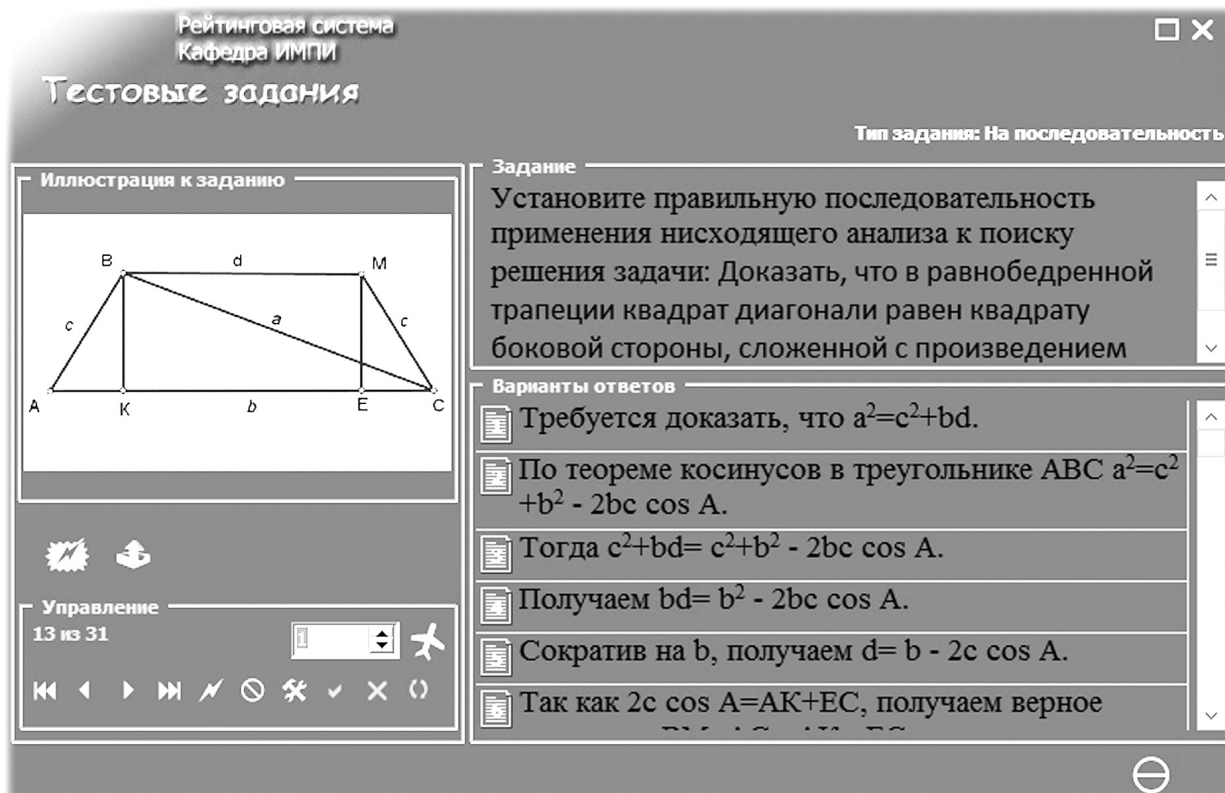


Рис. 1. Тестовое задание для проверки умения выполнять нисходящий анализ

Fig. 1. Test task to test the ability to perform a top-down analysis

Рейтинговая система  
Кафедра ИМПИ

## Результаты тестирования

Результаты тестирования

ФИО студента	Результат (%)	+	-	Время
<b>Физико-Математический</b>				
<b>ОФ-313-086-5-1</b>				
<input checked="" type="checkbox"/> Тетерина Елена Александровна	90,32	28	3	1:23:58
<b>ОФ-413-086-5-1</b>				
<input type="checkbox"/> Григорьева Анастасия Владимировна	77,42	24	7	1:23:48
<input type="checkbox"/> Ижик Сергей Вячеславович	80,65	25	6	0:25:20
<input type="checkbox"/> Иксанов Руслан Наилевич	87,10	27	4	1:12:04
<input type="checkbox"/> Кимейша Алёна Дмитриевна	80,65	25	6	1:03:10
<input type="checkbox"/> Кокарева Ирина Евгеньевна	80,65	25	6	1:00:48
<input type="checkbox"/> Кочкина Ксения Валерьевна	83,87	26	5	1:16:49
<input type="checkbox"/> Лобанова Виктория Вячеславовна	83,87	26	5	0:27:37
<input type="checkbox"/> Мурзагалеев Арсен Николаевич	80,65	25	5	1:12:20
<input type="checkbox"/> Мухтяев Константин Сергеевич	93,55	29	2	1:12:58
<input type="checkbox"/> Редреева Анастасия Андреевна	80,65	25	6	1:20:00
<input type="checkbox"/> Савина Юлия Александровна	87,10	27	4	1:23:58

Рис. 2. Результаты тестирования группы студентов

Fig. 2. Results of testing a group of students

Применение тестов не позволяет оценить сформированность компетенций (приемов поиска решения задач) на уровне владения, поэтому мы использовали задания творческого, продуктивного характера, проверка которых происходила при непосредственном контакте студента и преподавателя.

Задание, проверяющее *владение* приемами поиска решения, соответствует трудовому действию из Профессионального стандарта «Ведение диалога с обучающимся или группой обучающихся в процессе решения задачи»: опишите диалог, направленный на поиск решения задачи *«Диагонали равнобокой трапеции взаимно перпендикулярны, а ее площадь равна  $a^2$ . Определите высоту трапеции»*.

Обязательной составной частью диагностики является анализ полученных данных, формулировка оценочного суждения

и предлагаемых коррекционных мер. Коэффициент по каждому уровню (знания, умения, владения) вычислялся отдельно как процент верно выполненных заданий. Уровень сформированности компетенции считался высоким, если студент набрал от 85 до 100 баллов, от 70 до 84 средним, от 50 до 69 низким. Поскольку вес заданий, относящихся к различным уровням сформированности компетенции, должен быть различным, мы разработали математическую модель для интегративной оценки уровня компетенции.

Результаты каждого студента по трем уровням (знания, умения, владения) мы сопоставили со средней экспертной оценкой (Таблица 2). Экспертами выступали преподаватели вуза и работодатели (учителя математики и представителями администрации образовательных организаций в период практики студентов).

**Табл. 2. Сопоставление оценок студентов на уровнях знания, умения, владения и обобщенных экспертных оценок**

**Tab. 2. Comparison of students' assessments at the levels of knowledge, skill, mastery and generalized expert assessments**

ФИО студента	Знает ( $x_1$ )	Умеет ( $x_2$ )	Владеет ( $x_3$ )	Экспертная оценка $y$
Алена К.	53	40	40	50
Анастасия Г.	93	90	93	92
Анастасия Р.	47	50	47	53
Арсен М.	67	50	47	52
Виктория Л.	100	90	93	95
Екатерина Я.	80	90	80	84
Елена Т.	93	80	93	91
Ирина К.	73	70	67	70
Ирина С.	80	80	87	84
Кирилл М.	87	90	80	85
Кристина С.	73	80	87	82
Ксения К.	80	80	80	85
Мария У.	80	80	93	88
Ольга Ф.	80	80	80	81
Ольга Ч.	67	70	73	69
Руслан И.	87	90	93	90
Сергей И.	57	50	53	54

С помощью метода наименьших квадратов мы построили эмпирическое уравнение регрессии  $y = 0,20 + 0,22x_1 + 0,25x_2 + 0,47x_3$ , представляющее собой математическую модель для определения уровня владения приемами поиска решения математических задач и одновременно сформированности компетенции (способ перевода числовых значений коэффициента в уровни). Например, коэффициент студента Сергея И. равен  $y = 0,20 + 0,22 \cdot 57 + 0,25 \cdot 50 + 0,47 \cdot 53 = 50$ , т.е. его уровень можно оценить как низкий. Построенная модель позволяет оценивать не только конечный результат сформированности приемов поиска решения задачи у будущего учителя математики, но и в каждый момент обучения диагностировать и прогнозировать его текущий уровень подготовки.

#### 4. Обсуждение (Discussion)

Обнаружено слабое соответствие содержания ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование» Профессиональному стандарту педагога. Сопоставление полученной линейной модели

диагностики с выведенной нами в статье [21] формулой показало, что их применение дает сходные результаты.

#### 5. Заключение (Conclusion)

Частичное соответствие ФГОС ВО и Профессионального стандарта педагога позволяет сделать вывод о необходимости приведения стандарта высшего образования в соответствие с Профессиональным стандартом педагога.

Итак, в соответствии с ФГОС ВО и Профессиональным стандартом педагога будущих учителей математики необходимо научить приемам поиска решения задач, а построенная система диагностики позволяет эффективно отслеживать процесс освоения ими этих приемов.

#### 6. Благодарности (Acknowledgments)

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение НИР от 04.06.2018 г. № 1/338 по теме «Моделирование в теории и практике математического образования».

## Библиографический список

1. Polya, D. *Mathematical Discovery: On Understanding, Learning and Teaching Problem Solving*. New York – London, John Wiley & Sons, 1965. – 216 p.
2. Polya, D. *How to Solve It*. Princeton, Princeton University Press, 2014. – 288 p.
3. Polya, D. *Mathematics and Plausible Reasoning*. Princeton, Princeton University Press, 1954. – 280 p.
4. Балк, М.Б. О привитии школьникам эвристического мышления [Текст] / М.Б. Балк, Г.Д. Балк // Математика в школе. – 1985. – № 2. – С. 55–60.
5. Демченкова, Н.А. Формирование приемов эвристической деятельности в процессе обучения математике учащихся общеобразовательной школы [Текст] / Н.А. Демченко, И.В. Антонова, Н.В. Разуваева // Вектор науки ТГУ. Серия Педагогика. Психология. – 2015. – № 4 (23). – С. 66–73.
6. Изаак, Д.Ф. Поиски решения геометрической задачи / Д.Ф. Изаак // Математика в школе. – 1998. – № 6. – С. 30–34.
7. Семенов, Е.Е. Размышления об эвристиках [Текст] / Е.Е. Семенов // Математика в школе. – 1995. – № 5. – С. 39–43.
8. Norqvist, M. The effect of explanations on mathematical reasoning tasks. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 2018, vol. 49, no. 1. P. 15–30. DOI: 10.1080/0020739X.2017.1340679
9. Jonsson, B., Kulaksiz Y.C., Lithner J. Creative and algorithmic mathematical reasoning: effects of transfer-appropriate processing and effortful struggle. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 2016, vol. 47, no. 8, pp. 1206-1225. DOI: 10.1080/0020739X.2016.1192232
10. Tyagi, T.K. Is there a causal relation between mathematical creativity and mathematical problem-solving performance? *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 2016, vol. 47, no. 3, pp. 388-394. DOI: 10.1080/0020739X.2015.1075612
11. Marks, D. A Guide to More Sensible Word Problems. *Mathematics Teacher*, 1994, vol. 87, pp. 610–611.
12. Балк, М. Б. Поиск решения [Текст] / М.Б. Балк, Г.Д. Балк. – М.: Дет. лит., 1983. – 143 с.
13. Herr, T., Jonson K. *Problem Solving Strategies: Crossing the River with Dogs and Other Mathematical Adventures*. Berkeley, Key Curriculum Press, 1994. – 486 p.
14. Суховиенко, Е.А. Информационные технологии педагогической диагностики в обучении : теория и практика [Текст]: монография / Е.А. Суховиенко. – Челябинск: Южно-Уральское кн. изд-во, 2005. – 238 с.
15. Антонова, А.В. Профессиональный стандарт педагога: новые требования и квалификационные характеристики современного учителя [Текст] / А.В. Антонова, И.М. Клименко // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 6. – С. 81–86.
16. Dnaz, V., Poblete A.A model of professional competences in mathematics to update mathematical and didactic knowledge of teachers. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 2017, vol. 48, no. 5, pp. 702-714. DOI: 10.1080/0020739X.2016.1267808
17. Суховиенко, Е.А. Теоретические основы информационных технологий педагогической диагностики [Текст]: моногр. / Е.А. Суховиенко. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2004. – 212 с.
18. Суховиенко, Е.А. Управление качеством образования и педагогическая диагностика [Текст] / Е.А. Суховиенко // Профессиональное образование. Столица. – 2003. – № 10. – С. 11.
19. Singh B. The development of tests to measure mathematical creativity. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 1987, vol. 18, no. 2, pp. 181–186. DOI: 10.1080/0020739870180203
20. Цздемр, В.Г., Erdem E., Црнек Т., Soyлу Y. Are middle school mathematics teachers able to solve word problems without using variable? *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 2018, vol. 49, no. 1, pp. 85-106. DOI: 10.1080/0020739X.2017.1349942
21. Суховиенко, Е.А. Математическая модель рейтинговой системы диагностики компетенций будущих учителей математики [Текст] / Е.А. Суховиенко // Актуальные проблемы развития среднего и высшего образования: XI межвузовский сб. науч. трудов. – Челябинск: ЧГПУ, 2015. – С. 92–98.



## E.A. Sukhovienko

ORCID № 0000-0002-7289-8214, Assistant Professor, Doctor of Sciences (Education),  
Department of mathematics and methods of teaching mathematics, South Ural State  
Humanitarian-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: suhovienko@mail.ru

# MODEL FOR DIAGNOSING OF SEARCH METHODS FOR SOLVING PROBLEMS FUTURE MATHEMATICS TEACHERS

## Abstract

*Introduction.* Effective training of future mathematics teachers in finding methods for solving mathematical problems is impossible without timely and objective diagnosis of its process and results. The aim of the study is to create a diagnostic model that adequately reflects the formation of methods for finding solutions to mathematical problems in future bachelors of pedagogical education.

*Materials and methods.* The development of the diagnostic model is based on the comparison of the Professional Standard of the Teacher and the Federal State Educational Standard of Higher Education. The test system of tasks for diagnostics of competence formation at the level of knowledge and skills and creative tasks for diagnostics at the level of possession of labor actions is described.

*Results.* To obtain a generalized assessment of competence formation, a linear diagnostic model based on regression analysis was constructed. To create it, the results of each student at the levels of knowledge, skills and possession (the percentage of correctly performed tasks) were compared with the average expert assessment given by the teachers of the university and mathematics teachers during the practice of students.

*Discussion.* The analysis allows to draw a conclusion about the need to bring the standard of higher education in line with the Professional standard of the teacher. Comparison of the constructed linear model with earlier obtained models of diagnostics testifies to its adequacy.

*Conclusion.* The constructed diagnostic system meets the requirements of the Professional standard of the teacher and the federal state educational standard of higher education in the direction of «Pedagogical Education» and can serve to diagnose both the formation of competences and the mastery of methods for finding solutions to problems.

*Acknowledgments.* Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение НИР от 04.06.2018 г. № 1/338 по теме «Моделирование в теории и практике математического образования».

**Keywords:** diagnostics, diagnostic model, methods for finding solutions to mathematical problems, Professional teacher standard, competence.

## Highlights:

- It was revealed that the federal state educational standard of higher education in the direction of 44.03.05 The pedagogical education does not fully correspond to the Professional Standard of the teacher in the field of the mathematics teacher training;

- Developed a model of diagnostics that corresponds to the Professional Standard of the teacher and allows to objectively evaluate the formation of methods for finding solutions to problems in future mathematics teachers;

- Shows the implementation of the diagnostic model of methods for finding solutions to problems in the practice of teaching students-mathematicians.

## References

1. Polya D. *Mathematical Discovery: On Understanding, Learning and Teaching Problem Solving*. New York – London, John Wiley & Sons, 1965. 216 p.
2. Polya D. *How to Solve It*. Princeton, Princeton University Press, 2014. 288 p.
3. Polya D. *Mathematics and Plausible Reasoning*. Princeton, Princeton University Press, 1954. 280 p.
4. Balk M.B., Balk G.D. О привитии школ'никам эвристического мышления [On inculcating heuristic thinking to schoolchildren]. *Matematika v shkole*, 1985, no. 2. P. 55–60 (in Russian).

5. Demchenkova N.A., Antonova I.V., Razuvaeva N.V. Formirovanie priemov ehvristicheskoy deyatelnosti v processe obucheniya matematike uchashchihsya obshcheobrazovatel'noj shkoly [Formation of methods of heuristic activity in the process of teaching mathematics to pupils of the general education school]. *Vektor nauki TGU. Seriya Pedagogika. Psikhologiya*, 2015, no. № 4 (23). P. 66–73 (in Russian).

6. Izaak D.F. Poiski resheniya geometricheskoy zadachi [The search for the solution of the geometric problem]. *Matematika v shkole*, 1998, no. 6. P. 30–34 (in Russian).

7. Semenov E.E. Razmyshleniya ob ehvristikah [Reflections on heuristics]. *Matematika v shkole*, 1995, no. 5, pp. 39–43 (in Russian).

8. Norqvist M. The effect of explanations on mathematical reasoning tasks. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 2018, vol. 49, no. 1, pp. 15–30. DOI: 10.1080/0020739X.2017.1340679

9. Jonsson B., Kulaksiz Y.C., Lithner J. Creative and algorithmic mathematical reasoning: effects of transfer-appropriate processing and effortful struggle. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 2016, vol. 47, no. 8, pp. 1206–1225. DOI: 10.1080/0020739X.2016.1192232

10. Tyagi T.K. Is there a causal relation between mathematical creativity and mathematical problem-solving performance? *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 2016, vol. 47, no. 3, pp. 388–394. DOI: 10.1080/0020739X.2015.1075612

11. Marks D. A Guide to More Sensible Word Problems. *Mathematics Teacher*, 1994, vol. 87, pp. 610–611.

12. Balk M.B., Balk, G.D. *Poisk resheniya* [Solution search]. Moscow, Det. lit. Publ., 1983. – 143 p. (in Russian).

13. Herr T., Jonson, K. *Problem Solving Strategies: Crossing the River with Dogs and Other Mathematical Adventures*. Berkeley, Key Curriculum Press, 1994. 486 p.

14. Sukhovienko E.A. *Informacionnye tekhnologii pedagogicheskoy diagnostiki v obuchenii: teoriya i praktika* [Information Technologies of Pedagogical Diagnosis in Teaching: Theory and Practice]. Chelyabinsk: Yuzhno-Ural'skoe Publ., 2005. 238 p. (in Russian).

15. Antonova A.V., Klimenko I.M. Professionalnyiy standart pedagoga: novye trebovaniya i kvalifikatsionnyie karakteristiki sovremennogo uchitelya [Professional standard of the teacher: new requirements and qualification characteristics of the modern teacher]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2014, no. 6. P. 81–86 (in Russian).

16. Dnaz V., Poblete A. A model of professional competences in mathematics to update mathematical and didactic knowledge of teachers. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 2017, vol. 48, no. 5, pp. 702–714. DOI: 10.1080/0020739X.2016.1267808

17. Sukhovienko E.A. *Teoreticheskiye osnovy informatsionnykh tekhnologiy pedagogicheskoy diagnostiki* [Theoretical bases of information technologies of pedagogical diagnostics]. Chelyabinsk: CGPU Publ., 2004. 212 p. (in Russian).

18. Sukhovienko E.A. Upravlenie kachestvom obrazovaniya i pedagogicheskaya diagnostika [Quality management of education and pedagogical diagnostics]. *Professionalnoe obrazovanie. Stolitsa*, 2003, no. 10, p. 11 (In Russian).

19. Singh B. The development of tests to measure mathematical creativity. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 1987, vol. 18, no. 2, P. 181–186. DOI: 10.1080/0020739870180203

20. Iizdemir B.G., Erdem E., Iirnek T., Soylu Y. Are middle school mathematics teachers able to solve word problems without using variable? *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 2018, vol. 49, no. 1, pp. 85–106. DOI: 10.1080/0020739X.2017.1349942

21. Sukhovienko E.A. Matematicheskaya model reytingovoy sistemy diagnostiki kompetentsiy buduschih uchiteley matematiki [Mathematical model of rating system of competence diagnostics of future mathematics teachers]. *Aktualnyie problemy razvitiya srednego i vysshego obrazovaniya. Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov* [Actual problems of development of secondary and higher education: XI Interuniversity Sat. sci. works]. Chelyabinsk, 2015, P. 92–98 (in Russian).

DOI: 10.25588/CSPU.2018.44..4..012

УДК 371.036:792.5

ББК 74.200.544.4:85.32

А.Г. Чурашов<sup>1</sup>, Л.А. Клыкова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0003-2660-9669, доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой хореографии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* churashovag@cspu.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0001-8913-5929, доцент, кандидат педагогических наук, декан факультета народного художественного творчества, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* klykova@l@cspu.ru

## ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗНОСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

*Введение.* В статье обоснована актуальность использования танцевально-двигательной терапии как эффективного средства разностороннего развития ребенка в системе дополнительного образования. Целью исследования являлось выявление, научное обоснование возможности реализации танцевально-двигательной терапии как инновационной педагогической технологии в дополнительном образовании в соответствии с социальным заказом на развитие личности средствами хореографического искусства.

*Материалы и методы.* Анализ философской, психолого-педагогической литературы, литературы, посвященной танцевально-двигательной арт-терапии, материалов и публикаций по теме исследования, изучение педагогического опыта в сфере хореографического образования; эмпирические – наблюдение, индивидуальные и групповые беседы, апробация методики.

*Результаты.* Определено значение танцевально-двигательной терапии как эффективного средства и перспективного направления разностороннего развития личности. По результатам исследования выявлено, что теоретико-методической основой разностороннего развития детей в дополнительном образовании является комплекс методик танцевально-двигательной терапии, которые позволяют учитывать возрастные и гендерные особенности детей, а также обладают вариативными и дифференцированными качествами, способствующими разностороннему развитию детей в дополнительном образовании.

*Обсуждение.* Подчеркивается, что научная новизна исследования определяется представлением методики разностороннего развития личности ребенка средствами танцевально-двигательной терапии, уточнение содержания и структуры комплекса технологий хореографической образовательной деятельности в области дополнительного образования.

*Заключение.* Делается вывод о том, что реализация инновационных методик танцевально-двигательной терапии как эффективного средства разностороннего развития ребенка является необходимым и перспективным направлением в условиях современного дополнительного образования.

**Ключевые слова:** инновация, интеграция, арт-терапия, танцевально-двигательная терапия, гендер, хореография, дополнительное образование.

### Основные положения:

- определены составляющие танцевально-двигательной терапии;
- разработаны методические рекомендации, способствующие эффективной реализации комплексов и методик танцевально-двигательной терапии в системе дополнительного образования.

Танцевально-двигательная терапия как перспективное направление разностороннего развития ребенка в системе дополнительного образования

## 1. Введение (Introduction)

В современных условиях система дополнительного образования активно осуществляет переход на интеграцию инновационных и традиционных методов и форм обучения. Учреждения дополнительного образования по своей сути являются инновационными, т.к. творческая деятельность в их стенах предполагает постоянный поиск все новых и более совершенных педагогических технологий, приемов и методов воспитания и формирования многогранной и разносторонне развитой личности.

Процесс использования арт-терапии в целом и танцевально-двигательной в частности осуществляется в ряде научных исследований в России и за рубежом. Накопленный значительный опыт может быть использован в формировании системы инновационной деятельности в системе дополнительного образования с учетом особенностей и тенденций развития танцевально-двигательной терапии.

В разные временные периоды танцевально-двигательной терапией придавалось огромное значение как средству разностороннего развития, гармонизации личности (Б. Бегак, И.Ф. Гончаров, Б.К. Григорович, Л.А. Клыкова и др.). Вместе с тем, научные исследования, посвященные использованию инновационных технологий в форме танцевально-двигательной терапии как средства разностороннего развития личности, не имеют достаточной системности.

Актуальность нашего исследования обусловлена наличием противоречий:

- между общественно-государственной потребностью в доступном дополнительном образовании, ориентированном на воспитание и просвещение, позволяющем формировать разностороннее мышление личности, ориентированной на здоровый образ жизни, готовой к участию социальной и экономической жизни, и недостаточной разработанностью на теоретическом и практическом уровнях педагогических способов решения данной проблемы;
- между потребностью в содержательно-методическом обеспечении разностороннего развития детей сред-

ствами танцевально-двигательной терапии в дополнительном образовании и недостаточной разработанностью соответствующих учебно-методических материалов и отсутствием специалистов данной области;

- между объективной потребностью в инновационной методике танцевально-двигательной терапии с целью разностороннего развития детей и недостаточностью её разработанностью в условиях дополнительного образования.

Обозначенные противоречия позволили сформулировать проблему исследования, которая заключается в реализации образовательного процесса по хореографическим дисциплинам с комплексом методик танцевально-двигательной терапии в дополнительном образовании.

Для выполнения цели исследования необходимо решение следующих задач:

- проанализировать научно-педагогическую литературу по проблеме исследования;
- разработать и апробировать программу по использованию танцевально-двигательной терапии в дополнительном образовании;
- разработать методические материалы по использованию инновационных технологий танцевально-двигательной терапии в дополнительном образовании.

## 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Проблемой разностороннего развития личности средствами танцевально-двигательной терапии в интеграции с различной творческой деятельностью мы занимаемся в течение продолжительного времени и пришли к следующему выводу: необходимо усовершенствовать систему диагностики развития и оценки полученных результатов, налаживать более тесные контакты с представителями различных видов искусств. Наши разработки в этом направлении апробируются и внедряются в творческие коллективы, учреждения дополнительного образования России и Казахстана.

## 3. Результаты (Results)

Мы полагаем, что интеграция различных видов арт-терапии будет способ-



ствовать более эффективному и долгосрочному результату развития ребенка. Музыкальная терапия, например, может служить дополнительным компонентом, облегчающим эмоциональное самовыражение в процессе коррекционной работы средствами танцевально-двигательной терапии.

#### 4. Обсуждение (Discussion)

Хореографическое искусство, несомненно, является одним из наиболее эффективных и полифункциональных видов арт-терапии, которое приобрело новый смысл, новую роль – танцевально-двигательная терапия. Это совершенно уникальное и эффективное явление в современной психотерапии, в котором движение и танец способствуют развитию как физической, так и эмоциональной интеграции индивида.

Беря во внимание точки зрения ученых, мы считаем, что использование танца и движения как процесса, способствующего интеграции и коррекции эмоционального и физического состояния личности дает возможность выявить творческие способности, а также эффективно корректировать и улучшать психическое, умственное и физическое

развитие личности. Психокоррекционное воздействие танцевальной терапии основано на важной роли в жизни человека его собственного тела, которое является основным средством познания и выражает нашу суть [9].

#### 5. Заключение (Conclusion)

Танцевально-двигательная терапия, несомненно, будет эффективным и действенным коррекционным средством, если тело и сознание будут рассматриваться как взаимосвязанные и равноценные силы в интегрированном функционировании. Использование же последних результатов исследований в области нейропсихологии и плацебо-эффекта лишь упрочат позиции данного вида арт-терапии как научного, перспективного направления не только коррекции, но и дальнейшего развития творческой личности ребенка.

#### 6. Благодарности (Acknowledgments)

Статья подготовлена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору № 342 от 04.06.2018г. «Инновационные технологии в дополнительном образовании детей и взрослых в области НХК».

#### Библиографический список

1. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский – М.: АСТ, Астрель, Люкс, 2005. – 671 с.
3. Выготский, Л.С. Проблема культурного развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский // Психология развития человека. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 1136 с.
4. Клыкова, Л.А. Художественно-эстетическое развитие старших дошкольников в дополнительном образовании средствами хореографии как актуальная проблема теории и методики дополнительного образования [Текст] / Л.А. Клыкова, А.Г. Чурашов // Инновационные тренды в современной образовательной деятельности: коллективная монография / под ред. проф. Е.Ю. Никитиной. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2013. – С. 159–182.
5. Юнг, К.Г. Психологические типы [Текст] / К.Г. Юнг. – М.: 1995.
6. Гренлюнд, Э. Танцевальная терапия [Текст] / Н.Ю. Оганесян, Э. Гренлюнд. – СПб.: Речь, 2011. – 288 с.
7. Козлов, В.В. Интегративная танцевально-двигательная терапия. – 3-е изд. [Текст] / В.В. Козлов, А.Е. Гришун, Н.И. Веремеенко. – СПб.: Речь, 2010. – 286 с.
8. Неменский, Б.М. Педагогика искусства [Текст] / Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 2007. – 255 с.
9. Ходоров, Д. Танцевальная терапия и глубинная психология [Текст] / Д. Ходоров. – М.: Когито-центр, 2009. – 221 с.
10. Чурашов, А.Г. Интеграция различных хореографии как доминирующий фактор полихудожественного подхода в артпедагогике / А.Г. Чурашов, Е.Б. Юнусова // Профессиональное образова-

ние XXI века : коллективная монография / под ред. проф. Е.Ю. Никитиной. – Москва: Перо, 2016. – С. 187–206.

11. Юнусова, Е.Б. Хореографическое образование как источник формирования художественного «Я» ребенка / Е.Б. Юнусова // *Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы развития востребованности, привлекательности, результативности: материалы II Международной научно-практической конференции.* – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – С. 506–510.

12. Jung, C.G. (1951) *Aion: Researches into the phenomenology of the Self.* Collected works 9, part II. Princeton: Princeton University Press.

13. Laban, R. (1971) *The mastery of movement.* (3rd ed.). London: MacDonald & Evans.

14. Ruble, D. N., Martin C. L., Berenbaum S. A. (2006). *Gender Development. Handbook of Child Psychology.* 6 ed. Hoboken, NJ: Wiley. Vol. 3: Social, Emotional, and Personality Development. P. 858–932.

## **A.G. Churashov<sup>1</sup>, L.A. Klykova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> **ORCID No: 0000-0003-2660-9669**, Associate Professor, candidate of pedagogical sciences, head of the Department of choreography, South-Ural State humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation.

*E-mail: churashovag@cspu.ru*

<sup>2</sup> **ORCID No. 0000-0001-8913-5929**, Associate Professor, candidate of pedagogical sciences, Dean of the folk artistic creativity, South Ural State humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, The Russian Federation.

*E-mail: klykovala@cspu.ru*

# **DANCE MOVEMENT THERAPY AS A PROMISING DIRECTION FOR THE MULTIFACETED DEVELOPMENT OF CHILD SUPPLEMENTARY EDUCATION**

## **Abstract**

*Introduction.* In the article the actuality of using dance and movement therapy as an effective tool for the multifaceted development of child supplementary education. The aim of the study was to identify, scientific justification feasibility of dance movement therapy as an innovative pedagogical technology in secondary education, in accordance with the social order on personality development the growing man, his artistic-aesthetic and creative abilities by means of choreographic art.

*Materials and methods.* Research methods: theoretical analysis of philosophical, psychological and pedagogical literature, literature on dance movement therapy, art materials and publications on the subject of research, the study of pedagogical experience in the field of choreographic education; empirical-observation, individual and group interviews, testing methodology.

*Results.* Defined dance-movement therapy as an effective tool and perspective directions of the multifaceted development of personality. The study revealed that the theoretical-methodological Foundation of the multifaceted development of children in secondary education is a set of techniques of dance and movement therapy, that allow to take into account the age and gender especially children and also have variant and differential qualities, contributing to the balanced development of children in secondary education.

*Discussion.* Stresses that scientific research methods of representation determined by the novelty of the versatile development of a child's personality by means of dance and movement therapy as a methodological guide ensure orientation pedagogic Science on the clarification of the content and structure of the complex technologies of choreography in the field of educational activities further education.

*Conclusion.* Concludes that the implementation of the innovative techniques of dance and movement therapy as an effective tool for the multifaceted development of the child is necessary and a promising direction in today's additional education. **Keywords:** innovation, integration, art therapy, dance-therapy, gender, choreography, additional education.

**Keywords:** innovation, integration, art therapy, dance-therapy, gender, choreography, additional education.

**Highlights:**

- The ingredients of dance movement therapy;
- Methodical recommendations which promote the effective implementation of systems and techniques of dance movement therapy in the system of supplementary education.

### References

1. Vygotsky L.S. *Psichologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of human development]. M.: Publ. Smysl; Publishing House Eksmo, 2005. 1136 p. (in Russian).
2. Vygotsky L.S. *Pedagogicheskaya psihologiya* [Pedagogical Psychology]. M.: AST, Astrel, 2005. 671 p. (in Russian).
3. Vygotsky L.S. *Problema kulturnogo razvitiya rebenka* [The problem of cultural development of the child]. *Psichologiya razvitiya cheloveka*. M.: Publ. Smysl; Publishing House Eksmo, 2005. 1136 p. (in Russian).
4. Klykova L.A., Churashov A.G. *Hudozhestvenno-esteticheskoe razvitie starshih doshkolnikov v dopolnitelnom obrazovanii sredstvami horeografii kak aktualnaya problema teorii i metodiki dopolnitelnogo obrazovaniya* [Artistic and aesthetic development of senior preschool children in additional education by means of choreography as an actual problem of the theory and methods of additional education] *Innovacionnyye trendy v sovremennoy obrazovatelnoy deyatel'nosti* [Innovative trends in modern educational activities]. Moscow: Humanities Publishing House. Center VLADOS, 2013. S. 159–182 (in Russian).
5. Jung C.G. *Psichologicheskie tipy* [Psychological types]. M.: 1995. Spb.: Piter, 2010. 992 p. (in Russian).
6. Grenljund E., Oganesyanyan N.Y. *Tancevalnaya terapiya* [Dance therapy]. Spb.: Rech, 2011. 288 p. (in Russian).
7. Kozlov V.V., Grishon A.E., Veremeenko, N.I. *Integrativnaya tancevalno-dvigatel'naya terapiya* [Integrative dance movement therapy]. 3-ed. – Spb.: Rech, 2010. – 286 p. (in Russian).
8. Nemenskij B.M., *Pedagogika iskusstva* [Pedagogy of art]. M.: obrazovanie, 2007. 255 p. (in Russian).
9. Chodorov D., *Tancevalnaya terapiya i glubinnaya psihologiya* [Dance therapy and depth psychology]. M.: Cogito Centr, 2009. 221 p. (in Russian).
10. Churashov A.G., Yunusova E.B. *Integraciya razlichnyh horeografij kak dominiruyushiy factor polihudozhestvennogo podhoda v artpedagogike* [Integration of different choreography as the dominant factor of the poly-artistic approach in the pedagogic] *Professionalnoe obrazovanie XXI veka: kollektivnaya monografiya* [Professional education in the XXI century: collective monograph]. Moscow: Pero, 2016. P. 187–206 (in Russian).
11. Yunusova E.B. *Horeograficheskoe obrazovanie kak istochnik formirovaniya hudozhestvennogo "Ya" rebenka* [Choreography as a source of formation of artistic "I" of the child] *Dopolnitelnoe obrazovanie detey v izmenyayushemsya mire: perspektivy razvitiya vostrebovannosti, privlekatelnosti, rezultativnosti: materialy II mezhdunarodnoy nauchno-practicheskoy konferencii* [Additional education of children in a changing world: prospects of development relevance, attractiveness, efficiency: materials of II International scientifically-practical Conference]. Chelyabinsk: CHIPKRO, 2015. P. 506–510 (in Russian).
12. Jung C.G. (1951) *Aion: Researches into the phenomenology of the Self*. Collected works 9, part II. Princeton: Princeton University Press.
13. Laban R. (1971) *The mastery of movement*. (3rd ed.). London: MacDonald & Evans.
14. Ruble D.N., Martin C.L., Berenbaum S.A. (2006). *Gender Development. Handbook of Child Psychology*. 6 ed. Hoboken, NJ: Wiley. Vol. 3: Social, Emotional, and Personality Development. P. 858–932.

**Н.П. Шитякова<sup>1</sup>, И.В. Верховых<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0002-1015-5896, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: shityakovanp@cspu.ru*

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0003-4799-9985, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: verhovihiv@cspu.ru*

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ПОДГОТОВКИ  
СТУДЕНТОВ К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ  
СОПРОВОЖДЕНИЮ СЕМЬИ В ДУХОВНО-  
НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ**

**Аннотация**

*Введение.* В статье представлены результаты исследовательской и проектной работы по определению образовательных результатов подготовки педагогов-психологов к одной из актуальных и вызывающих затруднения функций профессиональной деятельности – психолого-педагогическому сопровождению семьи в духовно-нравственном развитии детей.

Цель статьи – раскрыть основные источники и методы проектирования результатов осваиваемой образовательной программы, обеспечивающие их востребованность и практикоориентированность.

*Материалы и методы.* Для достижения цели были использованы такие методы как анализ научной литературы, опрос участников исследования, ранжирование, метод декомпозиции (профессиональных компетенций), процедура формулирования целей-результатов на основе таксономии Б. Блума, SMART-планирование.

*Результаты.* На основе системно-деятельностного подхода сформулированы образовательные результаты освоения модуля магистерской программы, отвечающие требованиям конкретности, диагностичности, достижимости. Использование их перечня для проектирования содержания модулей и учебных дисциплин обеспечит практико-ориентированный характер профессиональной подготовки.

*Обсуждение.* Отмечается, что при формулировании образовательных результатов вариативных дисциплин магистерской программы «Психолого-педагогическое сопровождение семьи» необходимо использовать результаты систематического изучения потребностей родителей в психолого-педагогической поддержке семьи в духовно-нравственном воспитании детей.

*Заключение.* Основными источниками определения образовательных результатов подготовки педагогов-психологов к психолого-педагогическому сопровождению семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей являются требования ФГОС ВО к планируемым результатам освоения основной образовательной программы, требования Профстандарта педагога-психолога к трудовым действиям, особенности процесса духовно-нравственного воспитания личности как предмета сопровождения, потребности родителей в его содержании и формах.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей, образовательные результаты профессиональной подготовки педагогов-психологов к психолого-педагогическому сопровождению семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей.

**Основные положения:**

• изучены мнения родителей о духовно-нравственном воспитании детей в семье, о необходимости психолого-педагогического сопровождения или поддержки этого процесса со стороны педагогов;



- установлено наличие разных приоритетов родителей в выборе форм психолого-педагогической поддержки семьи в зависимости от принадлежности к той или иной социальной, территориальной, возрастной и т.п. группам;
- сформулированы образовательные результаты вариативных дисциплин магистерской программы «Психолого-педагогическое сопровождение семьи».

## 1. Введение (Introduction)

Современное состояние проблемы подготовки специалистов к психолого-педагогическому сопровождению семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей в отечественной науке характеризуется следующими достижениями: определены методологические подходы и сущность понятия «психолого-педагогическое сопровождение», которое предполагает не коррекцию существующих недостатков и упущений в семейном воспитании, а опору на возможности самой семьи в развитии личности ребенка [1; 2; 3], разработаны модели психолого-педагогического сопровождения семьи, выявлены виды деятельности в рамках психолого-педагогического сопровождения семьи [4; 5; 6], формы психолого-педагогического сопровождения семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей [7; 8; 9; 10; 11; 12], описан опыт разработки программы педагогического сопровождения семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей [13, 14], исследуется понятие профессиональной готовности к психолого-педагогическому сопровождению семьи в вопросах воспитания [15; 16; 17; 18; 19; 20]. Однако вопросам подготовки специалистов к социально-педагогическому сопровождению семьи в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения не уделено в теории профессиональной педагогики достаточного внимания, в то время как педагоги-практики отмечают необходимость специальной подготовки. Она возможна в рамках реализации вариативного блока магистерских программ психолого-педагогического направления с профилем «Психолого-педагогическое сопровождение семьи». Возможность выбора данного вида подготовки является принципиально важной, поскольку наши исследования показывают, что только около трети педагогов проявляют осо-

знанное стремление заниматься вопросами духовно-нравственного воспитания личности.

Содержание и способы подготовки специалистов к социально-педагогическому сопровождению семьи в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения напрямую зависят от сущности объекта и предмета сопровождения и ожидаемых образовательных результатов образовательной программы в целом и модулей и учебных дисциплин, в частности. Под психолого-педагогическим сопровождением семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей мы понимаем деятельность, объединяющую усилия педагога-психолога и родителей по обеспечению условий, предупреждающих возникновение негативных проявлений в ценностно-смысловой сфере личности ребенка. Оно включает психолого-педагогическую диагностику ценностно-смысловой сферы личности; совместное проектирование воспитательных ситуаций, событий, приемов, способствующих обретению детьми личностных смыслов традиционных российских ценностей; индивидуальное консультирование по запросу родителей.

Образовательные результаты профессиональной подготовки мы определяем как совокупность освоенных студентом действий, предусматривающих применение имеющихся знаний на практике в стандартных и нестандартных ситуациях, характеризующихся конкретностью, достижимостью в установленные временные рамки, диагностичностью, измеряемостью, вследствие этого обеспечивающих объективную оценку качества образования. Они проектируются на основе требований ФГОС ВО, Профстандарта педагога-психолога, потребностей и запросов родителей, понимания сущности психолого-педагогического сопровождения.

Цель настоящей статьи – раскрыть основные источники и методы проектирования результатов осваиваемой образовательной программы, обеспечивающие их востребованность и практикоориентированность.

**Задачи исследования:**

- изучить мнения родителей о духовно-нравственном воспитании детей в семье, о необходимости психолого-педагогического сопровождения или поддержки этого процесса со стороны педагогов;

- сформулировать образовательные результаты вариативных дисциплин магистерской программы «Психолого-педагогическое сопровождение семьи».

**2. Материалы и методы (Materials and methods)**

С целью изучения мнения родите-

лей о духовно-нравственном воспитании детей в семье, о необходимости психолого-педагогического сопровождения или поддержки этого процесса со стороны педагогов и психологов был проведен опрос, в котором участвовали 165 родителей (г. Челябинск, Касли, Кыштым), имеющих детей от 7 до 18 лет и проявивших интерес к обсуждаемой проблеме.

Два вопроса были ориентированы на выявление ценностных ориентаций семьи. Родители выбирали из перечня качеств личности [21] те из них, появление которых, в одном случае, они считают важным предотвратить, в другом – те качества личности, которые хотели бы воспитать в своем ребенке. По результатам опроса был выстроен рейтинг (Таблицы 1, 2).

**Табл. 1. Проблемы в духовно-нравственном развитии ребенка, которые родители считают важным предотвратить**

**Tabl. 1. Problems in the spiritual and moral development of the child, which parents consider important to prevent**

Ранговое место	Родители областного центра	%	Ранговое место	Родители малых городов	%
1	Воровство	66,67	1	Зависть	97,6
2	Душевная глухота	46,67	2	Воровство	95,2
3	Ложь	43,33	3	Ненависть	92,9
4	Зависть, лицемерие, ненависть	33,33	4	Ложь	90,5
5	Отчаяние, неблагодарность	30	5	Лень	85,7
6	Злоба	26,67	6	Непослушание, лицемерие	69
7	Безверие, бесстыдство	23,33	7	Сквернословие	66,7
8	Клевета	20	8	Клевета	54,8

Родители обеих групп отмечают, что не хотели бы видеть у своего ребенка таких отрицательных проявлений, как воровство, ложь, ненависть и зависть. Возможно, при выборе данных качеств, родители проецировали последствия данных проявлений на систему семейных взаимоотношений. Тот ущерб, который могут нанести воровство, ложь, ненависть и зависть в обыденной жизни семьи, велик. Работа по предупреждению негативных проявлений в поведе-

нии детей требует существенных усилий и терпения. Не каждый родитель знает пути и способы профилактической работы.

Обратим внимание на проявления, которые получили не очень высокий ранг: неблагодарность, непослушание, сквернословие, безверие, бесстыдство и др. Естественно, что перечисленные проявления также нежелательны, с точки зрения родителей, в поведении детей, но в меньшей степени.

**Табл. 2. Качества личности, которые родители хотели бы воспитать в своем ребенке**

**Tabl. 2. Personality traits that parents want to nurture in their children**

Ранговое место	Родители областного центра	%	Ранговое место	Родители малых городов	%
1	Любовь, мудрость	53,3	1	Сострадание	88,0
2	Совесть	50,0	2	Любовь, милосердие	71,4
3	Честь, достоинство	43,3	3	Терпение	64,3
4	Доброжелательность	36,6	4	Достоинство, почтение	52,4
5	Терпение, благородство	33,3	5	Благородство, совесть	50,0
6	Сострадание, милосердие	30,0	6	Верность	47,6
7	Прощение, верность	23,3	7	Честь	45,2
8	Радость	20,0	8	Целомудрие, доброжелательность	42,9

Интересные данные получены о качествах личности, которые желательны, по мнению родителей, у детей. Родители обеих групп отметили как наиболее ценные такие качества, как любовь, достоинство, терпение и благородство. Другие положительные качества оказались на разных ранговых местах: сострадание (1 и 6 ранг), совесть (2 и 5 ранг), честь (3 и 7 ранг), милосердие (2 и 6 ранг), доброжелательность (4 и 8 ранг). Возможно, данные различия можно объяснить спецификой жизни больших и малых городов. Родители хотят видеть в детях те качества, которые будут необходимы в конкретных условиях их жизни. Анализируя ответы родителей, можно сделать вывод об их заинтересованности в развитии ценностно-смысловой сферы личности детей, и психолого-педагогическое сопровождение современной семьи может осуществлять только педагог-психолог, ориентирующийся в системе значений и смыслов традиционных российских ценностей.

Изучив потребности родителей в психолого-педагогическом сопровождении семьи в духовно-нравственном воспитании детей, на основе анализа изученных источников, мы составили перечень его форм:

- подбор аудио и видеотек для всей семьи из цикла «Семейное духовно-нравственное воспитание»;
- создание небольших библиотек педагогической духовно-нравственной литературы для родителей в образователь-

ных учреждениях, объединениях по месту жительства, при семейных клубах;

- распространение лучшего опыта семейного воспитания;
- деятельность служб психолого-педагогического консультирования семьи;
- работа семейных клубов на базе образовательных учреждений, по месту жительства;
- организация общих дел по месту жительства, в образовательных учреждениях, семейных объединениях;
- обогащение совместного досуга родителей и детей экскурсиями, поездками;
- занятия в семейных воскресных школах при храмах;
- духовно-просветительские мероприятия в образовательных организациях и по месту жительства;
- индивидуальные консультации семейного психолога;
- индивидуальные консультации педагога;
- «круглые столы» родителей;
- совместная проектная деятельность [14].

Участникам опроса было предложено оценить степень необходимости каждой из них по 3-балльной шкале (3 балла – да, необходима, 2 балла – сомневаюсь в необходимости, 1 балл – нет, не нужна).

Результаты опроса свидетельствуют о том, что наиболее востребованной формой психолого-педагогического сопровождения семьи оказалась совместная деятельность педагогов и родителей

по проектированию действий и мероприятий по духовно-нравственному воспитанию детей (86,67%). Более 60% респондентов считают необходимой также индивидуальные консультации семейного психолога, более 40% – индивидуальные консультации педагога. В большом городе родителями многие из перечисленных форм мало востребованы, они (за некоторым исключением) тяготеют к индивидуальным формам психолого-педагогической поддержки семьи.

Мы отметили тот факт, что жители малых городов более склонны к коллективным формам психолого-педагогической поддержки семьи в духовно-нравственном воспитании детей: работа семейных клубов на базе образовательных учреждений, по месту жительства; организация общих дел по месту жительства, в образовательных учреждениях, семейных объединениях; обогащение совместного досуга родителей и детей экскурсиями, поездками; совместная деятельность педагогов и родителей по проектированию действий и мероприятий по духовно-нравственному воспитанию детей и др.

#### 4. Обсуждение (Discussion)

В процессе анализа полученных результатов мы не ставили цель выстроить рейтинг или оценить достоинства и недостатки вышеназванных форм психолого-педагогической поддержки семьи в духовно-нравственном воспитании детей. Наше исследование установило наличие разных приоритетов родителей в выборе форм психолого-педагогической поддержки семьи в зависимости от принадлежности к той или иной социальной, территориальной, возрастной и т.п. группам. Этот вывод еще раз подтверждает необходимость систематического изучения потребностей родителей в психолого-педагогической поддержке семьи в духовно-нравственном воспитании детей. Именно такой подход сделает работу педагога и психолога целенаправленной и результативной. Полученные данные наряду с требованиями ФГОС ВО и Профстандарта педагога-психолога были учтены при формулировании образовательных результатов вариативных дисциплин магистерской программы

«Психолого-педагогическое сопровождение семьи». В ходе работы использовался метод декомпозиции (профессиональных компетенций), процедура формулирования целей-результатов на основе таксономии Б. Блума, SMART-планирование для обеспечения конкретности, достижимости в установленные временные рамки, измеряемости результатов освоения программы. К ним мы отнесли следующие:

- описывает действия педагога-психолога, характеризующие процесс психолого-педагогического сопровождения семьи;
- разрабатывает программу мониторинга результатов духовно-нравственного развития обучающихся;
- анализирует результаты мониторинга духовно-нравственного развития обучающихся;
- формулирует рекомендации родителям по проблемам духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся с учетом результатов мониторинга;
- обосновывает свои рекомендации знанием закономерностей духовно-нравственного развития различных категорий обучающихся;
- редактирует содержание дополнительной образовательной программы, направленной на развитие психолого-педагогической компетентности родителей в сфере духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся;
- составляет психолого-педагогическое заключение по результатам индивидуального диагностического обследования личностной сферы ребенка;
- демонстрирует приемы проведения интерактивных форм занятий для родителей по проблемам духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся;
- планирует совместную деятельность педагогов и родителей по проектированию воспитательных ситуаций, приемов воспитания, мероприятий духовно-нравственной направленности и др.
- составляет текст выступления на педагогическом совете по проблемам духовно-нравственного развития и воспитания личности;



- планирует мероприятия по профилактике возникновения отклонений в духовно-нравственном развитии ребенка;

- проектирует ситуацию и событие, развивающее эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка);

- характеризует понимание духовно-нравственной ценности (по выбору студента) различными группами людей;

- представляет для обсуждения проект рекомендаций, (мероприятия, воспитательной ситуации), направленный на предупреждение проблем в духовно-нравственном развитии личности (вовлечения, зависти, лжи и др.).

### 5. Заключение (Conclusion)

Основными источниками определения образовательных результатов подготовки педагогов-психологов к психолого-педагогическому сопровождению семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей являются требования ФГОС ВО к планируемым результатам освоения основной образовательной программы,

требования Профстандарта педагога-психолога к трудовым действиям, особенности процесса духовно-нравственного воспитания личности как предмета сопровождения, потребности родителей в его содержании и формах. Конкретность, достижимость в установленные временные рамки, измеримость результатов освоения программы обеспечивают метод декомпозиции (профессиональных компетенций), процедура формулирования целей-результатов на основе таксономии Б. Блума, SMART-планирование.

### 6. Благодарности (Acknowledgments)

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение научно-исследовательских работ) от 04.06.2018 г. № 1/317 по теме «Подготовка студентов к семейно-ориентированному сопровождению личностного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: психолого-педагогические и управленческие аспекты».

### Библиографический список

1. Дубровина, Ю.А. Анализ методологических подходов в организации психолого-педагогического сопровождения семьи [Текст] / Ю.А. Дубровина, Е.С. Набойченко // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 11. – С. 211–215.

2. Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен [Текст]: учеб. пособие / Р.В. Овчарова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.

3. Кротенко, Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение семей дошкольников в образовательной организации [Текст] / Е.С. Кротенко // Всероссийская научно-практическая конференция Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация. – Ростов-н/Д, 2015. – № 3. – С. 241–244.

4. Васягина, Н.Н. Обучение как форма психолого-педагогического сопровождения родителей [Текст] / Н.Н. Васягина // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 3. – С. 126–132.

5. Vasilyeva, V.S. Tutoring in a family raising an infant with special health needs / V.S. Vasilyeva, L.A. Druzhinina, L.M. Lapshina, L.B. Osipova, E.V. Reznikova. – E-SdPTCONICIT – Espacios (ISSN07981015-Venezuela-Scopus), 1education(2018), 869393 Available from: <http://http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/18390232.html>.

6. Алипханова, Ф.Н. Профессиональная подготовка педагогов-психологов по осуществлению психологического просвещения родителей [Текст] / Ф.Н. Алипханова. – Москва-Берлин: Директ медиа. – 2018. – 200 с.

7. Кондрашева, Ю.В. Педагогическое сопровождение семьи в духовно-нравственном воспитании дошкольников [Текст] / Ю.В. Кондрашева, Э.В. Прудских В.Ф. Шорстова // Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – С. 89–91.

8. Потаповская, О.М. Взаимодействие педагогов, детей и родителей в процессе духовно-нравственного воспитания [Текст] / О.М. Потаповская, И.В. Метлик // Воспитание школьников. – 2017. – № 2. – С. 21–29.

9. Галина, Л.М. Психолого-педагогическое сопровождение социально-эмоционального развития детей в семье и дошкольном учреждении [Текст] / Л.М. Галина // Личность и социальное развитие:

материалы международной науч.-практ. конф. 28–29 марта 2013 года: сб. конф. НИЦ Социосфера. – Прага, 2013. – № 2018. – С. 53–57.

10. Стерхов, А.А. Взаимодействие педагога и семьи в духовно-нравственном развитии учащихся [Текст] / А.А. Стерхов // Педагогика: вопросы теории и практики. – 2017. – № 2(6). – С. 76–78.

11. Sadykova, S.A., Sokolova, L.B. Possibilities of extracurricular activities in the student's spiritual and moral formation. – 2016. – Social Sciences (Pakistan). – Available from: <http://ijese.net/makale/1211>.

12. Shukshina, T.I., Gorshenina, S.N., Neyasova, I.A. Pedagogical support of ethnic, social and cultural experience formation in primary school students. – 2017. – Man in India. – Available from: [http://serialsjournals.com/articles.php?journals\\_id=40&volumes\\_id=1060&volumesno\\_id=1182](http://serialsjournals.com/articles.php?journals_id=40&volumes_id=1060&volumesno_id=1182).

13. Омарова, Н.А. Взаимодействие ДОО и семьи в духовно-нравственном воспитании дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО [Текст] / Н.А. Омарова, А.Э. Вильман // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 47–49.

14. Потаповская, О.М. Педагогическое сопровождение семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей [Текст] / О.М. Потаповская. – М.: Планета 2000, 2002. – 64 с.

15. Анненкова, Н.В. Готовность педагога к сопровождению семьи в вопросах воспитания [Электронный ресурс] / Н.В. Анненкова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 32. – С. 6–11. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56654.htm>. [Дата обращения: 29.06.2018].

16. Егорова, М.А. О подготовке кадров в условиях применения профессиональных стандартов в области образования (на примере педагога-психолога) [Текст] / М.А. Егорова // Психолого-педагогические исследования. – 2017. – № 3. – Т. 9. – С. 30–38.

17. Газиева, Я.З. Требования к профессиональной подготовке педагогов-психологов [Текст] / Я.З. Газиева // Вестник Московского института государственного управления и права. – 2016. – №14. – С. 33–36.

18. Dolgova, V.I., Salamatov, A.A., Potapova, M.V., Yakovleva, N.O., Yakovlev, E.V. The research of the personality qualities of future educational psychologists. – 2016. – International Journal of Environmental and Science Education. – Available from: <http://ijese.net/arsiv/146>.

19. Shukshina, T.I., Buyanova, I.B., Neyasova, I.A. Substantive-processual aspects of professionally-oriented training organization of students of Pedagogical University. – 2018. – Astra Salvensis. – Available from: <http://ijese.net/arsiv/43>.

20. Shukshina, T.I., Gorshenina, S.N., Buyanova, I.B., Neyasova, I.A. Practice-oriented teachers' training: Innovative approach. – 2016. – International Journal of Environmental and Science Education. – Available from: <http://ijese.net/arsiv/43>.

21. Симфония по творениям святителя Тихона Задонского [Текст]. – М.: ДАРЪ, 2007. – 1328 с.

## **N.P. Shityakova<sup>1</sup>, I.V. Verkhovikh<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> **ORCID № 0000-0002-1015-5896**, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor, Department of pedagogy, psychology and subject methods South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: shityakovanp@cspu.ru*

<sup>2</sup> **ORCID № 0000-0003-4799-9985**, Academic Title of Associate Professor, Professor, Department of pedagogy, psychology and subject methods South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: verhovihiv@cspu.ru*

### **EDUCATIONAL OUTCOMES TRAINING STUDENTS FOR PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT FAMILIES IN THE SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF CHILDREN**

#### **Annotation**

*Introduction.* The article presents the results of research and design work to determine the educational results of the training of teachers-psychologists to one of the most relevant and challenging

functions of professional activity – psychological and pedagogical support of the family in the spiritual and moral development of children.

The purpose of the article is to reveal the main sources and methods of designing the results of the educational program, ensuring their relevance and practice – oriented.

*Materials and methods.* To achieve the goal, such methods as the analysis of scientific literature, survey of research participants, ranking, method of decomposition (professional competencies), the procedure for formulating the goals and results based on the taxonomy of B. Bloom, SMART-planning were used.

*Results.* On the basis of the system-activity approach the educational results of development of the module of the master's program meeting the requirements of specificity, diagnostic, achievability are formulated. The use of their list for the design of the content of modules and disciplines will ensure a practice-oriented nature of training.

*Discussion.* It is noted that in the formulation of educational results of variable disciplines of the master's program "Psychological and pedagogical support of the family" it is necessary to use the results of systematic study of the needs of parents in psychological and pedagogical support of the family in the spiritual and moral education of children.

*Conclusion.* The main sources of determining the educational results of the training of teachers-psychologists for psychological and pedagogical support of the family in matters of spiritual and moral education of children are the requirements of the FSES TO the planned results of the development of the basic educational program, the requirements of the professional Standard of the teacher-psychologist to labor actions, the process of spiritual and moral education of the individual as a subject of support, the needs of parents in its content and forms.

**Keywords:** psychological and pedagogical support of the family in matters of spiritual and moral education of children, educational results of professional training of teachers-psychologists to psychological and pedagogical support of the family in matters of spiritual and moral education of children.

**Highlights:**

- The opinions of parents about the spiritual and moral education of children in the family, the need for psychological and pedagogical support or support of this process by teachers are studied;
- The presence of different priorities of parents in the choice of forms of psychological and pedagogical support of the family, depending on the belonging to a particular social, territorial, age, etc.;
- The educational results of various disciplines of the master's program "Psychological and pedagogical support of the family" are formulated.

**References**

1. Dubrovina Yu.A., Naboichenko E.S. Analysis of methodological approaches in the organization of psychological and pedagogical support of the family [Text]. *Pedagogical Education in Russia*. 2016. No. 11. P. 211–215.
2. Ovcharova R.V. Parenthood as a psychological phenomenon [Text]: Textbook. allowance. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute, 2006. 496 p.
3. Krotenko E.S. Psychological and pedagogical support of families of preschool children in the educational organization Text. *All-Russian scientific-practical conference Personality in culture and education: psychological support, development, socialization*. Rostov-on-Don, 2015. № 3. P. 241–244.
4. Vasyagina N.N. Training as a form of psychological and pedagogical support of parents [Text]. *Pedagogical Education in Russia*. 2011. No. 3. P. 126–132.
5. Vasilyeva V.S., Druzhinina L.A., Lapshina L.M., Osipova L.B., Reznikova E.V. *Tutoring in a family raising an infant with special health needs*. E-SdPTCONICIT – Espacios (ISSN07981015-Venezuela-Scopus), 1education (2018), 869393 Available from: [http:// http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/18390232.html](http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/18390232.html).
6. Alipkhanova F.N. *Professional training of psychologists for the implementation of psychological education of parents* [Text]. Moscow-Berlin: Direct Media. 2018. 200 s.
7. Kondrasheva Yu.V., Prudskikh E.V. Shorstova V.F. Pedagogical support of the family in the spiritual and moral education of preschool children [Text]. *Innovative pedagogical technologies: materials of Intern. sci. Conf.* (Kazan, October 2014). Kazan: Buk, 2014. P. 89–91.

8. Potapovskaya O.M., Metlik I.V. Interaction of teachers, children and parents in the process of spiritual and moral education [Text]. *Education of schoolchildren*. 2017. No. 2. P. 21–29.
9. Galina L.M. Psychological and pedagogical support of the social and emotional development of children in the family and preschool institution Text. *Personality and social development: materials of the international scientific and practical conference on March 28–29, 2013*. Proceedings of the SIC Sotsiosfera. Prague, 2013. No. 2018. P. 53–57.
10. Sterkhov A.A. The interaction of the teacher and family in the spiritual and moral development of students Tex. *Pedagogy: theory and practice*. 2017. 2 (6). P. 76–78.
11. Sadykova S.A., Sokolova L.B. Possibilities of extracurricular activities in the student's spiritual and moral formation. 2016. *Social Sciences (Pakistan)*. Available from: <http://ijese.net/makale/1211>.
12. Shukshina T.I., Gorshenina S.N., Neyasova I.A. *Pedagogical support of ethnic, social and cultural experience*. 2017. Man in India. Available from: [http://serialsjournals.com/articles.php?journals\\_id=40&volumes\\_id=1060&volumesno\\_id=1182](http://serialsjournals.com/articles.php?journals_id=40&volumes_id=1060&volumesno_id=1182)
13. Omarova N.A., Vilman A.E. Interaction between the OED and family in the spiritual and moral upbringing of preschool children in the context of the implementation of the GEF Do [Text]. *Innovative pedagogical technologies: materials VI Intern. sci. Conf. (Kazan, May 2017)*. Kazan: Beech, 2017. P. 47–49.
14. Potapovskaya O.M. *Pedagogical support of the family in matters of spiritual and moral education of children* [Text]. Moscow: Planet 2000, 2002. 64 p.
15. Annenkova N.V. Readiness of the teacher to accompany the family in matters of education [Electronic resource]. *Scientific and methodical electronic magazine "Concept"*. 2016. V. 32. P. 6–11. Access mode: <http://e-koncept.ru/2016/56654.htm> [Date of circulation: 29.06.2018].
16. Egorova M.A. On the training of personnel in the conditions of application of professional standards in the field of education (on the example of a teacher-psychologist) Texture. *Psychological and pedagogical studies*. 2017. № 3. Volume 9. P. 30–38.
17. Gazieva Ya.Z. Requirements for the professional training of teachers and psychologists Text. *Bulletin of the Moscow Institute of Public Administration and Law*. 2016. № 14. P. 33–36.
18. Dolgova V.I., Salamatov A.A., Potapova M.V., Yakovleva N.O., Yakovlev E.V. The research of the personality qualities of the future educational psychologists. 2016. *International Journal of Environmental and Science Education*. Available from: <http://ijese.net/arsiv/146>.
19. Shukshina T.I., Buyanova I.B., Neyasova I.A. *Substantive-processual aspects of the professionally-oriented training organization of students of Pedagogical University*. 2018. Astra Salvensis. Available from: <http://ijese.net/arsiv/43>.
20. Shukshina T.I., Gorshenina S.N., Buyanova I.B., Neyasova I.A. Practice-oriented teachers' training: Innovative approach. 2016. *International Journal of Environmental and Science Education*. Available from: <http://ijese.net/arsiv/43>.
21. *Symphony of the works of St. Tikhon Zadonsky* [Text]. M.: DAR, 2007. 1328 p.



**Н.В. Чекалева<sup>1</sup>, Н.А. Дука<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0003-4772-1676, профессор, доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, директор института инновационного и инклюзивного образования, Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Российская Федерация.

*E-mail:* nchekaleva@yandex.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0003-2874-5779, доцент, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Российская Федерация.

*E-mail:* duca\_omsk@mail.ru

## **ИЗМЕНЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье рассматриваются итоги модернизации педагогического образования на ее этапах начиная с 1992 г. и по настоящее время. Приведены основные результаты и эффекты реализации Комплексного проекта модернизации педагогического образования. Определены основные контексты изменений в подготовке будущих педагогов, представлены изменения в подготовке педагогических кадров на уровне бакалавриата, магистратуры и аспирантуры в аспекте этих контекстов. Описаны профессиональные и социально-педагогические проекты, которые реализуются в Омском государственном педагогическом университете на этапе входа, подготовки будущих педагогов и на этапе удержания их в профессии.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются теоретико-методологический анализ нормативных документов в сфере высшего образования, научных трудов, научно-методической литературы, посвященной модернизации педагогического образования, проектного управления в вузе, анализ продуктов деятельности участников апробации модулей, интервью участников проектной деятельности, выявление потенциальных проблем подготовки будущих педагогов.

*Результаты.* Выявлены и описаны результаты изменений в подготовке будущих учителей на этапах модернизации; эффекты реализации Комплексного проекта модернизации педагогического образования, предложены изменения в подготовке педагогов на всех уровнях педагогического образования, представлена практика контекстного управления университетом через стратегические проекты педагогического университета на этапе входа, подготовки будущих педагогов и на этапе удержания их в профессии.

*Обсуждение.* Опыт участия Омского государственного педагогического университета в реализации Комплексного проекта по модернизации педагогического образования обеспечивает необходимый задел, диктует необходимость продолжения данной работы с тем, чтобы интегративные результаты проекта стали основой для достижения целей следующего этапа модернизации, по обеспечению системных изменений в подготовке педагогических кадров.

*Заключение.* Делается вывод о том, что изменения в подготовке педагогов, вызванные модернизационными процессами в педагогическом образовании и формированием Национальной системы учительского роста требуют реализации проектного подхода в управлении педагогическим университетом и разработке механизмов достижения нового качества педагогического образования.

**Ключевые слова:** педагогическое образование, результаты и эффекты модернизации педагогического образования, изменения в подготовке педагогических кадров, контекстное управление, социально-педагогические проекты.

**Основные положения:**

- выделены результаты и эффекты реализации Комплексного проекта модернизации педагогического образования;
- обозначены изменения в подготовке будущих педагогов при формировании НСУР.

### 1. Введение (Introduction)

Новые условия рынка труда: новая технологизация, новые материалы, электронное образование, когнитивные исследования и т.д. предполагают и качественные изменения в образовании: введение новых образовательных стандартов, реализацию Национальной системы учительского роста, модернизацию всех уровней образования.

Проблема модернизации подготовки будущих педагогов сегодня имеет мировой масштаб, ей уделяется особое внимание в научных исследованиях ученых разных стран [1–6].

### 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Непреложным фактом является то, что подготовка будущих педагогов должна соответствовать современным вызовам и носить опережающий характер. В исследовании Ю.Б. Дроботенко выделены четыре этапа модернизации педагогического образования<sup>1</sup>. От этапа к этапу начиная с 1992 г. и по настоящее время происходили системно-структурные изменения в подготовке будущих педагогов: переход на многоуровневое образование (бакалавриат, магистратура, аспирантура), реализация многопрофильности,

обновлялось ее содержание на основе федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. Омский государственный педагогический университет вступил в эксперимент по подготовке бакалавров и магистров одним из первых в России. Был открыт Центр магистерской подготовки как самостоятельная структура (на правах факультета). Содержанием профессиональной подготовки стало формирование профессиональной компетентности будущего педагога. Характеристика этих изменений раскрыта в педагогических исследованиях профессиональной подготовки [7–10]. Современный этап характеризуется усилением практической подготовки педагогических кадров, обновлением подготовки педагогических кадров в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» и федеральных государственных образовательных стандартов общего и высшего образования. Научные основы модернизации педагогического образования фиксируются в различных трудах [11]. В этот период модернизация педагогического образования осуществлялась на основе Комплексной программы повышения профессионального уровня педагогиче-

<sup>1</sup> Дроботенко Ю.Б. Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования Российской Федерации: дис. д-ра пед. наук. Омск, 2017. 519 с.

ских работников общеобразовательных организаций<sup>2</sup>.

### 3. Результаты (Results)

В рамках реализации первого этапа комплексного проекта было осуществлено повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вузов-участников проекта. Это привело к существенному расширению спектра профессиональных компетенций преподавателей. Они овладели способностью:

- разрабатывать основные профессиональные образовательные программы на принципе модульности;
- реализовывать педагогические практики, содействующие формированию компетенций по концентрированному и рассредоточенному типу;
- организовывать профессиональные проектировочные команды работающих в модуле;
- проектировать основные профессиональные образовательные программы с учетом профессионального стандарта;
- проектировать «от образовательного результата»;
- формировать готовность будущего педагога к самостоятельному решению задач профессиональной деятельности соответственно уровню образования (бакалавриат – функциональный уровень, магистратура – методический уровень, аспирантура – исследовательский уровень) и др.

Н.В. Чекалева определяет «эффекты реализации комплексного проекта модернизации педагогического образования: готовность профессорско-преподавательского состава к изменениям, усложнению контекста профессионально-педагогической деятельности, освоению новых механизмов

подготовки будущего учителя; осознание себя членом профессионального сообщества, способного продуктивно влиять на развитие отечественной системы образования; принятие ролей «проектировщика», «эксперта», «супервизора», «ментора», участника команды развития педагогического образования» [12, с. 177–178], которые благотворно сказываются на социально-профессиональном климате в университете.

При этом студенты получили возможность:

- 1) расширить спектр осваиваемых компетенций за счет концентрированного интенсивного «соединения» теоретической и практической подготовки;
- 2) овладеть трудовыми функциями и действиями в рамках профессионального стандарта «Педагог»;
- 3) приобрести опыт экспертной деятельности в своей работе и работе коллег;
- 4) разрабатывать исследовательские программы решения собственной практической проблемы в рамках научно-исследовательского семинара и др.

### 4. Обсуждение (Discussion)

Таким образом, опыт участия Омского государственного педагогического университета в реализации Комплексного проекта по модернизации педагогического образования обеспечивает необходимый задел, диктует необходимость продолжения данной работы с тем, чтобы интегративные результаты проекта стали основой для достижения целей следующего этапа модернизации, по обеспечению системных изменений в подготовке педагогических кадров. Безусловно, сегодня одним из актуальных процессов в развитии учительства является формирование Национальной системы учительского роста, концепту-

<sup>2</sup> «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций». Утверждена Правительством РФ 28.05.2014 № 3241п-П8.

альные предложения которой связаны с созданием системы стимулов для профессионального роста учителей на основе общефедеральной оценки уровня необходимой квалификации учителей; установлением единых для Российской Федерации требований к уровневому профессиональному квалификационному испытанию (аттестации); созданием системы учительских должностей как государственного механизма карьерного роста учителя без ухода из профессии<sup>3</sup>. Очевидно, что реализация мероприя-

тий дорожной карты по формированию и введению национальной системы учительского роста предполагает изменения в деятельности педагогических университетов.

Опираясь на результаты педагогических исследований [13–16], концептуальные положения национальной системы учительского роста, представляется важной необходимостью внесения изменений в подготовку педагогических кадров на уровне бакалавриата, магистратуры и аспирантуры (Таблица 1).

**Табл. 1. Проект изменений в подготовке будущих педагогов в соответствии с национальной системой учительского роста**

**Tabl. 1. The Project of Changes in Future Teachers Training according to National System of Teachers Professional Development**

Уровень образования	Цели подготовки	Должности и функции, к которым готов выпускник
1	2	3
Бакалавриат	Подготовка кадров по массовым педагогическим профессиям. Разработка актуальной для региона тематики выпускных квалификационных работ выпускников бакалавриата	Учитель, воспитатель
Магистратура	Повышение профессионального уровня работающих педагогов; Усиленная научная и исследовательская составляющая подготовки педагогических кадров; Получение педагогического образования специалистами с профильным предметным образованием (выпускники классических, технических и др. университетов). Разработка и реализацию актуальных для региона магистерских программ подготовки педагогов. Разработка актуальной для региона тематики выпускных квалификационных работ выпускников магистратуры	Методист, заместитель руководителя образовательной организации, старший учитель, ведущий учитель
	Расширение сферы профессиональной педагогической деятельности	Эксперт, разработчик образовательных программ и оценочных средств, специалист по работе с одаренными детьми, организатор дополнительного образования детей и др.
	Освоение новых сфер профессиональной педагогической деятельности	Тьютор, учитель-консультант, игропедагог, педагог электронного обучения и др.

<sup>3</sup> Национальная система учительского роста. Поручение Президента РФ от 23.12.2015 г. по итогам заседания Государственного Совета РФ.



1	2	3
Аспирантура	Освоение новых сфер профессиональной педагогической деятельности, в первую очередь, связанных с исследовательской деятельностью. Разработка актуальной для региона тематики педагогических исследований	Педагог-исследователь, проектировщик исследовательских программ, программ развития, основной образовательной программы общего образования и основной профессиональной образовательной программы, эксперт, разработчик рабочих учебных программ и оценочных средств, специалист по работе с одаренными детьми, организатор дополнительного образования детей и др.

Обобщая все сказанное, подчеркнем, что названные выше результаты и эффекты были получены благодаря реализации в Омском государственном педагогическом университете реализации стратегических проектов. Следует отметить, что проектно-ориентированная деятельность вузов приобретает все большую актуальность в российской системе образования. Сегодня администрация и профессорско-преподавательский состав вузов осознает необходимость управлять именно проектами, а не процессами или функциями образовательных организаций. «Для управления процессом развития современного образовательного учреждения применяется методология контекстного управления, частью которого являются проектные технологии». В соответствии с данной методологией контекст является тем обстоятельством, которое связывает внешнее окружение образовательной организации с его внутренней средой. В сочетании с управлением контекст определяет систему внешних условий, сил, побуждающих и опосредующих инновационную активность университета. «Изменения действительности и уни-

кальность контекста в каждый отрезок времени предполагает необходимость реконструкции контекста»<sup>4</sup>. Как подчеркивают специалисты [17], в отличие от традиционного управления, ориентированного на получение результата деятельности образовательной организации, целью контекстного управления является изменение деятельности в условиях изменившегося контекста. Сегодня изменение деятельности университета задают контексты, вызванные модернизацией педагогического образования, реализацией профстандарта педагога и формирование национальной системы учительского роста.

### 5. Заключение (Conclusion)

Преподаватели Омского государственного университета, активно участвуя в модернизации педагогического образования не только в стенах университета, начиная с 2014 г. реализует профессиональные и социально-педагогические проекты на этапе входа, подготовки будущих педагогов и на этапе удержания их в профессии.

Сохранение и воспроизводство кадров – одна из актуальных задач любой отрасли. Невысокий престиж педагоги-

<sup>4</sup> Виноградов В.Н., Прикот О.Г. Управление инновационным развитием университета: проектные технологии: учеб.-методич. пособие. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. 159 с.

ческой профессии и недостаточная эффективность механизмов ориентации школьников на педагогическую профессию приводит к немотивированности абитуриентов, поступающих на педагогические направления подготовки. Исследования показывают, что трудности профессионального самоопределения школьников, обусловленные социальной ситуацией развития, усугубляют проблему: выпускники школы откладывают профессиональный выбор и зачастую не связывают получение образования с будущей профессиональной деятельностью. Координация усилий общего и профессионального образования в этом направлении будет способствовать росту числа абитуриентов, сознательно выбирающих педагогическое образование. В рамках решения этих задач в Омском государственном педагогическом университете реализуются проекты на этапе входа в профессию: проект «Интегрированная информационно-коммуникационная образовательная среда школа–вуз»; конкурс фотографий «Спасибо Вам, учителя!»; областной конкурс портфолио «Педагогическая династия» на образовательном портале «Школа»; проект «Региональная педагогическая олимпиада Омского государственного педагогического университета для школьников»; проект «Педагогический класс» Омского государственного педагогического университета»; проект «Воскресный малый университет» и др.

Задача усиления практикоориентированности общепрофессиональной подготовки будущих педагогов поднималась в научных публикациях [18; 19] в Омском государственном педагогическом университете решается по нескольким направлениям. В рамках реализации задачи комплексного проекта осуществлялась разработка и апробация модулей основных профессиональных образовательных программ высшего образования на уровне бакалавриата: магистерских программ следующих профилей: «Педагог начального общего образования», «Педагог дошкольного образования»; «Педагог дошкольного об-

разования»; «Педагог-дефектолог»; «Педагог среднего общего образования». На уровне магистратуры: профиль «Руководитель образовательной организации»; «Педагог-исследователь» (методист). Уровень аспирантуры: профиль «Педагог дошкольного образования».

В учебные планы всех факультетов для студентов первого и второго курсов введены практикумы «Введение в педагогическую профессию» и «Основы самоорганизации и самообразования». Модернизирована концепция и содержание педагогической практики. Выход в школу студенты осуществляют уже на первом курсе в рамках концентрированно-рассредоточенной практики характер в течение всего второго семестра. Следующие виды практик связаны с подготовкой будущего педагога к деятельности классного руководителя, вожатого Российского Движения Школьников, подготовкой и проведением пробных уроков под руководством университетских преподавателей. На четвертом-пятом курсах студенты в течение нескольких недель проводят уроки, внеклассную работу по предметам своего профиля и выполняют функции классного руководителя. Проект «Подготовка учителя-супервизора к сопровождению студентов в период педагогической практики» в режиме вебинара содействует реализации идеи практикоориентированности подготовки. Одним из механизмов обновления подготовки педагогических кадров в регионе является участие студентов Омского государственного педагогического университета в апробации разработанной модели аттестации учителей на основе использования проектов типовых комплектов единых федеральных оценочных материалов для проведения аттестации педагогических работников, замещающих должность «учитель», и прохождения профессионального экзамена «Вход в профессию».

Проблема закрепления молодых учителей в профессиональной деятельности представляется одной из самых важных, и это показано исследовании К.Г. Митрофанова, Н.Ф. Логиновой с названием, го-

ворящим самим за себя, «Что умеют и что не умеют делать молодые педагоги: итоги исследования эффективности существующих условий адаптации, закрепления и профессионального развития молодых педагогов в Российской Федерации» [20]. Недостаточность систематизированной актуальной информации о причинах неуспешности (ухода из профессии), затруднений, с которыми сталкиваются в практике выпускники, недостаточной результативностью мероприятий по сопровождению молодых специалистов актуализирует проблему постдипломного сопровождения выпускников педагогических специальностей. Важный аспект проблемы связан реализацией проектов адресной поддержки и сопровождения выпускников программ педагогического образования. Омский государственный педагогический университет сопровождает выпускников через проекты, реализуемые Центром профессиональной адаптации и трудоустройства студентов и выпускников. Среди них проект ярмарка

педагогических идей «Достижения молодых», мастер классы учителей школ, педагогов детских садов и домов детского творчества г. Омска, конкурс «Педагогический дебют», в котором принимают участие молодые педагогики районов Омской области.

Таким образом, реализация модернизационных процессов в педагогическом образовании в РФ и в Омском государственном педагогическом университете, в частности, обеспечивают системные качественные изменения в подготовке педагогических кадров для региона. Профессорско-преподавательский состав Омского государственного педагогического университета видит свои задачи в разработке путей достижения современного качества педагогического образования, ориентированного на педагога, способного решать профессиональные задачи, определенные профессиональным стандартом педагога и органично входить в национальную систему учительского роста.

### Библиографический список

1. Anne M. Spear, Romina B. da Costa Potential for transformation? Two teacher training programs examined through a critical pedagogy framework. *Teaching and Teacher Education*, Volume 69, January 2018. P. 202–209.
2. Carina Fraca Processes of Integration of Higher Level Studies. The case of Teacher Training. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Volume 197, 25 July 2015. P. 222–227.
3. Шукшина, Т.И. Подготовка педагогических кадров в условиях реализации инновационной модели: вуз – базовая кафедра – общеобразовательная организация [Текст] / Т.И. Шукшина, С.Н. Горшенина, М.Ю. Кулябякина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 1(25). – С. 89–93.
4. Чириков, И.С. Рецензия на книгу: Розовски Г. Университет. Руководство для владельца [Текст] / И.С. Чириков // Вопросы образования. – 2015. – № 2. – С. 289–299.
5. Соколова, И.И. Влияние социокультурных условий на изменение подготовки современного учителя [Текст] / И.И. Соколова, Л.С. Ильюшин, О.Н. Шилов // Человек и образование. – 2015. – № 3(44). – С. 45–52.
6. Соловьева, М.Ф. Влияние внешних вызовов на развитие технологэкономической подготовки молодежи региона [Электронный ресурс] / М.Ф. Соловьева // Концепт: науч.-методич. электронный журнал. – 2013. – № 11 (ноябрь). – С. 121–125. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/13237.htm> [Дата обращения: 18.05.2018].
7. Тряпицына, А.П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования [Текст] / П.П. Тряпицына // Universum: Вестник Герценовского ун-та. – 2013. – № 1. – С. 50–61.
8. Развитие компетентности будущего педагога в образовательном процессе современного вуза [Текст]: практикоориентированная монография / Н.О. Верещагина, И.В. Гладкая, Е.Н. Глу-

бокова, С.А. Писарева, В.П. Соломин, А.П. Тряпицына. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 207 с.

9. Дроботенко, Ю.Б. Изменения в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза [Текст]: монография / Ю.Б. Дроботенко. – Омск: ЛИТЕРА, 2015. – 170 с.

10. Adrien Bouguen Adjusting content to individual student needs: Further evidence from an in-service teacher training program. *Economics of Education Review*, Volume 50, February 2016. P. 90–112.

11. Макарова, Н.С., Дроботенко Ю.Б. Фокус-групповое исследование изменений образовательного процесса в современном вузе [Электронный ресурс] / Н.С. Макарова, Ю.Б. Дроботенко // Наукоедение: интернет журнал. – 2014. – № 2. – С. 162. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/63PVN214.pdf> [Дата обращения: 18.05.2018].

12. Чекалева, Н.В. Эффекты модернизации педагогического образования [Текст] / Н.В. Чекалева // Вестн. Омского гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. – 2017. – № 3(16). – С. 175–178.

13. Изменения в профессиональной деятельности педагога в контексте новой трудовой реальности [Текст]: коллективная монография / Н.В. Чекалева, А.П. Тряпицына, С.А. Писарева, Ю.Б. Дроботенко, Н.А. Дука, Е.И. Зарипова, Н.С. Макарова, Г.П. Синицына, Т.О. Соловьёва, И.В. Феттер, Е.А. Черкевич, Н.И. Чуркина; под общ. ред. Н.В. Чекалевой. – Омск: ЛИТЕРА, 2015. – 228 с.

14. Писарева, С.А. Социальная функция педагогического университета: современные аспекты реализации [Электронный ресурс] / С.А. Писарева, А.П. Тряпицына // Грани познания: электронный научнообразовательный журнал ВГСПУ. – 2015. – № 7(41). – С. 187–193. – Режим доступа: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1443374352.pdf> [Дата обращения: 18.05.2018].

15. Ксенофонтова, А.Н. О роли высшей школы в социальноэкономическом развитии территорий (от истории к современности) [Текст] / А.Н. Ксенофонтова, Е.Г. Ревкова // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2013. – № 4. – С. 9–14.

16. Пилипенко, О.И. Инновационный университет – будущее развития региона [Текст] / О.И. Пилипенко // Образование цели и перспективы. – 2013. – № 31. – С. 53–56.

17. Серкина, Я.И. Проектный подход к управлению инновационным развитием вуза [Текст] / Я.И. Серкина, Е.И. Боев // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент. – 2013. – № 2. – С. 126–132.

18. Белякова, Е.Г. Содержательные аспекты современной практикоориентированной подготовки студентов – будущих педагогов [Текст] / Е.Г. Белякова // Вестник Тюменского гос. ун-та. Гуманитарные исследования. *Humanitates*. – 2014. – № 9. – С. 25–34.

19. Резинкина, Л.В. Становление специалиста в профессии: аспект непрерывного педагогического образования [Текст] / Л.В. Резникова // Человек и образование. – 2015. – № 2(43). – С. 78–82.

20. Митрофанов, К.Г., Логинова Н.Ф. Что умеют и что не умеют делать молодые педагоги: итоги исследования эффективности существующих условий адаптации, закрепления и профессионального развития молодых педагогов в Российской Федерации [Текст] / К.Г. Митрофанов, Н.Ф. Логина // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 7. – С. 202–204.



**N.V. Chekaleva<sup>1</sup>, N.A. Duka<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0003-4772-1676, doctor of pedagogical sciences,  
Professor chair of pedagogy Member-Correspondent of Russian Academy of Education,  
Head of the Institute innovational and inclusive Education  
of Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia.

*E-mail:* nchekaleva@yandex.ru,

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0003-2874-5779, PhD,  
Assoc. prof. Omsk state pedagogical university, Omsk, Russia.

*E-mail:* duca\_omsk@mail.ru

## **CHANGES IN PREPARATION OF FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION OF PEDAGOGICAL EDUCATION AND THE ESTABLISHMENT OF NATIONAL SYSTEM OF TEACHERS PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

### **Abstract**

*Introduction.* The article shows the results of modernization of pedagogical education on its steps since 1992 until now. The main results and effects of the realization of Complex Project of modernization of pedagogical education. The main contexts of changes in the preparation of future teachers are defined. The changes in professional preparation of teachers on Bachelor, Master and PhD degree levels are shown in the aspects of these contexts. The professional and social-pedagogical projects of Omsk State Pedagogical University which are being implemented on the “Entrance”, preparation and “rentation” levels in profession are described.

*Materials and methods.* The basic methods are theoretical and methodological analysis of governing documents of Higher education, research papers, and works dedicated to methods of teaching, modernization of pedagogical education, university project management system, analysis of the results of works of participation in testing modules, interview of participation in projects, identification potential problems in preparation of future teachers.

*Results.* Results of changes in preparation of future teachers on steps of modernization; effects of realization of Complex project of modernization pedagogical education are described, the changes in preparation of future teachers on all levels of pedagogical education are recommended. The practice of context management of a university through strategic projects on level of “Entrance” preparation and “rentation” in profession is described.

*Discussion.* The experience of realization the project of modernization of teacher education of Omsk State Pedagogical University forces the continuation of integration the results of the project within the new step of modernization.

*Conclusions.* It is concluded that the changes in preparation of teachers which are called by modernization of pedagogical education and formation of NSTPD produce a need for project approach in management of pedagogical university and development of mechanisms of getting new quality of pedagogical education.

**Key words:** pedagogical education, results and effects of modernization of pedagogical education, changes in preparation of teachers, context management, social-pedagogical projects.

### **Highlights:**

- Results and effects of realization of Complex project of modernization of pedagogical education are defined.
- Changes in preparation of future teachers in the process of NSTPD development are formulated.

### **References**

1. Anne M. Spear, Romina B. da Costa Potential for transformation? Two teacher training programs examined through a critical pedagogy framework. *Teaching and Teacher Education*, Volume 69, January 2018. P. 202–209

2. Carina Fraca Processes of Integration of Higher Level Studies. The case of Teacher Training. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Volume 197, 25 July 2015. P. 222–227.
3. Shukshina T.I., Gorshenina S.N., Kulebyakina M.Yu. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v usloviyax realizacii innovacionnoj modeli: vuz – bazovaya kafedra – obshheobrazovatel'naya organizaciya. *Gumanitarny`e nauki i obrazovanie*. – 2016. – № 1(25). – S. 89–93.
4. Chirikov I.S. «Pozdravlyаем! Vy` stali schastlivy`m obladatalem universiteta». Recenziya na knigu: Rozovski G. Universitet. Rukovodstvo dlya vladel`cza. *Voprosy` obrazovaniya*. – 2015. – № 2. – S. 289–299.
5. Sokolova I.I., Ilyushin L.S., Shilova O.N. Vliyanie sociokul`turny`x uslovij na izmenenie podgotovki sovremennogo uchitelya. *Chelovek i obrazovanie*. – 2015. – № 3(44). – S. 45–52.
6. Solov`eva M.F. Vliyanie vneshnix vy`zovov na razvitie texnologe`konomicheskoy podgotovki molodezhi regiona. Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 11 (ноябрь). – С. 121–125. – Available from: <http://e-koncept.ru/2013/13237.htm> [Дата обращения: 18.05.2018].
7. Tryapicyna A.P. Soderzhanie professional`noj podgotovki studentov-budushhix uchitelej k resheniyu zadach modernizacii obshhego obrazovaniya. *Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta*. 2013. № 1. S. 50–61.
8. *Razvitie kompetentnosti budushhego pedagoga v obrazovatel`nom processe sovremennogo vuza: praktikoorientirovannaya monografiya*. N.O. Vereshhagina, I.V. Gladkaya, E.N. Glubokova, S.A. Pisareva, V.P. Solomin, A.P. Tryapicyna. SPb.: Izdatel`stvo RGPU im. A.I. Gercena, 2015 g.
9. Drobotenko Yu.B. *Izmeneniya v professional`noj podgotovke studentov pedagogicheskogo vuza: monografiya*. Omsk: LITERA, 2015. 170 s.
10. Adrien Bouguen Adjusting content to individual student needs: Further evidence from an in-service teacher training program. *Economics of Education Review*, Volume 50, February 2016, P. 90–112 .
11. Makarova N.S., Drobotenko Yu.B. Fokus-grupповое issledovanie izmenenij obrazovatel`nogo processa v sovremennom vuze // Internet zhurnal Naukovedenie. – 2014. – № 2. – S. 162. <http://naukovedenie.ru/PDF/63PVN214.pdf> [Дата обращения: 18.05.2018].
12. Chekaleva N.V. E`ffekty` modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya // Vestn. Om. gos. ped. un-ta. Gumanitarny`e issledovaniya. – 2017. – № 3(16). – S.175–178.
13. *Izmeneniya v professional`noj deyatel`nosti pedagoga v kontekste novoj trudovoj real`nosti: kollektivnaya monografiya* / N.V. Chekaleva, A.P. Tryapicyna, S.A. Pisareva, Yu.B. Drobotenko, N.A. Duka, E.I. Zaripova, N.S. makarova, G.P. Sinicyna, T.O. Solov`yova, I.V. Fetter, E.A. Cherkevich, N.I. Churkina; pod obshh. red. N.V. Chekalevoj. Omsk: LITERA, 2015. 228 s.
14. Pisareva S.A., Tryapicyna A.P. Social`naya funkciya pedagogicheskogo universiteta: sovremenny`e aspekty` realizacii. *E`lektronny`j nauchnoobrazovatel`ny`j zhurnal VGSPU «Grani poznaniya»*. – 2015. – № 7(41). – S. 187–193. Available from: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1443374352.pdf> [Дата обращения: 18.05.2018].
15. Ksenofontova A.N., Revkova E.G. O roli vy`sshej shkoly` v social`noe`konomicheskom razvitii territorij (ot istorii k sovremennosti). *Intellekt. Innovacii. Investicii*. 2013. № 4. S. 9–14.
16. Pilipenko O.I. Innovacionny`j universitet – budushhee razvitiya regiona. *Obrazovanie celi i perspektivy`*. 2013. № 31. 53–56.
17. Proektny`j podxod k upravleniyu innovacionny`m razvitiem vuza Serkina Ya.I., Boev E.I. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta*. Seriya: E`konomika. Sociologiya. Menedzhment. 2013. № 2. S. 126–132.
18. Belyakova E.G. Soderzhatel`ny`e aspekty` sovremennoj praktikoorientirovannoy podgotovki studentov – budushhix pedagogov. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarny`e issledovaniya. Humanitates*. 2014. № 9. S. 25–34.
19. Rezinkina L.V. Ctanovlenie specialista v professii: aspekt neprery`vnogo pedagogicheskogo obrazovaniya. *Chelovek i obrazovanie*. 2015. № 2 (43). S. 78–82.
20. Mitrofanov K.G., Loginova N.F. Chto umeyut i chto ne umeyut delat` molody`e pedagogi: itogi issledovaniya e`ffektivnosti sushhestvuyushhix uslovij adaptacii, zakrepleniya i professional`nogo razvitiya molody`x pedagogov v Rossijskoj Federacii. *Gumanitarny`e, social`noe`konomicheskie i obshhestvenny`e nauki*. 2015. № 7. S. 202–204.

DOI: 10.25588/CSPU.2018.14..4..015

УДК 88.251.13-2+88.532-2

ББК 159.937+316.624

**А.И. Ахметзянова**

ORCID № 0000-0002-4962-0011, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой дефектологии и клинической психологии, Казанский федеральный университет, г. Казань, ул. Кремлевская, 18, Российская Федерация.

*E-mail:* Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru

## ОСОБЕННОСТИ УСТАНОВОК ВНУТРИГРУППОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛИЦ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

### Аннотация

*Введение.* В предлагаемой статье представлены результаты исследования установок внутригруппового взаимодействия у лиц с девиантным поведением (делинквентном и аддиктивным). На первом этапе осуществлялась оценка установок внутригруппового взаимодействия в реальных социальных группах. На втором этапе осуществлялся анализ стилей межличностного взаимодействия при нормативном и девиантном поведении.

*Материалы и методы.* Решение исследовательских задач осуществлялось с помощью методики экспресс-установок внутригруппового взаимодействия [3, 7]. Статистическая обработка эмпирических результатов осуществлялась с использованием методов математической статистики.

*Результаты.* В результате исследования установок внутригруппового взаимодействия на разных возрастных этапах установлено, что выраженность преобладающих в подростковом возрасте демонстративных и лидерских установок в юношеском возрасте и взрослости снижается, при этом, установки на взаимодействие становятся более конструктивными, ориентированными на взаимодействие для достижения общегрупповой цели.

В результате исследования индивидуальных установок внутригруппового взаимодействия при аддиктивном поведении как при алкогольной, так и при наркотической зависимости выявлено преобладание демонстративных установок и установок дистанцирования. В результате исследования индивидуальных установок внутригруппового взаимодействия при делинквентном поведении у осужденных, совершивших противоправные действия насильственного характера, выявлено значимое преобладание демонстративных установок внутригруппового взаимодействия, ориентированных на дистанцирование; у осужденных, совершивших противоправные действия корыстно-насильственного характера, выявлено преобладание конструктивных и лидерских установок.

*Практическая значимость.* Полученные в ходе исследования данные помогут сформулировать диагностические гипотезы для систематического обследования группы с целью выявления предрасположенности к реализации потенциально возможных деструктивных тенденций в поведении на этапе ресоциализации.

*Заключение.* Система прогностической регуляции социально-психологической адаптации как при нормативном, так и при девиантном поведении реализуется в пространственно-временном континууме и проявляется через установки и стратегии межличностного взаимодействия. Выявление направленности установок внутригруппового взаимодействия позволяет определить стили и стратегии межличностного взаимодействия субъектов в условиях социального взаимодействия.

**Ключевые слова:** установки внутригруппового взаимодействия, девиантное поведение, социально-психологическая адаптация.

## 1. Введение (Introduction)

Система прогностической регуляции социально-психологической адаптации реализуется в пространственно-временном континууме как в макросоциальном (в масштабе больших социальных групп и социума в целом), так и в микросоциальном (в масштабе внутригруппового взаимодействия в малых социальных группах) взаимодействии. Социальное взаимодействие представляет собой систему взаимообусловленных социальных действий, связанных циклической зависимостью, при которой действие одного субъекта является одновременно причиной и следствием ответных действий других субъектов.

В условиях социального взаимодействия при изменении как внешних (социальных), так и внутренних условий происходит трансформация субъектом своего поведения в соответствии с изменившимися внешними требованиями в пространственно-временном континууме. В изменяющихся условиях социального взаимодействия субъект реализует социальные установки внутригруппового взаимодействия в пространственно-временном континууме (с учетом временной дифференциации событийного пространства прошлого, настоящего и будущего, которое, в свою очередь, выступает в качестве внешнего условия прогностической регуляции социально-психологической адаптации), которые также обеспечивают установочную регуляцию социально-психологической адаптации.

## 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Организация исследования установок внутригруппового взаимодействия при нормативном (на разных возрастных этапах) и девиантном (аддиктивном и делинквентном) поведении включала в себя два этапа. На первом этапе осуществлялась оценка установок внутригруппового взаимодействия в реальных социальных группах. На данном этапе в качестве объекта исследования выступали малые социальные группы численностью от 6 до 12 человек.

На втором этапе осуществлялся анализ стилей межличностного взаимо-

действия при нормативном (на разных возрастных этапах) и девиантном (аддиктивном и делинквентном) поведении, а также оценка взаимосвязей установок внутригруппового взаимодействия со стилями межличностного взаимодействия с использованием г-критерия ранговой корреляции Спирмена.

Целью исследования явилась оценка индивидуальных и общегрупповых установок взаимодействия. В качестве инструмента использовалась методика экспресс-диагностики установок внутригруппового взаимодействия [3, 7].

Исследовательская выборка испытуемых с нормативным поведением включала в себя три группы: 162 подростка в возрасте 11 – 15 лет; 156 испытуемых юношеского возраста (18 – 21 год); 174 человека в возрасте 22 – 53 лет. Все испытуемые имели заключение «здоров» по результатам прохождения процедуры профилактического осмотра.

В исследовании установок внутригруппового взаимодействия при девиантном поведении принимали участие четыре группы испытуемых: две группы с аддиктивным поведением и две группы с делинквентным поведением. В первую группу испытуемых с аддиктивным поведением вошли 128 человек с алкогольной зависимостью (F10.2 по МКБ-10 в возрасте 29 – 54 лет. Во вторую группу испытуемых с аддиктивным поведением вошел 101 человек с наркотической зависимостью (F11.2 по МКБ-10) в возрасте 21–44 года. Группы испытуемых с делинквентным поведением составили: 39 человек в возрасте 22 – 57 лет, отбывающих наказание за причинение вреда жизни и здоровью граждан (совершившие противоправные действия насильственного характера); 41 человек в возрасте 25 – 57 лет, отбывающих наказание за причинение вреда имуществу граждан (совершившие противоправные действия корыстно-насильственного характера).

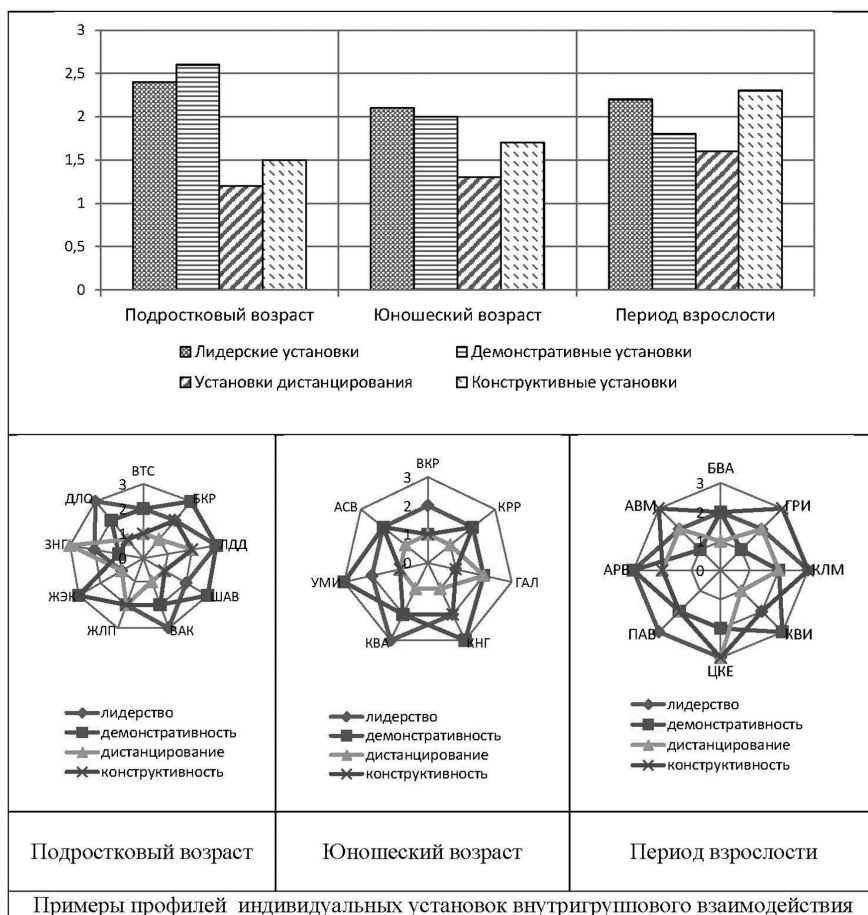
## 3. Результаты (Results)

В результате исследования внутригрупповых установок межличностного взаимодействия на разных возрастных этапах получены следующие результаты: в подростковом возрасте значительно преобладают индивидуальные demonstra-



тивные установки внутригруппового взаимодействия, ориентированные на лидерство; в юношеском возрасте сохраняется преобладание демонстративных установок, ориентированных на лидерство, но при этом значимо повышается в сравнении с подростковым возрастом выраженность конструктивных установок внутригруппового взаимодействия, направленных на совместное достижение

цели. В период зрелости происходит снижение выраженности демонстративных установок при сохранении высоких показателей лидерских установок и возрастании конструктивных установок внутригруппового взаимодействия, что свидетельствует об ориентированности на совместное достижение цели в условиях внутригруппового взаимодействия и стремлении его организовать (рисунок 1).



**Рис. 1. Средние значения показателей индивидуальных установок внутригруппового взаимодействия на разных возрастных этапах**  
**Fig. 1. Average values of indicators of individual settings of intra-group interaction at different age stages**

При исследовании групповых установок (установки внутригруппового взаимодействия, ориентированные на сотрудничество – соперничество), в подростковом возрасте выявлено значимое ( $p=0,027$ ) преобладание установок, ориентированных на соперничество над установками, ориентированными на сотрудничество, что в количественном выражении соответствует процентному соотношению: 69% / 31%. В юношеском возрасте показатели выраженности групповых установок

сотрудничества-соперничества практически сравниваются и в количественном соотношении соответствуют значениям: 46% – ориентация на сотрудничество, 54% – ориентация на соперничество. В период зрелости в большинстве исследованных реальных социальных групп выявлено преобладание установок, ориентированных на сотрудничество (77%) над установками внутригруппового взаимодействия, ориентированными на соперничество (23%).

Особенности установок внутригруппового взаимодействия лиц с девиантным поведением

Таким образом, в результате исследования установок внутригруппового взаимодействия на разных возрастных этапах установлено, что выраженность преобладающих в подростковом возрасте демонстративных и лидерских установок в юношеском возрасте и взрослости снижается, при этом установки на взаимодействие становятся более конструктивными, ориентированными на взаимодействие для достижения общегрупповой цели.

С целью определения взаимосвязи установок внутригруппового взаимодействия и стилей межличностного взаимодействия был проведен корреляционный анализ с использованием  $\tau$ -критерия ранговой корреляции Спирмена ( $p \leq 0,05$ ). Статистически значимые прямо пропорциональные взаимосвязи выявлены между показателями лидерских установок и властно-лидирующим стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,67$ ), показателями демонстративных установок и независимо-доминирующим стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,71$ ), установками дистанцирования и покорно-застенчивым стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,64$ ), а также конструктивными установками и сотрудничающее-конвенциональным стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,64$ ). Обратные пропорциональные статистически значимые взаимосвязи выявлены между показателями демонстративных установок и ответственно-великодушным стилем межличностного взаимодействия ( $r = -0,58$ ), а также установками дистанцирования и сотрудничающее-конвенциональным стилем взаимодействия ( $r = -0,73$ ).

В подростковом возрасте лидерские установки в условиях социального взаимодействия реализуются во властно-лидирующем стиле взаимодействия, демонстративные установки реализуются в независимо-доминирующем стиле взаимодействия при низкой выраженности ответственно-великодушного стиля, установки дистанцирования реализуются покорно-застенчивом стиле взаимодействия при низкой выраженности сотрудничающее-конвенционального стиля взаимодействия, конструктивные установки реализуются в сотрудничающее-конвенциональном стиле межличностного взаимодействия.

В юношеском возрасте статистически значимые прямо пропорциональные взаимосвязи выявлены между лидерскими установками и властно-лидирующим стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,75$ ), демонстративными установками с властно-лидирующим ( $r = 0,63$ ) и прямолинейно-агрессивным ( $r = 0,62$ ) стилями межличностного взаимодействия, установками дистанцирования и покорно-застенчивым стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,71$ ), а также конструктивными установками с сотрудничающее-конвенциональным ( $r = 0,73$ ) и ответственно-великодушным ( $r = 0,69$ ) стилями межличностного взаимодействия. Статистически значимых обратных пропорциональных взаимосвязей в юношеском возрасте не выявлено.

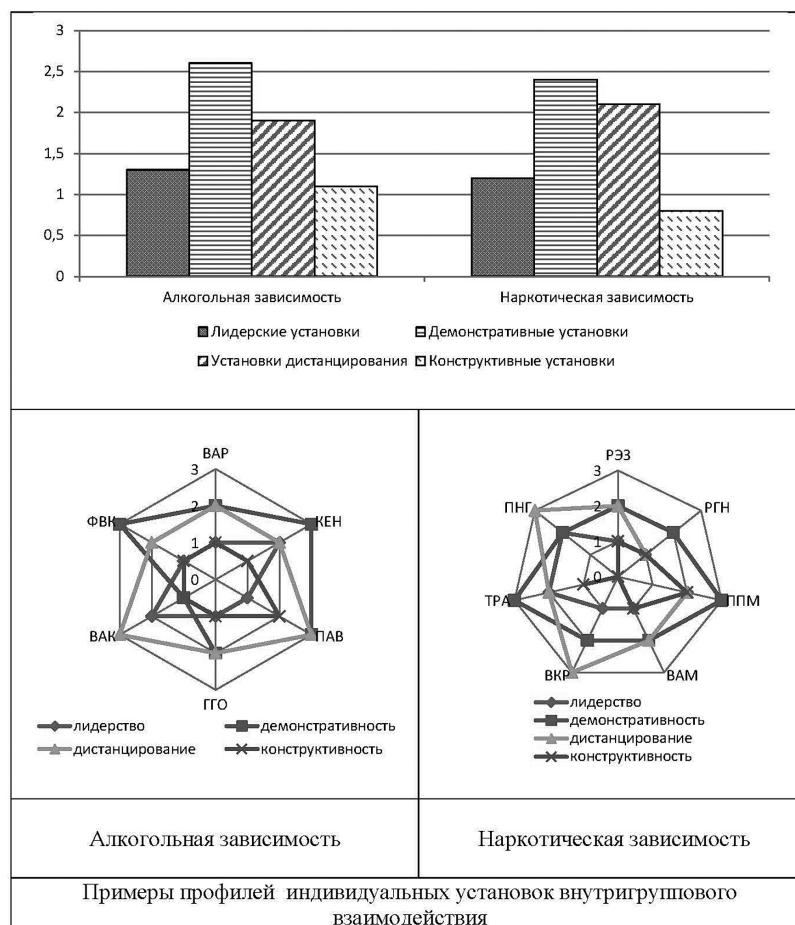
В юношеском возрасте лидерские установки реализуются во властно-лидирующем стиле межличностного взаимодействия, демонстративные установки реализуются также во властно-лидирующем, но еще и в прямолинейно-агрессивном стилях межличностного взаимодействия, установки дистанцирования реализуются в покорно-застенчивом стиле межличностного взаимодействия, конструктивные установки реализуются в сотрудничающее-конвенциональном и ответственно-великодушном стилях взаимодействия.

В период взрослости прямо пропорциональные статистически значимые взаимосвязи выявлены между показателями лидерских установок и прямолинейно-агрессивным стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,59$ ), демонстративными установками и независимо-доминирующим стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,62$ ), установками дистанцирования и зависимо-покорным стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,62$ ), а также конструктивными установками с сотрудничающее-конвенциональным ( $r = 0,74$ ) и ответственно-великодушным ( $r = 0,71$ ) стилями межличностного взаимодействия. Обратные пропорциональные статистически значимые взаимосвязи выявлены между показателями конструктивных установок и прямолинейно-агрессивного стиля межличностного взаимодействия ( $r = -0,68$ ).

Итак, на данном возрастном этапе лидерские установки реализуются в прямолинейно-агрессивном стиле межличностного взаимодействия, демонстративные установки реализуются в независимос-доминирующем стиле межличностного взаимодействия, установки дистанцирования реализуются в зависимо-послушном стиле межличностного взаимодействия, конструктивные установки реализуются в сотрудничающее-конвенциональном и ответственно-великодушном стилях межличностного взаимодействия.

В результате исследования индивидуальных установок внутригруппового взаи-

модействия при аддиктивном поведении, как при алкогольной, так и при наркотической зависимости, выявлено преобладание демонстративных установок и установок дистанцирования. При этом следует отметить, что уровень выраженности конструктивных установок внутригруппового взаимодействия при алкогольной зависимости значимо выше в сравнении с наркотической ( $p=0,021$ ). Однако следует отметить тот факт, что установки конструктивного взаимодействия ориентированы на объект зависимости: пациенты с алкогольной зависимостью конструктивно выстраивают взаимодействие для достижения общей цели (рисунок 2).



**Рис. 2. Диаграмма средних значений показателей индивидуальных установок внутригруппового взаимодействия при аддиктивном поведении**

**Fig. 2. The diagram of average values of indices of individual settings of intra-group interaction at addictive behavior**

При исследовании групповых установок межличностного взаимодействия как у пациентов с алкогольной, так и у пациентов с наркотической зависимостью выявлено преобладание установок на со-

трудничество над установками на соперничество.

В результате оценки взаимосвязи установок внутригруппового взаимодействия и стилей межличностного взаимодей-

ствия при аддиктивном поведении был проведен корреляционный анализ с использованием г-критерия ранговой корреляции Спирмена ( $p \leq 0,05$ ). У испытуемых с алкогольной зависимостью статистически значимые прямо пропорциональные взаимосвязи выявлены между показателями демонстративных установок и прямолинейно агрессивным стилем межличностного взаимодействия ( $r=0,68$ ), установками дистанцирования и недоверчиво-скептическим стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,63$ ). Обратные пропорциональные статистически значимые взаимосвязи выявлены между конструктивными установками и сотрудничающе-конвенциональным стилем межличностного взаимодействия ( $r = -0,57$ ).

При алкогольной зависимости демонстративные установки реализуются в прямолинейно-агрессивном стиле межличностного взаимодействия, установки дистанцирования реализуются в недоверчиво-скептическом стиле межличностного взаимодействия.

При наркотической зависимости прямо пропорциональные статистически значимые взаимосвязи выявлены между демонстративными установками и властно-лидирующим стилем межличностного взаимодействия ( $r = 0,61$ ), а также установками дистанцирования с прямолинейно-агрессивным ( $r = 0,64$ ) и зависимо-послушным ( $r = 0,71$ ) стилем межличностного взаимодействия.

При наркотической зависимости демонстративные установки реализуются во властно-лидирующем стиле межличностного взаимодействия, установки дистанцирования реализуются либо в прямолинейно-агрессивном, либо в зависимо-послушном стиле межличностного взаимодействия.

В результате исследования индивидуальных установок внутригруппового взаимодействия при делинквентном поведении у осужденных, совершивших противоправные действия насильственного характера, выявлено значимое преобладание демонстративных установок внутригруппового взаимодействия, ориентированных на дистанцирование; у осужденных, совершивших противоправные действия корыстно-насильственного характера, выявлено преобладание конструктив-

ных и лидерских установок (рисунок 3).

В ходе анализа групповых установок достоверно установлено преобладание установок на соперничество над установками на сотрудничество (69%/31%) у осужденных, совершивших противоправные действия насильственного характера. У осужденных, совершивших противоправные действия корыстно-насильственного характера, установки, ориентированные на сотрудничество, и установки, ориентированные на соперничество, находятся в сопоставимом соотношении – 49% / 51%.

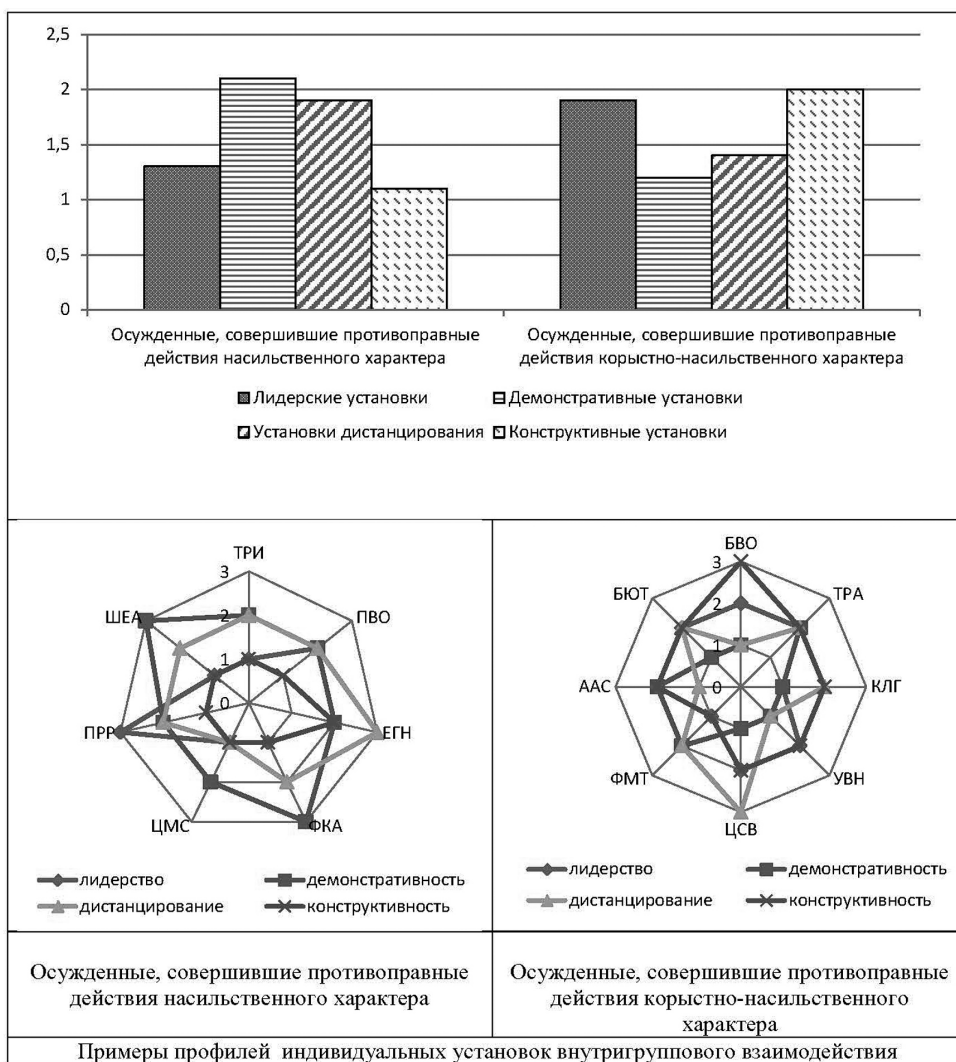
Осуществляя анализ взаимосвязи показателей индивидуальных установок внутригруппового взаимодействия и стилей межличностного взаимодействия осужденных, совершивших противоправные действия насильственного характера, достоверно установлено, что демонстративные установки реализуются во властно-лидирующем и недоверчиво-скептическом стилях межличностного взаимодействия, установки дистанцирования реализуются в прямолинейно-агрессивном стиле межличностного взаимодействия, о чем свидетельствуют выявленные прямо пропорциональные статистически значимые взаимосвязи.

У осужденных, совершивших противоправные действия корыстно-насильственного характера, лидерские установки внутригруппового взаимодействия реализуются во властно-лидирующем, либо прямолинейно-агрессивном стилях межличностного взаимодействия, установки дистанцирования реализуются в недоверчиво-скептическом стиле межличностного взаимодействия, конструктивные установки также реализуются в недоверчиво-скептическом стиле межличностного взаимодействия.

#### 4. Заключение (Conclusion)

Система прогностической регуляции социально-психологической адаптации как при нормативном, так и при девиантном поведении реализуется в пространственно-временном континууме и проявляется через установки и стратегии межличностного взаимодействия. Выявление направленности установок внутригруппового взаимодействия позволяет определить стили и стратегии межличностного взаимодействия субъек-





**Рис. 3. Диаграмма средних значений показателей индивидуальных установок внутригруппового взаимодействия при делинквентном поведении**

**Fig. 3. The diagram of the average values of the indices of individual settings of intra-group interaction for delinquent behavior**

ектов в условиях социального взаимодействия.

### 5. Благодарность (Acknowledgements)

Работа выполнена при финансовой

поддержке гранта РФФИ, проект № 18-013-01012 «Субъективный опыт психических состояний в ситуации прогнозирования жизнедеятельности»

### Библиографический список

1. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) [Текст] / Я.Л. Коломинский. – Минск: Тера Системс, 2000. – 432 с.
2. Мясичев, В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды (под ред. Бодалева А.А.) [Текст] / В.Н. Мясичев. – М.: Модэк МПСИ, 2004. – 398 с.
3. Никишина, В.Б. Технологии инструментальной диагностики установок межличностного взаимодействия в профессиональной среде [Текст] / В.Б. Никишина // Духовно-нравственные потенциалы молодежного коллектива: диагностика и развитие: материалы международной научно-практической конференции. Курск, 21-23 марта 2013 г. Ч.1. – Курск: Курский гос. ун-т, 2013. – С. 194–198.
4. Обозов, Н.Н. Психология межличностных отношений [Текст] / Н.Н. Обозов. – Киев: Лыбидь, 1990. – 191 с.

5. Парыгин, Б.Д. Социально-психологический климат коллектива: пути и методы изучения [Текст] / Б.Д. Парыгин. – Л.: Наука, 2001. – 192 с.

6. Узнадзе, Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки [Текст] / Д.Н. Узнадзе // Психология установки. – СПб: Питер, 2001. – 414 с.

7. Akhmetzyanova, A.I. Approbation of the express-diagnostics methodology of intra-group interaction attitudes / A.I. Akhmetzyanova, V.B. Nikishina, I.I. Nikishin // International Journal of Scientific Study, 2017. – Vol 5 (6). P. 6–13. DOI: 10.17354/ijssSept/2017/02

## A.I. Akhmetzyanova

**ORCID No. 0000-0002-4962-0011**, Candidate of Psychological Sciences, associate professor, Head of the Department of Defectology and Clinical Psychology, Kazan Federal University, Kazan, 18 – Kremlevskaya Street, Russian Federation.

*E-mail:* Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru

## PECULIARITIES OF SETTINGS OF INTRA-GROUP INTERACTION OF PERSONS WITH DEVIANT BEHAVIOR

*Introduction.* The proposed article presents the results of the study of the settings of intra-group interaction in individuals with deviant behavior (delinquent and addictive). At the first stage, the assessment of intergroup interaction in real social groups was carried out. At the second stage, the analysis of styles of interpersonal interaction in normative and deviant behavior was carried out.

*Materials and methods.* The solution of research problems was carried out with the help of the method of express settings of intra-group interaction [3, 7]. Statistical processing of empirical results was carried out using the methods of mathematical statistics.

*Results.* As a result of the study of the intra-group interaction settings at different age stages, it was established that the prevalence of demonstrative and leadership attitudes in adolescence and adulthood during adolescence is decreasing, while the interrelationships are becoming more constructive, and interaction-oriented to achieve the overall group goal.

As a result of the study of individual intergroup interaction settings, with addictive behavior in both alcoholic and drug dependence, the prevalence of demonstration facilities and distancing facilities was revealed. As a result of the research of the individual settings of intra-group interaction with delinquent behavior, convicts who committed unlawful acts of a violent nature revealed a significant predominance of demonstrative attitudes of intra-group interaction focused on distancing; the convicts who committed unlawful acts of mercenary-violent nature, revealed the predominance of constructive and leadership settings.

*Practical significance.* The data obtained during the research will help to formulate diagnostic hypotheses for a systematic survey of the group in order to identify the predisposition to the realization of potentially possible destructive trends in behavior at the stage of resocialization.

*Conclusion.* The system of prognostic regulation of socio-psychological adaptation in both normative and deviant behavior is realized in the space-time continuum and manifests itself through attitudes and strategies of interpersonal interaction. The identification of the orientation of the intra-group interaction settings makes it possible to determine the styles and strategies of interpersonal interaction of subjects in the context of social interaction.

**Keywords:** inter-group interaction settings, deviant behavior, social and psychological adaptation.

### References

1. Kolominskiy Ya.L. Psikhologiya vzaimootnosheniy v malykh gruppakh (obshchie i vozrastnye osobennosti) [Psychology of relationships in small groups (general and age features)]. Minsk: Tera Systems, 2000. 432 p. (in Russian).

2. Myasishchev, V.N. Psikhologiya otnosheniy: Izbrannye psikhologicheskie trudy [Psychology of relations: Selected psychological works]. Moskva: Modek MPSI, 2004. – 398 p. (in Russian).

3. Nikishina V.B. [Technologies of instrumental diagnostics of interpersonal interaction in a professional environment]. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii “Dukhovno-nravstvennye potentsialy molodezhnogo kollektiva: diagnostika i razvitiye” [Materials of the International Scientific and

Practical Conference “Spiritual and Moral Potentials of the Youth Team: Diagnosis and Development”]. Kursk, 2013, pp. 194–198 (in Russian).

4. Obozov N.N. *Psikhologiya mezhlichnostnykh otnosheniy* [Psychology of interpersonal relations]. Kiev: Lybid', 1990. 191 p. (in Russian).

5. Parygin B.D. *Sotsial'no-psikhologicheskii klimat kollektiva: puti i metody izucheniya* [Sociopsychological climate of the team: ways and methods of studying]. Leningrad: Nauka, 2001. 192 p. (in Russian).

6. Uznadze D.N. *Eksperimental'nye osnovy psikhologii ustanovki* [Experimental foundations of the psychology of setting]. Sankt-Peterburg: Piter, 2001. 414 p. (in Russian).

7. Akhmetzyanova A.I., Nikishina V.B., Nikishin I.I. Approbation of the express-diagnostics methodology of intra-group interaction attitudes. *International Journal of Scientific Study*, 2017. vol 5 (6). pp. 6–13. DOI: 10.17354/ijssSept/2017/02

DOI: 10.25588/CSPU.2018.87..4..016

УДК 378

ББК 74.48

**А.К. Бисембаева<sup>1</sup>, Н.В. Сиврикова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> ORCID 0000-0003-2217-7782, старший преподаватель кафедры психологии и дефектологии, Костанайский государственный педагогический университет, старший преподаватель, г. Костанай, Казахстан.

*E-mail: asem\_kumarovna@mail.ru*

<sup>2</sup> ORCID 0000-0001-9757-8113, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: bobronv@cspu.ru*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ**

### **Аннотация**

*Введение.* Актуальность исследования продиктована необходимостью формирования компетенций, позволяющих специалистам эффективно разрешать конфликты. Его целью стало разработка технологии формирования конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов.

*Материалы и методы.* В статье представлены результаты формирующего эксперимента, проведенного с 2013 по 2017 гг. на базе РГП ПХВ «Костанайский государственный педагогический институт» и АО «Костанайский социально-технический университет имени академика З. Алдамжара». В исследовании принимали участие 234 студента, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогика и психология». Для сбора эмпирических данных использовались методы: опрос, тестирование и наблюдение. Для проверки эффективности предложенной технологии использовался педагогический эксперимент с пре- и пост-тестированием уровня сформированности конфликтологической компетентности педагогов-психологов.

*Результаты и их обсуждение.* Технология формирования конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов, представленная в статье, включает шесть блоков: целевой, методологический, содержательный, методико-технологический, оценочно-критериальный и результативный.

Результаты эксперимента показали, что применение предложенной технологии приводит к росту числа студентов с высоким уровнем знаний конфликтологии, навыков разрешения конфликтов, умения управлять своими эмоциями. Также технология позволяет развивать ряд профессиональных качеств педагога-психолога.

*Заключение.* В ходе исследования было установлено, что формирование конфликтологической компетентности педагогов-психологов возможно благодаря реализации следующих условий: а) инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное пространство конфликтологии на весь период обучения; б) использование инновационных интерактивных технологий обучения, активизирующих конфликтологическую деятельность обучающихся; в) ориентация студентов на самообразовательную конфликтологическую деятельность.

**Ключевые слова:** конфликтологическая компетентность, разрешение конфликтов, обучение педагогов, обучение психологов, компетентностный подход, медиация.

**Основные положения:**

- низкий уровень конфликтологической подготовки студентов отмечают преподаватели и выпускники вузов;
- в структуру конфликтологической компетентности входят когнитивный, практико-ориентированный и оценочно-рефлексивный компоненты;
- технология формирования конфликтологической компетентности может быть эффективной за счет реализации трех условий: погружение в информационное пространство конфликтологии; активизация конфликтологической деятельности; самообразование в области конфликтологии.

### 1. Введение (Introduction)

Рост числа конфликтов и усиление их деструктивности приводит к актуализации вопросов качества урегулирования споров, технологии достижения сторонами договоренности, обеспечивающей устойчивость достигнутых соглашений [1]. О необходимости приобретения конфликтологической компетенции говорят студенты помогающих профессий [2; 3]. На наш взгляд, в современных условиях обладание компетенциями, связанными с диагностикой, профилактикой и разрешением конфликтов необходимы всем специалистам без исключения. Поэтому перед учеными и практиками ставится задача разработки технологий формирования этих компетенций.

Ряд из предложенных педагогами программ обучения способам разрешения конфликтов показал многообещающие результаты, обобщенные в рамках метааналитических исследований эффективности программ обучения разрешению конфликтов. Например, М.М. Тгофи и Д.П. Фарингтон показали, что большинство таких программ приводят к снижению школьного насилия [4]. Ф. Тюрк обобщила результаты 23 исследований и пришла к выводу, что программы обучения медиации и разрешению конфликтов оказывают влияние на адаптацию учащихся [5]. Исследователи из США доказали, что освоение технологии медиации способствовало развитию навыков общения, повышению уровня эмпатии, самооценки и академической

успеваемости у учащихся средних и старших классов [6].

По данным турецких ученых подобные программы способствует снижению уровня агрессивности учащихся начальной [7] и средней [8] школы, а также повышению самооценки учащихся [9].

Растущий объем исследований предполагает, что программы по формированию конфликтологической компетенции очень важны и нужны современному обществу. Однако в России они не достигли такого распространения. Несмотря на признание многими авторами необходимости формирования конфликтологической компетенции у детей [10], отечественные исследователи концентрируют свои усилия на обучении основам разрешения конфликтов студентов [11; 12; 13; 14]. Это обусловлено пониманием того, что для формирования конфликтологической компетентности у детей необходимо сначала сформировать ее у педагогов.

Большинство отечественных публикаций посвящено теоретическим вопросам изучения конфликтологической компетентности, а именно: дефиниции понятия «конфликтологическая компетентность» и дифференциации ее от близких понятий, анализ структуры конфликтологической компетентности, определение наиболее перспективных форм и методов формирования и развития компетенций, необходимых для эффективного разрешения конфликтов. Так, проведенный нами анализ показал, что под конфликтологической компетентностью педагогов-



психологов понимается владение рядом конфликтологических компетенций в сфере диагностики, прогнозирования, целеполагания, активизации стратегий предотвращения и разрешения конфликта. Результативность формирования подобных компетенций определяет должный уровень сформированности конфликтологических знаний, умений и конфликтогенных черт личности, гарантирующих действенное функционирование деятельности. В структуру конфликтологической компетентности входят когнитивный, практико-ориентированный и оценочно-рефлексивный компоненты [14].

Лишь в отдельных работах представлен опыт формирования конфликтологической компетентности у студентов. Но авторы не приводят эмпирических данных, позволяющих оценить эффективность предложенных ими моделей или программ.

В рамках рассматриваемой нами проблемы особого внимания заслуживает идея о том, что задачей высшего образования, в том числе, должно быть и формирование готовности к эффективному разрешению конфликтов [15]. Поэтому нами была предложена технология формирования конфликтологической готовности, результаты апробации которой будут представлены далее.

## **2. Материалы и методы (Materials and methods)**

### *2.1. База исследования*

Опытно-поисковая работа по реализации модели формирования конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов осуществлялась в РГП ПХВ «Костанайский государственный педагогический институт» и АО «Костанайский социально-технический университет имени академика З. Алдамжара» с 2013 по 2017 гг. В исследовании принимали участие 234 студента, обучающихся по направлению подготовки «Педагогика и психология» (квалификация (степень) «бакалавр»).

### *2.2. Методики*

Для сбора эмпирических данных использовались методы: опрос, тестирование и наблюдение.

Для оценки уровня когнитивной активности и знаний в области конфликтологии были проведены опрос по теме

«Конфликт и личность» и тестирование. С целью оценки сформированности оценочно-рефлексивного компонента конфликтологической компетенции была составлена анкета «Социальная активность», а также использовалась методика «Моя конфликтная позиция» (В.В. Шерниязова). Для диагностики практико-ориентированного компонента конфликтологической компетенции использовались: опросник «Тактика поведения в конфликте» (С.М. Емельянов), опросник «Тактика поведения в конфликте» К.У. Томаса.

В ходе исследования на основе диагностики каждого компонента студентам присваивалась категория, отражающая уровень сформированности компонента конфликтологической компетентности (высокий, средний или низкий).

### *2.3. Технология формирования конфликтологической компетентности*

Мы исходили из того, что данная технология как комплексная система воздействия, должна включать три взаимообусловленных компонента: методологический, содержательный и технологический.

Методологический компонент технологии представлен двумя блоками: целевым и регулирующим.

Целевой блок технологии содержит цель системы: формирование у студентов конфликтологической компетентности, включающей личностную позицию, ценностное отношение, установку на конфликтологическую деятельность и готовность к ее реализации. Данный элемент выполняет целеполагающую и мотивирующую функции.

Регулирующий блок задает нормы построения и взаимодействия компонентов системы, реализуя нормативную (параметры порядка системы) и прогностическую (предвидение развития системы) функции. Так на основе системного подхода были выделены следующие принципы формирования конфликтологической компетентности: систематичности и последовательности, взаимосвязи теории и практики. Ориентир на компетентностный подход актуализировал следующие принципы работы: активности, сознательности и ответственности, индивидуализации и дифференциации как необходимых

условий освоения конфликтологической компетенции. Технология формирования конфликтологической компетентности предполагает реализацию нескольких принципов: наглядности, возвратности и дискретности.

Содержательный компонент технологии раскрывает наполнение формирования конфликтологической компетентности. Основные функции данного компонента: обучающая, развивающая, информирующая.

Технологический компонент нашей модели обучения раскрывает процессную составляющую формирования конфликтологической компетентности, включающую этапы: адаптационно-ознакомительный, формирующий, продуктивный, а также характеристику применяемых средств, методов, форм организации данной подготовки на каждом этапе. Данный компонент выполняет организационную функцию.

Реализация предложенной технологии предполагает воспроизведение на каждом занятии трех модулей: 1) инкорпорирование обучающихся в информационное пространство конфликтологической подготовки; 2) активизация конфликтологической деятельности обучающихся как субъектов; 3) освоение конструктивных практик конфликтологической деятельности с учетом индивидуальных особенностей и опорой на самообразование школьников.

Основным элементом технологии, который воспроизводится в рамках разных форм воздействия, выступает следующий технологический алгоритм: 1) выявление конфликтной ситуации; 2) сбор информации о данной ситуации; 3) анализ и выбор методов решения ситуации; 4) реализация плана действий по решению ситуации; 5) анализ результатов, корректирующие действия; 6) самоанализ, план самообразования.

Таким образом, нами была разработана технология формирования конфликтологической компетентности студентов.

#### *2.4. Процедура исследования*

Студенты, принимавшие участие в исследовании, были разделены на четыре группы: три экспериментальные (ЭГ 1, ЭГ-2, ЭГ-3) и одну контрольную (КГ). Так как для проверки эффективности

необходимо варьировать апробируемые условия, то в исследуемых группах, экспериментальные условия были организованы следующим образом: в группе ЭГ-1 (60 человек) проводилась апробация разработанной нами технологии и первого модуля (инкорпорирование обучающихся в информационное пространство конфликтологической подготовки), в группе ЭГ-2 (58 человек) – модели, первого и второго модуля (активизация конфликтологической деятельности обучающихся как субъектов), в группе ЭГ-3 (59 человек) – модели и первого, второго и третьего модуля (освоение конструктивных практик конфликтологической деятельности с учетом индивидуальных особенностей и самообразования студента).

В контрольной группе (КГ – 57 человек) проводились занятия согласно стандартной программе обучения (давалась некоторая информация в области конфликтологии, применялись отдельные методы разрешения конфликтов и т.д.) и не обеспечивались предложенные нами модули.

Для оценки эффективности разработанной технологии использовался экспериментальный план с пре- и пост-тестированием всех четырех групп. Распределение студентов с разным уровнем сформированности отдельных компонентов конфликтологической компетентности в исследуемых группах сравнивались до и после ее реализации. Для математической обработки результатов исследования использовался  $\chi^2$ -критерий Пирсона.

### **3. Результаты исследования и их обсуждение (Research results and discussion)**

Перед реализацией технологии формирования конфликтологической компетентности педагогов-психологов был проведен предварительный замер (до) показателей уровня форсированности конфликтологической компетентности, по результатам которого были сформированы эквивалентные исследуемые группы.

До реализации разработанной технологии во всех исследуемых группах доминировал низкий уровень знаний в области конфликтологии, навыков разрешения конфликтов и способности к оценке и рефлексии своего поведения в конфликте.

Результаты пост-теста показали, что число студентов со средним и высоким уровнем когнитивного компонента конфликтологической компетентности возросло во всех исследуемых группах. При этом наибольшая доля студентов с высоким уровнем потребности в конфликтологических знания оказалась в третьей экспериментальной группе, а наименьшая – в контрольной группе. Различия в характере распределения учащихся с разным уровнем знаний в области конфликтологии в исследуемых группах после реализации модели оказались значимыми при  $p \leq 0,01$ .

При повторном тестировании оказалось, что число студентов со средним и высоким уровнем развития навыков и умений разрешения конфликтов существенно возросло после реализации предложенной технологии во всех исследуемых группах. При этом, наибольшая доля студентов с высоким уровнем развития навыков и умений разрешения конфликтов оказалась в ЭГ2 и ЭГ3, а наименьшая – в контрольной группе.

Результаты пост-теста показали, что число студентов со средним и высоким уровнем осознания своих действий в конфликте существенно возросло во всех исследуемых группах. При этом наибольшая доля студентов с высоким уровнем развития способности к оценке и рефлексии своего поведения в конфликте оказалась в ЭГ3, а наименьшая – в контрольной группе. Различия в характере распределения учащихся с разным уровнем сформированности оценочно-рефлексивного компонента конфликтологической готовности в исследуемых группах после реализации модели оказались значимыми при  $p \leq 0,01$ .

Оценка динамики общего показателя конфликтологической компетентности показала, что до реализации разработанной модели во всех исследуемых группах доминировал низкий уровень ее выраженности. Результаты пост-теста показали, что число студентов со средним и высоким уровнем конфликтологической готовности возросло во всех исследуемых группах (Таблица 1).

**Табл. 1. Динамика уровня сформированности конфликтологической компетентности студентов**

**Tab. 1. The dynamics of the students' conflictological readiness formation level**

Группа		КГ	ЭГ-1	ЭГ-2	ЭГ-3
		кол-во студентов (%)			
до	низкий уровень	82,5%	83,3%	86,2%	86,4%
	средний уровень	17,5%	16,7%	13,8%	13,6%
	высокий уровень	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
после	низкий уровень	36,8%	21,7%	8,6%	10,2%
	средний уровень	49,1%	48,3%	43,1%	37,3%
	высокий уровень	14,0%	30,0%	48,3%	52,5%
X <sup>2</sup>		26,47	48,99	73,58	73,06
p		p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001

**Условные обозначения:**  
 X<sup>2</sup> – эмпирическое значение  
 $\chi^2$  – критерия Пирсона  
 p – уровень значимости различий

ЭГ1 – экспериментальная группа 1  
 ЭГ2 – экспериментальная группа 2  
 ЭГ3 – экспериментальная группа 3  
 КГ – контрольная группа

Таким образом, можно сделать вывод, что в ходе обучения уровень конфликтологической компетентности студентов возрос.

Однако без специальных программ конфликтологической подготовки этот рост оказывается недостаточным, т.к. доля студентов с высоким уровнем этой компетентности в контрольной группе осталась незначительной (14%). Вместе с тем, предложенная нами технология способствовала существенному повышению уровня конфликтологической компетентности у студентов, что отражается в росте доли студентов с высоким уровнем ее сформированности после реализации программы и трех ее модулей (до 52,5%).

Таким образом, нами было установлено, что благодаря реализации разработанной технологии формирования конфликтологической компетентности студенты приобретают знания в области конфликтологии, умение взаимодействовать в конфликте, умение управлять конфликтом, стратегии, методы и технологии разрешения конфликтов, умение управлять своими эмоциями и поведением, профессионально-значимые качества личности.

#### 4. Заключение (Conclusion)

По результатам исследования были сделаны следующие выводы:

Под конфликтологической компетентностью понимается владение рядом компетенций в сфере диагностики, прогнозирования, целеполагания, активизации стратегий предотвращения и разрешения конфликта.

Формирование конфликтологической компетентности педагогов-психологов возможно благодаря реализации следующих условий: а) инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное пространство конфликтологии на весь период обучения; б) использование инновационных интерактивных технологий обучения, активизирующих конфликтологическую деятельность обучающихся; в) ориентация студентов на самообразовательную конфликтологическую деятельность.

#### 5. Благодарности (Acknowledgments)

Данное исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 04.06.2018 г. № 1/337 по теме «Формирование конфликтологической компетентности будущих педагогов».

#### Библиографический список

1. Шамликашвили, Ц.А. Медиация как междисциплинарная наука и социально значимый институт [Текст] / Ц.А. Шамликашвили // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 2. – С. 5–14.
2. Vandergoot, S., Sarris, A., Kirby, N., Ward, H. Exploring undergraduate students' attitudes towards interprofessional learning, motivation-to-learn, and perceived impact of learning conflict resolution skills. *Journal of interprofessional care*, 2018, Vol. 32, no. 2. P. 211–219. DOI: 10.1080/13561820.2017.1383975
3. Cheng, F. K. Mediation skills for conflict resolution in nursing education. *Nurse Education in Practice*, 2015, no.15, pp. 310-313. DOI: 10.1016/j.nepr.2015.02.005
4. Ttofi Maria, M., Farrington David, P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 2011, Vol. 7(1). P. 27–56. DOI: 10.1007/s11292-010-9109-1
5. Turk F. Evaluation of the Effects of Conflict Resolution, Peace Education and Peer Mediation: A Meta-Analysis Study. *International Education Studies*, 2018, Vol. 11, no. 1, pp. 25–43. DOI:10.5539/ies.v11n1p25
6. Malizia D.A.; Jameson J.K. Hidden in plain view: The impact of mediation on the mediator and implications for conflict resolution education. *Conflict resolution quarterly*, 2018, Vol. 35, no. 3. P. 301–318. DOI: 10.1002/crq.21212
7. Akgun S., Araz A. The effects of conflict resolution education on conflict resolution skills, social competence, and aggression in Turkish elementary school students. *Journal of Peace Education*, 2014, Vol. 11:1, pp. 30–45. DOI: 10.1080/17400201.2013.777898



8. Kabasakal Z. T., Sağkal A. S., Türnüklü A. Effects of Peace Education Program on the Violence Tendencies and Social Problem Solving Skills of Students. *Education and Science*, 2015, Vol. 40, no. 182. P. 43–62. DOI: 10.15390/EB.2015.4704

9. Kasik N. C., Kumcagiz H. The effects of the conflict resolution and peer mediation training program on self-esteem and conflict resolution skills. *International Journal of Academic Research*, 2014, Vol. 6(1), P. 179–186. DOI: 10.1080/17400201.2013.777898

10. Кильмашкина, Т.Н. Теоретическое обоснование курса повышения квалификации в области управления конфликтами в организации [Текст] / Т.Н. Кильмашкина, Г.П. Лозовицкая, Р.В. Чиркина, А.В. Дегтярев // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22. – № 6. – С. 130–140. DOI: 10.17759/pse.2017220612

11. Никулина, И.В. Формирование конфликтологической компетентности преподавателя ВУЗа [Текст] / И.В. Никулина, Н.В. Соловова // Высшее образование в России. – 2018. – № 2. – С. 95–102.

12. Крылова, Т.А. Конфликтологическая компетентность курсантов как фактор противостояния стрессам [Текст] / Т.А. Крылова // Universum: психология и образование. – 2016. – № 11 (29). – С. 4.

13. Шишкина, Е. В. Педагогические условия подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в ученическом коллективе [Текст] / Е.В. Шишкина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – № 6. – С. 105–112.

14. Бисембаева, А.К. Структурно-функциональная модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов [Текст] / А.К. Бисембаева // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 3. С. 84–89.

15. Cominelli L. Training young lawyers in the European mediation framework: it's time to devise a new pedagogy for conflict management and dispute resolution. *The Italian Law Journal*, 2016, Vol. 02, no. 01. P. 163–176. DOI: 10.2139/ssrn.2772084

### **A.K. Bisembayeva<sup>2</sup>, N.V. Sivrikova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> **ORCID 0000-0003-2217-7782**, senior teacher of department of psychology and defectology, Kostanay state pedagogical university, Kostanay, Kazakhstan.

*E-mail:* asem\_kumarovna@mail.ru

<sup>2</sup> **ORCID 0000-0001-9757-8113**, candidate of psychological sciences, associate professor of social work, pedagogics and psychology, Southern Ural state humanitarian and pedagogical university, Chelyabinsk, Russian Federation.

*E-mail:* bobronv@cspu.ru

## **FORMATION OF CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS**

### **Annotation**

*Introduction.* The relevance of a research is dictated by need of formation of the competences allowing experts to resolve effectively the conflicts. His purpose became development of technology of formation of competence of the field of resolution of conflicts of future educational psychologists.

*Materials and methods.* Results of the forming experiment made from 2013 to 2017 on the basis of RGP PHV “Kostanay State Teacher Training College” and JSC Kostanay Social and Technical University of a Name of the Academician Z. Aldamzhar are presented in article. 234 students studying in the direction of preparation “Pedagogics and psychology” participated in a research. For collecting empirical data methods were used: poll, testing and observation. For check of efficiency of the offered technology the pedagogical experiment with pre-and post-testing of level of formation of a competence of the field of resolution of conflicts of educational psychologists was used.

*Results and their discussion.* The technology of formation of competence of the field of resolution of conflicts of future educational psychologists presented in article turns on six blocks: target, methodological, substantial, metodiko-technological, appraisal and criteria and productive.

Results of an experiment have shown that use of the offered technology leads to growth of number of students with high standard of knowledge of conflictology, skills of resolution of conflicts, ability to operate

the emotions. Also the technology allows to develop a number of professional qualities of the educational psychologist.

*Conclusion.* During the research it has been established that formation of competence of the field of resolution of conflicts of educational psychologists is possible thanks to realization of the following conditions: a) incorporation of future educational psychologists in information space of conflictology for the entire period of training; b) use of the innovative interactive technologies of training; c) orientation of students to self-educational activity in conflict.

**Keywords:** conflictological competence, resolution of conflicts, training of teachers, training of psychologists, competence-based approach, mediation.

**Fundamentals:**

- low level preparation in conflictology of students is noted by teachers and university graduates;
- enter into structure of competence of the field of resolution of conflicts: the cognitive, practical and reflexive components;
- the technology of formation of competence of the field of resolution of conflicts can be effective due to realization of three conditions: immersion in information space of conflictology; activation of activity in conflict; self-education in the field of conflictology.

### References

1. Shamlikashvili Ts. A. Mediation as cross-disciplinary science and socially important institute. *Psychological science and education*, 2014, no. 2. P. 5–14.
2. Vandergoot S., Sarris A., Kirby N., Ward H. Exploring undergraduate students' attitudes towards interprofessional learning, motivation-to-learn, and perceived impact of learning conflict resolution skills. *Journal of interprofessional care*, 2018, Vol. 32, no. 2. P. 211–219. DOI: 10.1080/13561820.2017.1383975
3. Cheng F.K. Mediation skills for conflict resolution in nursing education. *Nurse Education in Practice*, 2015, no.15, pp. 310-313. DOI: 10.1016/j.nepr.2015.02.005
4. Ttofi Maria M., Farrington David P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 2011, Vol. 7(1). P. 27–56. DOI: 10.1007/s11292-010-9109-1
5. Turk F. Evaluation of the Effects of Conflict Resolution, Peace Education and Peer Mediation: A Meta-Analysis Study. *International Education Studies*, 2018, Vol. 11, no. 1, pp. 25 – 43. DOI:10.5539/ies.v11n1p25
6. Malizia D.A.; Jameson J.K. Hidden in plain view: The impact of mediation on the mediator and implications for conflict resolution education. *Conflict resolution quarterly*, 2018, Vol. 35, no. 3. P. 301 – 318. DOI: 10.1002/crq.21212
7. Akgun S., Araz A. The effects of conflict resolution education on conflict resolution skills, social competence, and aggression in Turkish elementary school students. *Journal of Peace Education*, 2014, Vol. 11:1, pp. 30–45. DOI: 10.1080/17400201.2013.777898
8. Kabasakal Z.T., Sağkal A. S., Tümküklü A. Effects of Peace Education Program on the Violence Tendencies and Social Problem Solving Skills of Students. *Education and Science*, 2015, Vol. 40, no. 182. P. 43–62. DOI: 10.15390/EB.2015.4704
9. Kasik N.C., Kumcagiz H. The effects of the conflict resolution and peer mediation training program on self-esteem and conflict resolution skills. *International Journal of Academic Research*, 2014, Vol. 6(1). P. 179–186. DOI: 10.1080/17400201.2013.777898
10. Kilmashkina T. N., Lozovitskaya G.P., Chirkina, Degtyarev A.V. Theoretical justification of advanced training course in the field of management of the conflicts in the organization. *Psychological science and education*, 2017, Vol. 22, no. 6. P. 130–140. DOI: 10.17759/pse.2017220612
11. Nikulina I.V., Solovova N.V. Formation of konfliktologichesky competence of the teacher of Higher Education Institution. *The Higher education in Russia*, 2018, no. 2, pp. 95–102.
12. Krylova T.A. Conflictological competence of cadets as factor of opposition to stresses. *Universum: psychology and education*, 2016, no. 11 (29), p. 4.
13. Shishkina E.V. Pedagogical conditions of training of future teacher for management of the conflicts in student's collective. *Messenger of the Chelyabinsk state pedagogical university*, 2008, no. 6, pp. 105–112.
14. Bisebayeva A.K. Structural-functional model of the formation of conflictological readiness among future teachers-psychologists. *Pedagogical education in Russia*, 2017, no. 3. P. 84 –89.
15. Cominelli L. Training young lawyers in the European mediation framework: it's time to devise a new pedagogy for conflict management and dispute resolution. *The Italian Law Journal*, 2016, Vol. 02, no. 01, pp. 163–176. DOI: 10.2139/ssrn.2772084

**И.Е. Левченко<sup>1</sup>, А.Н. Богачев<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0002-3619-4797, доцент, кандидат философских наук, заведующий кафедрой политических наук, Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург, Российская Федерация.

*E-mail:* i.e.levchenko@urfu.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0002-3206-5963, кандидат педагогических наук, первый проректор-проректор по науке, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* bogachevan@cspu.ru

## ГЕНЕЗИС ТАНАТОПСИХОЛОГИИ

### Аннотация

*Введение.* В статье обоснована актуальность обращения к философскому наследию Античности для выявления истоков формирования психологии смерти. Цель статьи заключается в раскрытии специфики генезиса танатопсихологии на основе анализа трудов мыслителей Древней Греции и Древнего Рима.

*Материалы и методы.* Источниковой базой статьи послужили труды корифеев античной философии. Методологическую основу исследования составили историко-философский и историко-психологический подходы, позволившие рассмотреть танатопсихологические аспекты взглядов мыслителей Древности с учетом исторического контекста их жизнедеятельности.

*Результаты.* Анализ произведений древнегреческих философов показал, что они заложили теоретический фундамент для изучения социально-психологических аспектов смерти, их изыскания оказали существенное влияние на воззрения древнеримских мыслителей. Материалистическая психолого-антропологическая концепция развивалась в эпикурействе. Изучение реакции людей на утрату своих близких, взаимосвязи между преклонным возрастом и смертью было осуществлено Цицероном. Стоики полагали, что люди должны преодолевать страх и скорбь как нежелательные страсти.

*Обсуждение.* Современные исследователи, как правило, уделяют мало внимания изучению специфики танатопсихологических взглядов античных философов. Авторы полагают, что реконструкция подходов мыслителей Древности к рассмотрению проблемы смерти может способствовать развитию историко-психологического и танатопсихологического знания.

*Заключение.* В античной философии был сформулирован ряд социально-психологических трактовок причин и сущности смерти: 1) смерти не следует бояться – это естественное явление, итог развития болезней и старости; 2) телесная смерть человека «преодолевается» памятью о нем, которую хранят его близкие и общество в целом; 3) смерть имеет место в жизни – это особое состояние индивида (рабство, заключение, изгнание и т. п.); 4) смерть «выводится» за пределы наличного бытия: живым не дано ее понимать, либо, благодаря бессмертию души, нивелируется специфика смертности.

**Ключевые слова:** смерть, танатопсихология, психология смерти, старость, суицид, цензура страха смерти, смертная казнь, страдание.

### Основные положения:

- определен круг античных мыслителей, изучавших социально-психологические аспекты проблемы смерти;
- проанализированы особенности танатопсихологических взглядов философов Древней Греции и Древнего Рима;
- представлены основные трактовки смерти как социально-психологического феномена, разработанные в трудах античных философов.

### 1. Введение (Introduction)

Весомый вклад в формирование основ танатопсихологии внесли великие мыслители Античности. Российский историк Ю.В. Андреев выделил следующие особенности древнегреческой цивилизации: 1) исключительный динамизм; 2) универсализм; 3) гуманизм и антропоцентризм; 4) открытость к контактам с внешним миром [1, с. 8–11]. Его коллега Г.С. Кнабе установил, что наиболее заметные черты образа Древнего Рима – это консерватизм, экспансия, право, коллегиальность и микромножественная структура общества [2, с. 24–38].

Все эти черты, характерные для организации жизни большинства античных обществ, нашли свое отражение в трудах древних авторов, «совместившись» с перипетиями их биографий.

В фокусе нашего внимания находится творчество тех предтеч психологии смерти, кто непосредственно занимался разработкой изучаемой нами проблемы.

### 2. Материалы и методы (Materials and methods)

Источниковой базой наших штудий послужили труды корифеев античной философии – Платона, Аристотеля, Эпикура, Тита Лукреция Кара, Марка Туллия Цицерона и Луция Аннея Сенеки.

Методологическую основу исследования составили историко-философский и историко-психологический подходы, позволившие рассмотреть психологические аспекты танатологических взглядов мыслителей Древности с учетом исторического контекста их жизнедеятельности.

### 3. Результаты (Results)

Обращаясь к осмыслению современного состояния танатопсихологии, как отрасли научного знания, следует учитывать многовековой период развития психологических знаний в рамках непсихологических научных дисциплин, прежде всего философии.

Важнейшее направление развития психологических аспектов осмысления смерти связано с именем древнегреческого философа Платона (428/427–348/347 гг. до н. э.), аристократа по происхождению, который прошел через суровые испыта-

ния (казнь его учителя Сократа, изгнание, продажа в рабство), что повлияло на его мировоззрение.

Будучи идеалистом, он полагал, что душа бессмертна, и старость для него – «убыль одушевленности, совершающаяся с течением времени. Душа – то, что само себя движет, причина жизненного движения существ» [3, с. 427]. Старость подступает незаметно, «к ее времени в нашем естестве скапливается все тленное и неизлечимое», человек же «надломлен, изнурен, изувечен» [3, с. 417].

Платон в диалоге «Тимей» сделал важный вывод: «Смерть тягостна и насильственна лишь тогда, когда приходит от недугов и ран, когда же она в согласии с природой замыкает течение старости, это самая безболезненная из всех смертей, которая совершается скорее с удовольствием, нежели с мучкой» [4, с. 488].

Ссылаясь на Сократа, он утверждал, что смерть к живым никак не относится, а умершие уже не существуют [4, с. 419]. Исследователи указывают, что Платон употреблял понятие «вера» в значении «веских доказательств и обстоятельных разъяснений» по поводу существования души после смерти [5, с. 117].

В сочинении «Государство» Платон обосновал необходимость цензуры поэзии, в которой воспроизводятся традиционные взгляды на загробную жизнь, способные поселить в воинах страх смерти. В его идеальном государстве должен действовать принцип «кто не способен жить, того <...> не нужно и лечить» [4, с. 175–176].

Анализ произведений Платона показал, что его вклад в формирование предтанатопсихологии заключается в следующем: 1) им были сформулированы философско-психологические трактовки причин и сущности смерти; 2) он подробно рассмотрел использование смертной казни в качестве наказания для делинквентов; 3) по его мнению, порядок циркулирования произведений, содержащих танатологические сюжеты, и церемонии прощания с усопшими целесообразно регламентировать в соответствии с интересами государства [6].



В отличие от Платона его ученик Аристотель Стагирит (384–322 до н.э.) утверждал, что душа смертна. Судьба этого философа также была нелегкой: значительную часть жизни он провел в Афинах в качестве метека – неполноправного члена полиса. Возможно, поэтому Аристотель проявлял особый интерес к социально-психологической проблематике.

С точки зрения Стагирита, «кто по природе принадлежит не самому себе, а другому и при этом все-таки человек, тот по своей природе раб» [7, с. 382] и «раб – одушевленное орудие» [7, с. 236]. Он утверждал: «Одни люди по природе свободны, другие – рабы, и этим последним быть рабами и полезно, и справедливо» [7, с. 384]. На основе подобных утверждений Аристотель выдвинул теорию о «естественном» превосходстве эллинов («свободных по природе») над «варварами» («рабами по природе»).

В соответствии с диалектикой жизни, «естественное» неравенство неизбежно распространялось и на другие сферы: «На вопрос, какая разница между человеком образованным и необразованным, он ответил: “Как между живым и мертвым”» [8, с. 211].

Философ не мыслил отдельного гражданина вне общества. Однако последнее в его сочинениях практически тождественно государству. Для него «человек по природе своей есть существо политическое, а тот, кто в силу своей природы, а не вследствие случайных обстоятельств живет вне государства, – либо недоразвитое в нравственном смысле существо, либо сверхчеловек; <...> сравнить его можно с изолированной пешкой на игровой доске» [7, с. 378–379].

Специалисты указывают, что по принципиальным соображениям Аристотель выступал за обязательность участия граждан в жизни полиса, считая, что (само)устранение от него – признак аномальности.

В пятой книге «Политики» Стагирит выявил социально-психологические причины и характер политических потрясений в полисах с различными режимами. По его мнению, государственные перевороты производятся путем либо насилия, либо обмана. Он полагал, что совершают мятежи «те, кого не допускают к государственным должностям, кого обижают и оскорбляют» [7, с. 568], то есть, люди, исключенные из общественно-политической жизни (Таблица 1).

**Табл. 1. Анализ возмущений и государственных переворотов (по Аристотелю)**

**Tab. 1. Analysis of Perturbations and Coups (according to Aristotle)**

№	Параметр	Содержание
1	Настроение мятежников	стремление к равноправию или неравенству, превосходству
2	Притязания мятежников	справедливые/несправедливые желания получить прибыль и почет
3	Причины и поводы распрей	наглость, страх, превосходство, презрение, чрезмерное повышение происки, пренебрежительное отношение, мелкие унижения, несходство характеров

В «Афинской политике» философ исследовал не только внутрполисные конфликты (например, Килонову смуту), но и выявил социально-психологический аспект функций должностных лиц и институтов города-государства. Так, архонту было вменено в обязанность защи-

щать интересы сирот, наследниц и вдов, именно он должен был направлять в суд дела об умопомешательстве и против опекунов. Полемарх же совершает жертвоприношения и поминки, устраивает надгробные состязания в честь павших на войне и др. [9, с. 80, 82].

Продолжая платоновскую традицию, Аристотель изучил судебную систему и утверждал, что «из преступлений одни совершаются из-за наглости, другие – вследствие подлости» [7, с. 507]. «Среди людей, говорил он, одни копят, словно должны жить вечно, а другие тратят, словно тотчас умрут» [8, с. 211].

Благодаря Аристотелю разрабатывался понятийный аппарат социально-психологических исследований. Среди других категорий он определял «страдание» как «изменения и движения пагубные, в особенности причиняющие боль. <...> большие несчастья и горести», лишением же «называется насильственное отнятие чего-то» [10, с. 171–172].

В «Никомаховой этике» он недвусмысленно выразил свой взгляд на проблему суицида: «Умирать, чтобы избавиться от бедности, влюбленности или какого-нибудь страдания, свойственно не мужественному, а, скорее, трусу, ведь это – изнеженность – избегать тягот, и изнеженный принимает [смерть] не потому, что это хорошо, а потому, что это избавляет от зла» [10, с. 111]. Негативно оценивая малодушие, Стагирит полагал, что жизнью можно пожертвовать ради сохранения чести и достоинства.

Показательно, что мыслитель декларировал типичную для его времени позицию: «...пусть будет закон: ни одного калеку выращивать не следует» [10, с. 623].

Таким образом, Аристотель способствовал углублению категориального анализа феномена смерти, он диалектически оценивал рабовладение как социально-психологическое явление, ему принадлежат приоритет в исследовании практик исключения граждан из жизни полиса, в проведении философско-психологического анализа суицида и др.

Материалистическая психолого-антропологическая концепция развивалась в античной философии Эпикуром (341 – 270 до н. э.), который утверждал земное, свободное от спиритуализма видение человека. Эпикур считал «...худшей душевную боль, потому что тело мучится лишь бурями настоящего, а душа – и прошлого, и настоящего, и будущего <...> Предел

величины наслаждений есть устранение всякой боли» [8, с. 437].

По его мнению, надо освободить индивида от чувства страха смерти, ведь она – не зло, а переход в небытие, отсутствие ощущений (в том числе, страданий): «Приучай себя к мысли, что смерть не имеет к нам никакого отношения. Ведь все хорошее и дурное заключается в ощущении, а смерть есть лишение ощущения. <...> Таким образом, смерть не имеет отношения ни к живущим, ни к умершим, так как для одних она не существует, а другие уже не существуют. Люди толпы то избегают смерти, как величайшего из зол, то жаждут ее, как отдохновения от зол жизни» [11, с. 126].

Философ указывал также на однократность и неповторимость человеческой жизни, а отсюда приходил к выводу о возрастании ценности того отрезка времени, который отпущен индивиду природой, о необходимости наполнить этот отрезок настоящим содержанием. Люди должны стремиться к счастью в пределах земной жизни, счастье состоит в удовольствии. Под удовольствием понимаются отсутствие страданий, здоровье, занятие любимым делом, а не чувственные удовольствия. Общество представляет собою сумму индивидов, каждый из которых, руководствуясь стремлением к удовольствиям, действует таким образом, чтобы не мешать другим людям.

Можно сделать вывод, что древнегреческие философы заложили теоретический фундамент для изучения социально-психологических аспектов смерти, их изыскания оказали существенное влияние на воззрения древнеримских мыслителей.

Последователь Эпикура римский поэт и философ Тит Лукреций Кар (ок. 99 – 55 до н. э.) в поэме «О природе вещей» утверждал, что душа не живет ни до рождения, ни после смерти, с его точки зрения, страх смерти и загробных страданий является нелепым, жизнь и смерть следует принимать как неизбежность [12].

С Эпикуром и его сторонниками полемизировал ревнитель римских тра-

дий, выдающийся государственный деятель, оратор и мыслитель Марк Туллий Цицерон (106 – 43 до н. э.). Его трагически оборвавшаяся жизнь включает карьерные взлеты и падения, личные утраты, давшие дополнительные импульсы к осмыслению проблемы смерти. Социально-философские сочинения Цицерона оцениваются неоднозначно [13, с. 363–368], на наш взгляд, гиперкритика, как правило, обусловлена предвзятостью исследователей.

Потеряв дочь, философ обратился к жанру утешений, отыскивая соответствующие доводы, «чтобы успокоить и себя, и любого другого человека, оказавшегося в подобном положении» [14, с. 12]. Он высоко оценивал свои «Тускуланские беседы» (45 г. до н. э.): «...в первой из этих книг говорится о презрении к смерти, во второй – об успокоении в горе, в третьей – об облегчении боли, в

четвертой – других душевных волнениях <...> в пятой обсуждается вопрос, который бросает яркий свет на всю философию» [15, с. 242].

Цицерон подчеркивал: «...если рассудок недостаточно учит нас пренебрежению к смерти, то сама прожитая жизнь учит, что прожили мы уже достаточно, и даже больше. И хотя мертвые ничего не чувствуют, все равно, и не чувствуя, окружены они почетом и славой за себя и за свои дела» [16].

В трактате «О природе богов» (45–44 гг. до н. э.) он отмечал, что «во многих государствах воздали божеские почести памяти тех, кто прославился своей доблестью, <...> чтобы воспитать граждан еще более доблестными» [15, с. 173].

Взаимосвязь между преклонным возрастом и смертью стала одной из главных тем его книги «О старости» (45–44 гг. до н.э.) [17] (Таблица 2).

**Табл. 2. Мнения о старости (по Цицерону)**

**Tab. 2. Opinions about old age (according to Cicero)**

№	«Причины, почему старость может показаться жалкой»	Контраргументы Цицерона
1	«она препятствует деятельности»	«старость не только не пребывает в бездеятельности и праздности, но даже трудоспособна и всегда что-нибудь совершает и чем-то занята»
2	«она ослабляет тело»	«не силой мышц, не проворностью и не ловкостью тела вершатся великие дела, а мудростью, авторитетом, решениями»
3	«она лишает нас чуть ли не всех наслаждений»	старость «совсем не ищет наслаждений. Она обходится без пиршеств, без столов, уставленных яствами, и без многочисленных кубков; поэтому она не знает и опьянения, несварения и бессонницы»
4	«она приближает нас к смерти»	«смерть – общий удел всякого возраста»

Противоречивость личности философа (активность и бездеятельность, мужество и трусость, прозорливость и недальновидность и др.) убедительно отражает его переписка, содержащая сетования по поводу смерти родных и близких [18].

В центре философии стоицизма (против взглядов ее сторонников выступал Цицерон) находилась проблема человеческого счастья и свободы, достигнуть которых можно путем разумного поведения. Так, римский мыслитель Сенека

(4 до н. э. – 65), покончивший жизнь самоубийством по приказу своего ученика Нерона, чтобы избежать смертной казни, отстаивал идею духовной свободы всех людей независимо от их общественного положения.

Объектом (и сферой) рабства может быть, согласно его представлениям, лишь телесная и чувственная, но не духовная и разумная части человека: «Тот, кто думает, что рабство распространяется на всю личность, заблуждается: ее лучшая часть свободна от рабства. Только тело подчи-

нено и принадлежит господину, дух же сам себе господин» [19].

Анализ «Нравственных писем к Луцилию» Сенеки показал, что в них сформулированы следующие основные положения философско-психологической танатологии стоицизма: 1) «Уже потому, что ты родился, ты должен умереть»; 2) «Сколь многие колеблются между страхом смерти и мучением жизни: и жить не хотят, и умереть не умеют»; 3) «В смерти нет страдания: ведь необходимо, чтобы был субъект, испытывающий его»; 4) «Мы боимся не смерти, но мысли о смерти, потому-то от смерти мы всегда одинаково далеки»; 5) «Смерть, которой мы так боимся и ненавидим, только видоизменяет жизнь, а не отнимает ее»; 6) «Надо заботиться не о том, чтобы долго жить, но чтобы жить достаточно» [20, с. 33–264].

Сходные идеи развивали и другие римские стоики. Они полагали, что люди должны преодолевать страх и скорбь как нежелательные страсти.

#### 4. Обсуждение (Discussion)

Вопрос об истоках психологической науки вызывает интерес как у отечественных (Р.А. Абдурахманов, А.Н. Ждан, В.В. Константинов, Т.Д. Марцинковская, А.В. Петровский, Б.Н. Рыжов, М.Г. Ярошевский и др.) [21; 22; 23; 24; 25; 26; 27], так и зарубежных ученых (Д.Н. Робинсон, Д. Шульц, С.Э. Шульц и др.) [28; 29].

Вместе с тем, современные исследователи, как правило, уделяют мало внимания изучению специфики танатопсихологических взглядов античных философов.

Учитывая это обстоятельство, мы полагаем, что реконструкция подходов древних авторов к рассмотрению проблемы смерти, выявление специфики социально-психологических аспектов восприятия и отношения к смерти со стороны представителей различных направлений гуманитарной мысли должно способствовать развитию историко-психологического и танатопсихологического знания.

#### 5. Заключение (Conclusion)

Итак, уже в Античности был сформулирован ряд фундаментальных трактовок причин и сущности смерти. Согласно первой из них, смерти не следует бояться: это естественное явление, итог развития болезней и старости. С позиций второго подхода, телесная смерть человека «преодолевается» памятью о нем, которую хранят его близкие и общество в целом. Согласно третьей точки зрения, смерть имеет место в жизни, это особое состояние индивида (рабство, заключение, изгнание и т. п.). Наконец, в соответствии с четвертым подходом, смерть «выводится» за пределы наличного бытия: живым не дано ее понять, либо, благодаря бессмертию души, нивелируется специфика смертности.

В творчестве практически каждого из рассмотренных нами мыслителей можно обнаружить элементы всех четырех интерпретаций смерти – в определенной степени они не столько противоречат друг другу, сколько дополняют, это объясняется уникальностью феномена смерти и характером его интеллектуального постижения.

#### Библиографический список

1. Андреев, Ю.В. Цена свободы и гармонии: Несколько штрихов к портрету греческой цивилизации [Текст]: монография / Ю.В. Андреев. – СПб.: Алетейя, 1999. – 432 с.
2. Кнабе, Г.С. Европа с Римским наследием и без него [Текст]: монография / Г.С. Кнабе. – СПб.: Нестор-История, 2011. – 260 с.
3. Платон. Диалоги [Текст]: монография / Платон; пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1986. – 607 с.
4. Платон. Собр. соч.: в 4-х т. [Текст]: монография / Платон; пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1994. – Т. 3. – 654 с.
5. Гоголюк, Ю.Е. Концепт «вера» в античной философии и библейском дискурсе [Текст] / Ю.Е. Гоголюк // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – Серия Философия. Социология. Право. – 2010. – № 20. – Вып. 14. – С. 115–122.



6. Левченко, И.Е. Генезис танатосоциологии [Текст] / И.Е. Левченко // Дискуссия. – 2017. – № 6. – С. 70–74.
7. Аристотель. Соч.: в 4 т. [Текст]: монография / Аристотель; пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1984. – Т. 4. – 830 с.
8. Диоген, Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов [Текст]: монография / Диоген Лаэртский. – М.: Мысль, 1979. – 620 с.
9. Аристотель. Афинская полития [Текст]: монография / Аристотель; пер. с древнегреч. – М.: Соцэкгиз, 1937. – 254 с.
10. Аристотель. Соч.: в 4 т. [Текст]: монография / Аристотель; пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1976. – Т. 1. – 551 с.
11. Человек: Мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии. Древний мир – эпоха Просвещения / сост. П.С. Гуревич. – М.: Политиздат, 1991. – 463 с.
12. Лукреций. О природе вещей [Электронный ресурс] / Тит Лукреций Кар. – Режим доступа: <http://www.nsu.ru/classics/bibliotheca/lucetius.htm> [дата обращения: 20.06.2018].
13. Утченко, С.Л. Цицерон и его время [Текст]: монография / С.Л. Утченко. – М.: Мысль, 1973. – 387 с.
14. Звиревич, В.Т. Жанр утешений в античной философской литературе [Текст]: учеб. пособие / В.Т. Звиревич. – Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. ун-та, 2013. – 347 с.
15. Цицерон. Философские трактаты [Текст]: монография / Марк Туллий Цицерон; пер. с лат. – М.: Мысль, 1985. – 382 с.
16. Цицерон. Тускуланские беседы [Электронный ресурс] / Марк Туллий Цицерон. – Режим доступа: <http://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1422368001> [дата обращения: 20.06.2018].
17. Цицерон. О старости [Электронный ресурс] / Марк Туллий Цицерон. – Режим доступа: <http://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1423060633> [дата обращения: 20.06.2018].
18. Письма Марка Туллия Цицерона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1345960000> [дата обращения: 20.06.2018].
19. Сенека. О благодеяниях [Электронный ресурс] / Луций Анней Сенека. – Режим доступа: <http://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1334022002#20> [дата обращения: 20.06.2018].
20. Сенека. Нравственные письма к Луцилию; Трагедии [Текст]: монография / Луций Анней Сенека; пер. с лат. – М.: Худож. лит., 1986. – 543 с.
21. Абдурахманов, Р.А. История психологии: идеи, концепции, направления [Текст]: монография / Р.А. Абдурахманов. – М.: НОУ ВПО Московский гос. психолого-социальный ин-т, 2008. – 336 с.
22. Ждан, А.Н. История психологии [Текст]: учебник / А.Н. Ждан. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
23. Константинов, В.В. История психологии [Текст]: учеб. пособие / В.В. Константинов. – Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2007. – 144 с.
24. Марцинковская, Т.Д. История психологии [Текст]: учеб. пособие / Т.Д. Марцинковская. – М.: Академия, 2001. – 544 с.
25. Петровский, А.В. История и теория психологии [Текст]: монография / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-н/Д: Феникс, 1996. – Т. 1. – 416 с.
26. Петровский, А.В. История и теория психологии [Текст]: монография / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-н/Д: Феникс, 1996. – Т. 2. – 416 с.
27. Рыжов, Б.Н. История психологической мысли. Пути и закономерности [Текст]: учеб. пособие / Б.Н. Рыжов. – М.: Военное изд-во, 2004. – 308 с.
28. Робинсон, Д.Н. Интеллектуальная история психологии [Текст]: монография / Д.Н. Робинсон. – М.: Ин-т философии, теологии и истории св. Фомы, 2005. – 568 с.
29. Шульц, Д. История современной психологии [Текст]: монография / Д. Шульц, С.Э. Шульц пер. с англ. – СПб.: Евразия. 1998. – 528 с.

## I.E. Levchenko<sup>1</sup>, A.N. Bogachev<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0002-3619-4797, associate Professor, PhD., head of the Department of political Sciences, Ural Federal University, Ekaterinburg, Russian Federation.

*E-mail:* i.e.levchenko@urfu.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0002-3206-5963, PhD., first Vice-rector, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation.

*E-mail:* bogachevan@cspu.ru

### THE GENESIS OF THANATOPSYCHOLOGY

#### Abstract

*Introduction.* The article substantiates the relevance of the appeal to the philosophical heritage of Antiquity to identify the origins of the formation of the psychology of death. The goal of the article lies in revealing the specifics of the Genesis of thanatopsychology based on the analysis of the works of thinkers of Ancient Greece and Rome.

*Materials and methods.* The source base of the article was the works of ancient philosophers. The methodological basis of the study was the historical-philosophical and historical-psychological approaches, which allowed to consider the thanatopsychological aspects of the views of ancient thinkers, taking into account the historical context of their life.

*Results.* Analysis of the works of ancient Greek philosophers showed that they laid the theoretical Foundation for the study of social and psychological aspects of death, their research had a significant impact on the views of ancient Roman thinkers. Materialistic psychological and anthropological concept developed in Epicureanism. The study of the reaction of people to the loss of their loved ones, the relationship between old age and death was carried out by Cicero. The Stoics believed that people should overcome fear and sorrow as undesirable passions.

*Discussion.* Modern scholars usually pay little attention to the study of specific thanatopsychological views of the ancient philosophers. The authors believe that reconstruction of the approaches of the thinkers of Antiquity to consider the problem of death can contribute to the development of historical-psychological and thanatopsychological knowledge.

*Conclusion.* In ancient philosophy, a number of socio-psychological interpretations of the causes and essence of death were formulated: 1) death should not be afraid-it is a natural phenomenon, the result of the development of diseases and old age; 2) the bodily death of a person is “overcome” by the memory of him, which is stored by his relatives and society as a whole; 3) death takes place in life – a special state of the individual (slavery, imprisonment, exile, etc.); 4) death” is taken out of the limits of existence: the living is not given to understand it, or, thanks to the immortality of the soul, the specificity of mortality is leveled.

**Key words:** death, thanatopsychology, psychology of death, old age, suicide, censorship of death’s fear, the death penalty, the suffering.

#### Highlights:

- Identified a number of ancient thinkers who studied the socio-psychological aspects of the problem of death;
- Analyzed thanatopsychological views of the philosophers of Ancient Greece and Ancient Rome;
- The main interpretations of death as a socio-psychological phenomenon developed in the works of ancient philosophers are presented.

#### References

1. Andreev, Yu.V. Cena svobody i garmonii: Neskol’ko shtrihov k portretu grecheskoj civilizacii [Tekst]: monografiya / YuU.V. Andreev. SPb.: Aletejya, 1999. 432 s.
2. Knabe, G.S. Evropa s Rimskim naslediem i bez nego [Tekst]: monografiya / G.S. Knabe. SPb.: Nestor-Istoriya, 2011. 260 s.

3. Platon. *Dialogi* [Tekst]: monografiya. Per. s drevnegrech. M.: Mysl', 1986. 607 s.
4. Platon. *Sobr. soch.:* v 4-h t. [Tekst]: monografiya. Per. s drevnegrech. M.: Mysl', 1994. T. 3. 654 s.
5. Gogolyuk YU.E. Koncept «vera» v antichnoj filosofii i biblejskom diskurse [Tekst]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosuniversiteta*. Seriya Filosofiya. Sociologiya. Pravo. 2010. № 20. Vyp. 14. S. 115–122.
6. Levchenko, I.E. Genezis tanatosociologii [Tekst]. *Diskussiya*. 2017. № 6. S. 70–74.
7. Aristotel'. *Soch.:* v 4 t. [Tekst]: monografiya. Per. s drevnegrech. M.: Mysl', 1984. T. 4. 830 s.
8. Diogen, Laehrtskij. *O zhizni, ucheniyah i izrecheniyah znamenityh filosofov* [Tekst]: monografiya. M.: Mysl', 1979. 620 s.
9. Aristotel'. *Afinskaya politiya* [Tekst]: monografiya. Per. s drevnegrech. M.: Socehgiz, 1937. 254 s.
10. Aristotel'. *Soch.:* v 4 t. [Tekst]: monografiya. Per. s drevnegrech. M.: Mysl', 1976. T. 1. 551 s.
11. CHelovek: Mysliteli proshlogo i nastoyashchego o ego zhizni, smerti i bessmertii. *Drevnij mir – ehpoza Prosveshcheniya*. Sost. P.S. Gurevich. M.: Politizdat, 1991. 463 s.
12. Lukrecij. *O prirode veshchej* [EHlektronnyj resurs]. Tit Lukrecij Kar. Rezhim dostupa: <http://www.nsu.ru/classics/bibliotheca/lucretius.htm> [data obrashcheniya: 20.06.2018].
13. Utchenko S.L. *Ciceron i ego vremya* [Tekst]: monografiya. M.: Mysl', 1973. 387 s.
14. Zvirevich V.T. *ZHanr uteshenij v antichnoj filosofskoj literature* [Tekst]: ucheb. posobie. Ekaterinburg: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 2013. 347 s.
15. Ciceron. *Filosofskie traktaty* [Tekst]: monografiya. Per. s lat. Mark Tullij Ciceron. M.: Mysl', 1985. 382 s.
16. Ciceron. *Tuskulanskie besedy* [EHlektronnyj resurs]. Mark Tullij Ciceron. Rezhim dostupa: <http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1422368001> [data obrashcheniya: 20.06.2018].
17. Ciceron. *O starosti* [EHlektronnyj resurs]. Mark Tullij Ciceron. Rezhim dostupa: <http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1423060633> [data obrashcheniya: 20.06.2018].
18. *Pis'ma Marka Tulliya Cicerona* [EHlektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1345960000> [data obrashcheniya: 20.06.2018].
19. Seneka. *O blagodeyaniyah* [EHlektronnyj resurs] / Lucij Annej Seneka. Rezhim dostupa: <http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1334022002#20> [data obrashcheniya: 20.06.2018].
20. Seneka. *Nravstvennye pis'ma k Luciliyu; Tragedii* [Tekst]: monografiya / per. s lat. / Lucij Annej Seneka. M.: Hudozh. lit., 1986. 543 s.
21. Abdurahmanov R.A. *Istoriya psihologii: idei, koncepcii, napravleniya* [Tekst]: monografiya R.A. Abdurahmanov. M.: NOU VPO Moskovskij psihologo-social'nyj institut, 2008. – 336 s.
22. ZHDan A.N. *Istoriya psihologii* [Tekst]: uchebnik. M.: Izd-vo MGU, 1990. 367 s.
23. Konstantinov V.V. *Istoriya psihologii* [Tekst]: ucheb. posobie. Penza: PGPU im. V.G. Belinskogo, 2007. 144 s.
24. Marcinkovskaya, T.D. *Istoriya psihologii* [Tekst]: ucheb. posobie. M.: Akademiya, 2001. 544 s.
25. Petrovskij A.V. *Istoriya i teoriya psihologii* [Tekst]: monografiya. Rostov-na-Donu: Feniks, 1996. T. 1. 416 s.
26. Petrovskij A.V., YArashevskij M.G. *Istoriya i teoriya psihologii* [Tekst]: monografiya. Rostov-na-Donu: Feniks, 1996. T. 2. 416 s.
27. Ryzhov B.N. *Istoriya psihologicheskoy mysli. Puti i zakonomernosti* [Tekst]: ucheb. posobie. M.: Voennoe izdatel'stvo, 2004. 308 s.
28. Robinson D.N. *Intellektual'naya istoriya psihologii* [Tekst]: monografiya. M.: Institut filosofii, teologii i istorii sv. Fomy, 2005. 568 s.
29. SHul'c D. SHul'c S.EH. *Istoriya sovremennoj psihologii* [Tekst]: monografiya. Per. s angl. SPb.: Evraziya. 1998. 528 s.

**Е.В. Ольшанская**

ORCID № 0000-0002-1976-5295, ассистент кафедры

«Психология, социология, государственное и муниципальное управление»,

Гуманитарный институт, Российский университет транспорта,

г. Москва, Российская Федерация.

*E-mail:* olshanskaya.katerina@yandex.ru

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИДЕРСТВА В СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУППАХ ПЕРВОГО КУРСА

### Аннотация

*Введение.* В статье обосновывается актуальность развития и выявления лидерского потенциала в студенческих группах; представлен обзор зарубежных теорий лидерства, разработанных исследователями за последнее время, переведенных автором на русский язык. Целью данной работы является исследование воздействия социально-психологических характеристик лидера на социально-психологические аспекты климата среди студентов первокурсников в контексте современной социокультурной ситуации.

*Материалы и методы.* К основным методам исследования, используемым в данной работе, можно отнести анализ научной литературы, посвященной проблеме лидерства, также диагностические методики, к которым относятся методика «Потерпевшие кораблекрушение» в модификации Т.В. Бендас и схема Бейлза-Шнейера, диагностика делового, творческого и нравственного климата в коллективе.

*Результаты.* Представлены результаты эмпирического исследования социально-психологических характеристик лидерства среди студентов первого курса Российского университета транспорта. Выявлено соотношение перцептивных, скрытых, ориентированных на задачу, ориентированных на взаимоотношения лидеров. Проанализирована взаимосвязь между личностными качествами лидера и климатом в студенческих группах.

*Обсуждение.* Организация работы по развитию лидерского потенциала может быть осуществлена в системе высшего образования. Подчеркивается, что выбор того или иного лидера связан с задачами, которые необходимо решать группе, исходя из её стадии развития.

*Заключение.* Констатируется, что проблема развития лидерского потенциала в системе высшего образования имеет высокую актуальность в современных социокультурных условиях.

**Ключевые слова:** лидерство; перцептивное лидерство; трансформационное лидерство; лидерство служение; атрибутивное лидерство; деструктивный лидер; формальный лидер.

### Основные положения:

- проанализированы и систематизированы современные теории лидерства;
- выявлены условия, способствующие формированию лидерского потенциала;
- продемонстрированы результаты исследования о соотношении скрытых и перцептивных лидеров, а также лидеров, ориентированных на решение задач и лидеров, ориентированных на взаимоотношения среди студентов первого курса;
- проанализирована взаимосвязь между социально-психологическими характеристиками лидера и социально-психологическим климатом в студенческой группе.

### 1. Введение (Introduction)

Феномен лидерства является неотъемлемым качеством характерным для существования любого общества. Понятие

лидерство вписывается во все характеристики социальной жизни общества. При этом большинство социальных психологов не удовлетворены тем, что 90 %



исследований, касающихся проблемы лидерства, проведены именно в европейско-американском обществе, где проживает всего 7 % населения мира. Стоит отметить, что для современной общественной жизни характерен ещё один социальный процесс – это выравнивание социальных прав мужчин и женщин, приводящее в ряде случаев к определенной феминизации общества и становлению большого числа женщин-лидеров. Он по-разному протекает в Европе, США и странах СНГ. Поэтому исследования, которые проводятся в отечественной науке, имеют большое практическое значение [1].

Кроме того, происходящее в последнее время изменение социально-экономических условий жизни общества требует появления нового типа руководителя, от которого, помимо стандартных административных функций, требуется эффективное использование лидерских навыков.

Особый интерес представляет проблема исследования лидерства в сфере образования, которая становится все более актуальной в современной социокультурной ситуации. По мнению Б.С. Павлова, высшее образование – ключевой фактор восходящей социальной мобильности молодых людей. От современных выпускников вызов ожидается, что они должны обладать такими компетенциями как креативность, наличие современных знаний, способность быстро перестраиваться, быть гибкими, решать вопросы, связанные с развитием современной экономики. Вопрос развития личности, обладающей всеми этими востребованными работодателями качествами, является одним из самых актуальных в сфере образования [2].

В данной работе особое внимание уделяется лидерству в студенческом возрасте, который приходится на промежуток от 17–18 до 23 лет. По мнению ряда авторов, этот этап чрезвычайно важен в становлении личности. Именно в этот период происходит развитие самосознания, решаются вопросы, связанные с профессиональным самоопределением и вступлением во взрослую жизнь [3].

В молодежных движениях лидер не только влияет ритм и тон данного дви-

жения, но также играет ключевую роль в управлении, коммуникации между членами группы, в эффективности работы всей организации [4].

В группе обучающихся студентов происходят динамические процессы развития и модификации межличностных взаимоотношений, включающие в себя как эмоциональные, так и деловые. В студенческих группах реализуется распределение групповых ролей, соответственно есть студенты, которые могут проявить себя в качестве лидера. В студенческой группе формируются условия для реализации лидерского потенциала у тех, кто в дальнейшем сможет возглавить лидерский резерв нашей страны: у потенциальных политиков и менеджеров, которыми сейчас является студенты. Те, кто сейчас являются обучающимися вузов, в недалеком будущем могут реализовать себя в качестве квалифицированных руководителей, эффективная работа которых может повлиять на управление разными социальными структурами в той или иной сфере жизни общества [5; 6].

Особое значение имеет исследование феномена лидерства среди студентов первокурсников, поскольку в период первого года обучения протекает процесс становление учебной группы, и соответственно развития лидерства, формируется социально-психологический климат группы. Исследование лидерства среди обучающихся первого курса, реализованное в этой работе, дает возможность проанализировать, какие именно социально-психологические характеристики лидерства наиболее часто проявляются у данной разновидности малой группы в период её становления.

Существует большое число интерпретаций понятия лидерства. В данной работе в качестве рабочего определения под термином «лидер» понимается лицо, обладающее способностью воздействовать на других в целях интеграции совместной деятельности, связанной с удовлетворением интересов этого сообщества.

В классической истории исследования лидерства выделяются три базовых подхода:

1. Характерологический подход, в котором исследуется универсальная сущность личности успешного лидера,

характерные для него особенности черт личности.

2. Поведенческий подход, изучающий лидерство в контексте реализуемого лидером поведения. В данном подходе выделяются разносторонние поведенческие характеристики, содействующие успешной деятельности того или иного лидера.

3. Ситуативный подход, синтезирующий структурные и поведенческие теории с учетом определённых временных ситуаций.

К современным направлениям в исследовании лидерства можно отнести такие, как: неохаризматическое лидерство, в которое включаются как харизматические концепции, так и трансформационное и транзакционное лидерство, а также другие теории, которые связаны с феноменом харизмы [7–9].

Среди современных концепций лидерства можно выделить теории информационного процесса, изучающие лидерство-точка зрения когнитивного подхода, механизмы принятия решений (например, атрибутивное лидерство), а также концепции «лидер-последователи» [10].

Альтруистическое или этическое лидерство как современное направление в исследовании лидерства рассматривает лидера как духовного наставника, а лидерскую деятельность через служение группе [11; 12].

К новой лидерской концепции также можно отнести теории социального обмена и относительного лидерства, в которые входят концепции обмена Лидер – Члены команды, и кроме того, концепции вертикальной связи с двумя типами команд [13].

Одной из актуальных современных теорий в изучении лидерства является деструктивное лидерство, анализирующее деструктивные поведенческие особенности лидера и результаты его воздействия на последователей [14; 15].

В последнее время в работах ряда ученых получила признание концепция интеллектуального лидерства, согласно которой для эффективного управления между лидерами и последователями необходимо конструктивный диалог, который позволяет аккумулировать их

усилия для достижения общих целей. К задачам интеллектуального лидерства относится развитие способностей, коллективного энтузиазма, багажа знаний организации [16].

Существует множество классификаций видов лидерства, так выделяются: перцептивные лидеры – те, кто направляет, согласовывает деятельность внутри группы, кого члены группы оценивают в качестве воздействующего на групповое решение; также выделяются формальные лидеры как те, кого назначили на управленческую позицию, к функциям которых относится ведение рабочего процесса и контролирование остальных членов группы; кроме того, существуют скрытые лидеры в качестве лиц, воздействующих на групповое решение, тех, кого группа не осознает в качестве лидеров. Исходя из направленности на деловую сторону отношений или эмоциональную, выделяют деловых лидеров, имеющих высокий деловой статус, и эмоциональных лидеров, как тех, у кого более высокий социоэмоциональный статус [17]. Описанные выше виды лидеров исследуются в данной работе и выявляются на обучающихся первокурсниках, при помощи методических приемов, которые будут продемонстрированы в этом исследовании ниже.

Цель исследования – анализ влияния социально-психологических лидерских особенностей на социально-психологические характеристики климата учебной группы первого курса в контексте современной социокультурной ситуации.

Объект исследования – лидерство в студенческих группах первого курса.

Предмет исследования – социально-психологические характеристики лидерства в студенческих группах первого курса в условиях современной социокультурной ситуации.

В качестве основной гипотезы рассматривалось предположение о том, что существует определённая взаимосвязь между социально-психологическими характеристиками лидера и климатом в ученической группе среди студентов первого курса. Исходя из того, что для такой гипотезы необходима определённая конкретизация и детализация, были вы-

двинуты следующие частные гипотезы-следствия:

1) между присутствием ярко выраженного лидера, ориентированного на задачу в студенческой группе и высокими показателями делового климата, существует прямая взаимосвязь.

2) между присутствием ярко выраженного лидера, ориентированного на взаимоотношения и высокими показателями нравственного климата в студенческой группе, существует прямая взаимосвязь.

3) В студенческих группах наиболее предпочтительным лидером является лидер, ориентированный на задачу.

## **2. Материалы и методы (Materials and methods)**

Теоретико-методологические основы исследования построены на основе принципов теории субъекта в психологии, раскрытой в работах С.Л. Рубинштейна; концепции субъектности индивида и группы К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой; идеи системного подхода Б.Ф. Ломова; теория деятельностного опосредования А.Н. Леонтьева, теории деятельностного опосредствования межличностных отношений в группах А.В. Петровского, трехфакторной модели «значимого другого», социально-психологической модели вхождения личности в референтную группу и восхождения личности к своей социальной зрелости. К теоретическим основаниям данной работы также относятся данные по результатам социально-психологических научных работ, связанных с проблемой лидерства в ученических группах разного типа (Т.В. Бендас, В.А. Ильин, Я.Л. Коломинский, М.Ю. Кондратьев, Ю.М. Кондратьев, Р.Л. Кричевский и др.), периодизация психического развития Д.Б. Эльконина, результаты исследований, касающиеся психологических закономерностей развития личности в периоды детства и отрочества (Л.С. Выготский, В.А. Ильин, И.С. Кон, И.Ю. Кулагина, А.В. Петровский, Н.Н. Толстых и др.).

Для проверки справедливости выдвинутых гипотез использовались следующие методики: методика «потерпевшие кораблекрушение» в модификации

Т.В. Бендас и схема Бейлза-Шнейера, диагностика делового, творческого и нравственного климата в коллективе.

Исследование было проведено на студентах Российского университета транспорта (МИИТа) различного профиля специализации («Государственного управления», «Организационный менеджмент», «Международный менеджмент», «Менеджмент», «Социология», «Психология». В исследовании участвовало 92 человека.

## **3. Результаты (Results)**

Согласно результатам исследования, среди студентов первых курсов 57,1% ярко выраженных перцептивных лидеров мужского пола, 42,9 % женского, что согласуется множеством гендерных концепций лидерства, согласно которым в качестве лидера чаще предпочитают представителя мужского пола [2; 8]. Обнаружен один скрытый лидер женского пола, который не является перцептивным лидером. Только в одной из групп формальный лидер является также перцептивным. Возможно, данный факт связан с особенностями ролевой игры, выявляющей лидеров, которая все же несколько отличается от той деятельности, с которой приходится обычно справляться формальному лидеру вне контекста социальной желательности и с большим проявлением чувства ответственности.

По результатам исследования в двух из 7 групп был выявлен ярко выраженный лидер, ориентированный на взаимоотношения, в 4 группах выявлены ярко выраженные лидеры, ориентированный на задачу, и в одной из групп лидер в равной степени ориентирован как на взаимоотношения, так и на задачу. Во всех группах в качестве наиболее предпочитаемого выбирается лидер, ориентированный на задачу. Что подтверждает частную гипотезу о том, что в студенческих группах наиболее предпочтительным лидером является лидер, ориентированный на задачу. Социально-психологические характеристики климата в группе, оценивались студентами в данном исследовании с трех сторон через деловой, творческий и эмоциональный аспект. Более высокие показатели выявлены по нравственным характеристикам климата, более низкие

среди деловых характеристик климата. Возможно, данный факт связан с повышенными требованиями к деловым качествам лидера, который порой только начинает осваивать данную роль в учебной группе и выбирается стихийно в процессе деловой игры.

Для верификации гипотезы, согласно которой присутствует прямая взаимосвязь между проявлением ярко выраженного лидерства в студенческой группе, ориентированного на задачу и высоким уровнем делового климата, считался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Согласно данным статистического анализа по выбранным переменным корреляция не является статистически значимой, что говорит о том, что гипотеза не подтверждена.

Для подтверждения гипотезы, согласно которой есть прямая взаимосвязь между присутствием ярко выраженного лидера, ориентированного на взаимоотношения и высокими уровнем нравственного климата в обучающейся группе первокурсников, также считался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Согласно данным статистического анализа по выбранным переменным корреляция не является статистически значимой, что указывает на то, что гипотеза не подтверждена в ходе исследования.

#### **4. Обсуждение (Discussion)**

Исходя из выше описанной проверки частных гипотез, мы логически пришли к выводу, согласно которому основная гипотеза о наличии определённой взаимосвязи между социально-психологическими лидерскими характеристиками и климатом в студенческих группах не подтверждена. Отсутствие связи между направленностью лидерской деятельности и климатом в группе может быть объяснено, тем, что группы находились на этапе формирования и ещё не было образовано устойчивых связей с распределением социальных ролей между членами группы. Подтверждение получила лишь одна частная гипотеза, согласно которой в ученических группах среди студентов первокурсников в роли наиболее предпочитаемого лидера выбирают лицо, ориентированное на задачу. Предполагается, что этот факт опреде-

лен областью деятельности, связывающей группу обучающихся. Как утверждает Б. Такмен, в области деловой активности группы первой является стадия, суть которой – ориентация на решение задач, что соответствует предпочтению такого лидера, который в большей степени ориентирован на решение задач.

К ключевым задачам академического управления в учебной группе среди студентов можно отнести модернизацию формальной группы в настоящий коллектив, формирование благоприятного климата с целью становления и совершенствования профессиональных компетенций и качеств лидера, формирующих сильную базу для возможности взрастить эффективного руководителя в области предпринимательской или управленческой деятельности. На сегодняшний момент создано огромное число тренингов, других эффективных технологий, как, например, коучинг или нетворкинг, цель которых совершенствование или формирование необходимых качеств лидера, увеличение лидерского потенциала [4; 5; 8]. Во время выполнения исследования в работе со студентами первого курса для более глубокого понимания процессов и явлений, связанных с феноменом лидерства, также использовались элементы тренинга, проводилась лекция, посвященная данной теме.

К эффективным технологиям развития лидерского потенциала среди студентов ряд авторов относит студенческое самоуправление, способствующее формированию профессиональных навыков управленца, который способен эффективно решать проблемы, которые возникают в процессе его работы. Студенческое самоуправление включает большое разнообразие ролей, относящихся к различным программам управленческой деятельности, доступной в вузе. Благодаря активной практике участия в студенческом самоуправлении, повышается социальная активность, развивается независимое мышление, навыки управленческой деятельности и эффективной коммуникации [18; 19].

Также развитию лидерских качеств содействует внедрение в образовательную программу таких кур-



сов как «Руководство и лидерство», «Командообразование», «Организационное поведение», включение в образовательный процесс практико-ориентированных модулей [20; 21].

### 5. Заключение (Conclusion)

Изучение технологий формирования и совершенствования лидерского потенциала, а также особенностей воздействия личности лидера на своих последователей, поиск механизмов эффективного руководства в условиях нового времени – проблемы, актуальные в современном обществе. В статье проведен обзор как классических, так и современных концепций в исследовании лидерства,

позволяющих рассматривать проблему лидерства с разных сторон. Приведены технологии, способствующие развитию и выявлению лидерского потенциала в системе обучения, к которым относятся коучинг или нетворкинг, тренинг, студенческое самоуправление, включение в образовательную программу курсов, связанных с различными аспектами лидерства и руководства. В данной работе продемонстрировано, что лидер влияет на деятельности всей группы, раскрыты особенности лидерства среди обучающихся первого курса, и поставлены вопросы, требующие дальнейшего изучения уже в новых исследованиях.

### Библиографический список

1. Бендас, Т.В. Психология лидерства [Текст] / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
2. Андриевская, Н.В. Социологический анализ современных молодежных движений: потенциал классических теорий лидерства [Текст] / Н.В. Андриевская // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2011. – № 1. – С. 46–54.
3. Дубро, Ю.С. Модель развития лидерства в коллективе старшеклассников [Электронный ресурс] / Ю.С. Дубро // Интернет-журнал «Науковедение». – 2015. – №4 (29). – С. 107–119. – Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/54PVN415.pdf> [Дата обращения: 27.05.2018].
4. Арустамян Р. Проявление гендерных особенностей в политическом дискурсе [Текст] / Р. Арустамян, пер. М. А. Макурина, И. С. Пирожкова // Политическая лингвистика. – 2016. – № 6. – С. 244–248.
5. Кейха, А. Разработка модели интеллектуального лидерства для государственных университетов [Текст] / А. Кейха, Р. Ховейда, Н.М. Якуби // Форсайт. – 2017. – № 1. – С. 66–74.
6. Ильин, В.А. Психология лидерства [Текст]: учебник для бакалавриата и магистратуры / В.А. Ильин. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 311 с.
7. Курьшева, О.В. Психологическая характеристика молодежи как возрастной группы [Текст] / О.В. Курьшева // Logos et Praxis. – 2014. – №1. – С. 68–69
8. Robert J., Fitzgerald. Becoming Leo: Servant Leadership as a Pedagogical Philosophy. University High School Illinois State University Laboratory Schools. Critical Questions in Education, 2011. P. 75–85.
9. Кузнецов, Д.А. Факторы и методы развития лидерского потенциала перспективных руководителей [Текст] / Д.А. Кузнецов // Human Progress. – 2016. – Т. 2. – № 9. – С. 2–16.
10. Лейченко, О.Ф. Женское лидерство в современном мире [Текст] / О.Ф. Лейченко // Научные труды Дальневосточного государственного технического рыбохозяйственного университета. – 2009. – №21. – С. 269–276.
11. Павлов, Б.С. Девиантная субкультура студенческой аудитории Уральского вуза [Текст] / Б.С. Павлов // Экономика региона. – 2014. – №3. – С. 113–118
12. Никулина, И.В. Формирование лидерских качеств у студентов [Текст] / И.В. Никулина // СНВ. – 2016. – №4 (17). – С. 207–211.
13. Stogdill, R. Handbook of Leadership. A Survey of Theory and Research. N.Y., 1974. P. 7–16.
14. Сазонова, А.Л. Социология молодежи [Текст]: учебно-методические материалы / А.Л. Сазонова. – М.: Изд-во РГСУ, 2012. – 84 с.
15. Щетинина, Д.П., С. Зинченко, С.С. Формирование компетенции «Лидерство» в вузах [Текст] / Д.П. Щетинина, С.С. Зинченко // Российский психологический журнал. – 2016. – № 4. – С. 269–283.
16. Dr. George Sparks, Ph.D., Dr. Patricia Wolf, Dr. Andryce, M. Zurick (2015). Destructive Leadership: The Hatfield And Mccoy Feud. Kaplan University, USA, P. 307–326
17. John D. Hood, Ronald L. Poulson, Sylvia A. Mason, Tyrone C. Walker and John Dixon, Jr. An exami-

nation of traditional and nontraditional students' evaluations of professorial leadership styles: transformational versus transactional approach. 2009. P. 1–12.

18. Ismail Verni Y., Armanu A., Hadiwidjojo Djumilah, Indrawati Nur Khusniyah Extra-role behavior modelling: personality concept and the role of servant leadership // RJOAS. 2016. № 12. P. 179–188.

19. Yudiawan Markiz, Setiawan Margono, Irawanto Dodi Wirawan, Rofiq Ainur The influences of leadership styles, organizational communication, and job satisfaction toward employees' job performance in doing construction jobs: a study on three construction companies in Jakarta // RJOAS. 2017. № 5 P. 168–176.

20. Lord, R.G., & Shondrick, S. J. Leadership and knowledge: Symbolic, connectionist, and embodied perspectives. *The Leadership Quarterly*, 2011. 22, 207–222.

21. Tracy Orr, Marti Cleveland-Innes. Appreciative Leadership: Supporting Education Innovation. Athabasca University. *International Review of Research in Open and Distributed Learning* Vol. 16. 2015. P. 235–239.

## E.V. Olshanskaya

ORCID № 0000-0002-1976-5295, assistant of the Department “Psychology, sociology, state and municipal management”, Humanitarian Institute, Russian University of Transport, Moscow, Russian Federation.  
*E-mail: olshanskaya.katerina@yandex.ru*

### SOCIAL PSYCHOLOGICAL SPECIFICS OF LEADERSHIPS IN FIRST-YEAR STUDENT GROUPS

#### Abstract

*Introduction.* The article justifies the relevance of development and identification of leadership potential in the student groups; the study overviews the basic ideas suggested by modern foreign scholars on the subject of leadership, translated by the author into Russian. The purpose of the article is to determine the relationship between the socio-psychological characteristics of the leader and the socio-psychological aspects of the climate among first-year students in the context of the modern socio-cultural situation.

*Materials and methods.* The main research methods involve analysis of scientific literature on the problem of leadership, as well as diagnostic methods, including the psychodiagnostic technique of “shipwrecked” in the modification of T. V. Bendas and the scheme of Biles-Schneier, diagnosis of business, creative and moral climate in the team.

*Results.* The results of empirical research of social and psychological characteristics of leadership among first-year students of the Russian University of transport are presented. The ratio of perceptive, hidden, task-oriented, relationship-oriented leaders is revealed. The interrelation between personal qualities of the leader and climate in student groups is analyzed.

*Discussion.* The organization of work on the development of leadership potential can be implemented in the higher education system. It is emphasized that the choice of a leader is associated with the tasks that need to be addressed by the group, based on its stage of development.

*Conclusion.* The study states the high relevance of the problem of development of leadership potential in educational institutions in modern socio-cultural conditions.

**Keywords:** leadership; perceptive leadership; transformational leadership; servant leadership; attribute leadership; destructive leader; formal leader.

#### Highlights:

- The article is a thematic systematization and analysis of contemporary leadership theories;
- In this article it is described the factors promoting the development of leadership potential in higher education institutions;
- The study revealed perceptual, hidden, task-oriented, relationship-oriented leaders among first-year students group.
- The paper presents outcomes of a research on the social psychological characteristics in the students group.

## References

1. Bendas T.V. *Psihologiya liderstva* [Psychology of leadership]. SPb.: Piter, 2009. S. 50, 142–147 (in Russian).
2. Andrievskaya N.V. Sociologicheskii analiz sovremennih molodejnih dvizheniy: potencial klassicheskikh teorii liderstva [Sociological analysis of modern youth movements: the potential of classical theories of leadership]. *Vestnik RUDN. Seriya: Sociologiya*. 2011. №1. №1. S. 46–54 (in Russian).
3. Dubro U.S. Model rasvitiya liderstva v kollektive starsheklassnikov [Model of leadership development in high school team]. *Internet-jurnal Naukovedenie* 2015. №4 (29), S. 107–119 (in Russian). Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/54PVN415.pdf> [Дата обращения: 27.05.2018].
4. Arustamyan R., Makurina, M.A., Pirojkova, I.S. Proyavlenie gendernih osobennostey v politicheskom diskurse [Gender sensitivity in political discourse // oliticheskaya lingvistika]. пер. М.А. Макурина, И.С. Пирожкова 2016. № 6. S. 244–248 (in Russian).
5. Keiha, A., Hoveida, R., Yaghubi, N.M. Razrabotka modeli intellektualnogo liderstva dlya gosudarstvennih universitetov [Developing a model of intellectual leadership for public universities] // Forsayt. 2017. №1. S. 66–74 (in Russian).
6. Il'in, V.A. *Psihologiya liderstva: uchebnik dlya bakalavriata I magistraturi* [Psychology of leadership: textbook for bachelor's and master's degrees] / Il'in V.A. М. : Izdatelstvo Urait, 2015. S. 248–267. 311 s. (in Russian).
7. Kurisheva, O.V. *Psihologicheskaya harakteristika molodeji kak vozrastnoy gruppi* [Psychological characteristics of youth as an age group] / Logos et Praxis. 2014. №1. S. 68–69.
8. Robert, J., Fitzgerald. *Becoming Leo: Servant Leadership as a Pedagogical Philosophy*. University High School Illinois State University Laboratory Schools. *Critical Questions in Education*, 2011. P. 75–85.
9. Kuznesov, D.A. Faktori i metodi razvitiya liderskogo potentsiala perspektivnih rukovoditeley [Factors and methods of development of leadership potential of prospective managers] // журнал «Human Progress». 2016. Т. 2. № 9. S. 2–16 (in Russian).
10. Leichenko, O.F. *Jenskoe liderstvo v sovremennom mire* [Women's leadership in the modern world]. *Jurnal Nauchnie trudi Dalnevostochnogo gosudarstvennogo tehničeskogo ribochozyaistvennogo universiteta*. №21, 2009, S. 269–276 (in Russian).
11. Pavlov, B.S. *Deviantnaya subkultura studencheskoy auditoria Uralskogo vuza* [Deviant subculture of the Ural University student audience] // *Ekonomika regiona*. 2014. № 3. S. 113–118 (in Russian).
12. Nikulina, I.V. *Formirovanie liderskih kachest u studentov* [Formation of students' leadership qualities] // CHB. 2016. № 4 (17). S. 207–211 (in Russian).
13. Stogdill, R. *Handbook of Leadership. A Survey of Theory and Research*. N.Y., 1974. P. 7–16.
14. Sazonova, A.L. «Sociologiya molodeji» [Sociology of youth] *Uchebno-metodicheskie materialy*. – М.: Izdatelstvo RGSU, 2012; 84 S. (in Russian).
15. Shhetinina, D.P., Zinchenko, S.S. *Formirovanie kompetencii «Liderstvo» v vuzah* [To develop the competence “Leadership” in the universities] // *Rossiyskiy psihologicheskij jurnal*. 2016 № 4, S. 269–283 (in Russian).
16. Dr. George Sparks, Ph.D., Dr. Patricia Wolf, Dr. Andryce, M. Zurick (2015). *Destructive Leadership: The Hatfield And McCoy Feud*. Kaplan University, USA, P. 307–326.
17. John D. Hood, Ronald L. Poulson, Sylvia A. Mason, Tyrone C. Walker and John Dixon, Jr. An examination of traditional and nontraditional students' evaluations of professorial leadership styles: transformational versus transactional approach. 2009. P. 1–12.
18. Ismail Verni Y., Armanu A., Hadiwidjojo Djumilah, Indrawati Nur Khusniyah *Extra-role behavior modelling: personality concept and the role of servant leadership* // *RJOAS*. 2016. № 12. P. 179–188.
19. Lord, R.G., & Shondrick, S. J. *Leadership and knowledge: Symbolic, connectionist, and embodied perspectives*. *The Leadership Quarterly*, 2011. 22, 207–222.
20. Yudiawan Markiz, Setiawan Margono, Irawanto Dodi Wirawan, Rofiq Ainur *The influences of leadership styles, organizational communication, and job sat-ifsaction toward employees' job performance in doing construction jobs: a study on three construction companies in jakarta* // *RJOAS*. 2017. № 5 P. 168–176.
21. Tracy Orr, Marti Cleveland-Innes. *Appreciative Leadership: Supporting Education Innovation*. Athabasca University. *International Review of Research in Open and Distributed Learning* Vol. 16. 2015. P. 235–239.

# ОБЗОРНЫЕ СТАТЬИ

DOI: 10.25588/CSPU.2018.82..4..019

УДК 159.9.015

ББК 88.3

Л.С. Рычкова<sup>1</sup>, М.Н. Кузнецова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0002-7280-0723, профессор, доктор медицинских наук, профессор кафедры общей психологии, психодиагностики психологического консультирования, Южно-Уральский государственный университет (НИУ), г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* rychkovaly@mail.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0001-8981-5481, аспирант кафедры общей психологии, психодиагностики психологического консультирования, Южно-Уральский государственный университет (НИУ), г. Челябинск, Российская федерация.

*E-mail:* manechka.ku@mail.ru

## ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

### Аннотация

*Введение.* В статье подчеркнута значимость изучения психологии деструктивного поведения человека в условиях экономического кризиса. Рассмотрены понятия «деструктивность» и «деструктивное поведение». Представлен теоретический анализ научных подходов (наследственный и социокультурный) к пониманию деструктивного поведения в зарубежной и отечественной психологии в работах Ч. Ломброзо, З. Фрейда, Э. Кречмера, У. Шелдона, К. Лоренца, Э. Дюркгейма, Р. Мертон, Э. Фрома, С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, Б.В. Зейгарник, Ц.П. Короленко, Т.А. Донских, И.В. Лысак, Ю.А. Клейберга.

В статье обоснована актуальность деструктивного поведения человека. Представлен аналитический обзор основных идей зарубежных и отечественных учёных, а также современных исследователей. Цель статьи – изучить научные подходы к пониманию деструктивного поведения личности в зарубежной и отечественной психологии.

*Результаты и обсуждение.* Изучены и раскрыты некоторые основные подходы к пониманию деструктивного поведения личности в зарубежной и отечественной психологии. Рассмотрены понятия психологии деструктивности.

*Заключение.* Существующие теории деструктивности человека можно разделить на две группы. К первой группе можно отнести труды учёных, которые исследовали наследственные и биологические факторы деструктивности. Ко второй группе можно отнести исследования социокультурного фактора деструктивного поведения.

**Ключевые слова:** деструкции, деструктивность, деструктивное поведение, разрушительное поведение, подходы к пониманию деструктивному поведению.

### Основные положения:

- определена значимость изучения деструктивного поведения человека в условиях экономического кризиса;



- раскрыты понятия «деструктивность» и «деструктивное поведение» различных авторов, исследующих данную проблему;
- проанализированы некоторые научные подходы к пониманию деструктивного поведения в зарубежной и отечественной психологии.

На сегодняшний день разрушительные действия человечества приобретают всё более весомые размеры. Следует отметить, что разрушению подвержены многообразные сферы: природа, культура, личность человека. В условиях экономического кризиса человек вынужден отдавать всё больше времени на основные и дополнительные виды работ, жертвуя своим временем на культурный отдых и досуг. В связи с этим происходит накопление внутренних напряженных эмоциональных состояний, и человек не всегда справляется с их конструктивным разрешением, что в свою очередь может приводить к деструктивным действиям в решении острых проблемных ситуаций [1–5].

В настоящее время отмечается рост числа деструкций в поведении человека – в виде нанесения ущерба природе и материальным вещам, причинение вреда себе и окружающим, конфликты с применением агрессивных действий, суицид. По данным Росстата можно отметить, что с 2014 года наблюдается рост числа деструктивных действий среди населения. В 2015 году зафиксировано 3300 случаев тяжкого деструктивного поведения (нанесение вреда окружающим, суицид). Около пяти тысяч случаев было зафиксировано за 2017 год – вандализм, нарушение принятых норм и правил с применением агрессивных действий. Современная ситуация, сложившаяся во многих странах, приводит к необходимости исследования данной проблемы и обуславливает её актуальность [6, с. 89–90].

За последние пять лет внимание научной общественности к деструктивному

поведению личности возрастает, ученые исследуют типологию, причины и факторы этого феномена, о чем свидетельствует рост публикаций, тематика которых посвящена изучению деструктивности человека [6, с. 43–44; 7, с. 42–43]. При этом важно отметить, что в психологической науке не разработана целостная концепция деструктивного поведения личности. Поэтому настоящая работа направлена на конкретизацию некоторых научных подходов и попытку обобщения имеющихся научных знаний о деструктивности в зарубежной и отечественной психологии.

Целью исследования явилось проведение аналитического обзора специальной литературы для изучения подходов к пониманию деструктивного поведения личности в зарубежной и отечественной психологии.

Анализ литературы, прежде всего, свидетельствует о том, что в науке недостаточно сформирован понятийный аппарат, касающийся психологии деструктивного поведения. Этимологически слово «деструктивность» восходит к латинскому *destructio*, означающему «разрушение», «нарушение». В словарях понятие «деструкция» рассматривается как нарушение, разрушение нормальной структуры чего-либо<sup>1</sup>, а «деструктивность» означает разрушительность, стремление к порче и бесплодность<sup>2</sup>.

Авторы, целенаправленно изучающие эту проблему, под деструктивным поведением понимают отклоняющееся поведение, которое наносит ущерб человеку (Короленко, 1990) [8]; нарушающее поведение, приводящие к распаду соци-

<sup>1</sup> Большой энциклопедический словарь / под. ред. А.М. Прохорова. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 345 с.

<sup>2</sup> Новейший словарь иностранных слов и выражений. Минск: Харвест, 2001. 976 с.

альных связей (Клейберг, 2008) [3]; способ адаптации человека к стрессогенному характеру жизни (Майсак, 2013) [17].

В результате анализа деструктивного поведения личности можно выделить два подхода. К первому подходу относятся исследования, в которых изучались врожденные свойства, определяющие деструктивное поведение человека и рассматривающие в качестве основополагающих биологические факторы данного феномена (Ч. Ломброзо (1896), З. Фрейд (1915), Э. Кречмер (1921), У. Шелдон (1940), К. Лоренц (1963) [9–13].

Исследуя наследственно-биологические факторы, Ч. Ломброзо утверждал, что склонность к преступности обусловлена влиянием анатомо-физиологических признаков проводимых на основе посмертных экспертиз. Результаты анатомических исследований тел лиц из преступного мира, умерших в местах заключения, отличаются от тел нормальных людей. К таким отличиям автор относил неправильную форму черепа (большая челюсть, низкий лоб), малую зазубренность краев черепных костей, раздвоение лобной кости, асимметрию лица, неправильное строение мозга [9; 14; 15, с. 52–53].

Анализируя подход З. Фрейда к деструктивности, И.В. Лысак в своей работе «Философско-антропологический анализ деструктивной деятельности современного человека» отмечает, что главными движущими силами в человеке являются «влечение к смерти» и «влечение к жизни», которые можно рассматривать как инстинктивные и врожденные [15; с. 60–61]. Влечение к смерти или инстинкт смерти (танатос) имеет разрушительный характер и приводит всё живое в безжизненное состояние. В основе инстинкта смерти лежит биологический механизм [10].

Основная мысль типологии Э. Кречмера состоит в том, что людям с определенным типом телосложения свойственны характерные психические особенности. Учёный выделяет четыре конституциональных типа. Лептосо-

матику свойственны хрупкое телосложение, высокий рост, длинные и худые конечности, узкие плечи. Пикник характеризуется малым и средним ростом, расплывшимся туловищем. Атлетик с развитой мускулатурой, высоким и средним ростом, крепким телосложением. Диспластику свойственно неправильное и бесформенное строение тела. Именно этому типу принадлежит наибольшая склонность к различным формам проявления девиации и деструкции [11; 16].

У. Шелдон, изучая строение тела человека, утверждал, что определенному типу конституции свойственны характерные личностные черты. Эндоморф (умеренная полнота и округлое тело) склонен к общительности и умению ладить с окружающими. Мезоморфу (стройное тело и сила) свойственно проявление беспокойства, не слишком выраженная чувствительность. Эктоморф (хрупкое и тонкое тело) проявляет повышенную нервозность, чувствительность, склонность к самоанализу. К различным формам девиациям наиболее склонен мезоморфный тип строения тела [12].

В.Б. Куликов и К.В. Злоказов описывают подход К. Лоренца, который рассматривает деструктивное поведение человека через агрессивность, которая обусловлена биологическими факторами и не подлежит контролю, агрессия также способствует выживанию индивида. Ученый утверждает, что агрессия является естественной для человека, и чем больше она накапливается, тем легче спровоцировать выброс этой агрессии [13].

Ко второму подходу в изучении феномена деструкции человека относятся исследования, посвященные изучению формирования деструктивности в процессе социализации личности (Э. Дюркгейм (1897), Р. Мертон (1960), Э. Фромм (1973), С.Л. Рубинштейн (1920), Л.С. Выготский (1925), А.Н. Леонтьев (1935), В.Н. Мясищев (1940), Б.В. Зейгарник (1970) [17–23].

Впервые социокультурный аспект в изучении деструктивного поведения

личности исследуется Э. Дюркгеймом. Основной причиной суицида, по мнению автора, является «аномия» – состояние, характеризующееся разрушением системы ценностей, при котором индивид не имеет чувства стабильности и надежности [17].

По мнению Р. Мертона, отклоняющееся поведение усиливается в ситуации, когда происходит разрыв между целями и способами их достижения. В ситуации невозможности достичь успеха социально одобряемыми способами люди могут прибегнуть к незаконным средствам достижения цели – мошенничество, продажа наркотических средств и т.д. [9].

Э. Фромм разрабатывает свою концепцию понимания деструктивности. Под деструктивностью автор понимал специфическую страсть к господству над живым и желание разрушать. Деструктивное поведение человека обусловлено в первую очередь социокультурными факторами, а не биологическими. Учёный выделяет два вида агрессии: доброкачественная (действия, направленные на поддержание жизни в критической ситуации) и злокачественная (действия, не связанные с сохранением жизни) [19].

Среди отечественных ученых наибольший вклад в изучение биологического и культурного развития человека вносит Л.С. Выготский, которому принадлежит культурно-историческая концепция. Автор считает, что формирование личности, его культурное развитие происходит в процессе социализации, биологическое созревание – врожденная основа для формирования личности [20].

И.В. Лысак описывает подходы С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.В. Зейгарник, которые считали, что особенности личности индивида определяются в первую очередь внешними условиями (модель поведения родителей и авторитетных фигур) [15, с. 67–68].

По мнению С.Л. Рубинштейна, действия, которые совершает человек, обусловлены внутренне. Личностная структура включает следующие компоненты: направленность личности (потребности, установки, интересы), способности, темперамент и характер. При этом, необходимо отметить, что каждый из этих компонентов может быть подвержен деструктивным изменениям [21].

Внутриличностный конфликт, по мнению А.Н. Леонтьева, обусловлен характером личности. Автор считал, что личность характеризуется внутренними противоречиями, а также борьбой мотивов. В основном борьба между различными мотивами не нарушает саму личность, но иногда она становится главным, что определяет поведение человека<sup>3</sup>. А.Н. Леонтьев определяет внутриличностный конфликт как состояние структуры личности, в которой могут быть противоречивые мотивы, ценностные ориентации и цели, с которыми человек в данный момент не может справиться [14; 22; 23].

Выдающийся отечественный психолог Б.В. Зейгарник при исследовании изменений личности отмечала, что устоявшаяся классификация личностных нарушений подвержена изменениям. Автор к основным формам нарушений причисляет патологию потребностей и мотивации, нарушение подконтрольности поведения и патологию черт характера [24].

Рассматривая труды В.Н. Месяцева, исследователи В.Д. Столбун и В.П. Стрельцова отмечают, что учёный обобщал единство процессов внешней и внутренней деятельности. Это единство отражает отношение человека к среде: человек обобщает полученный опыт и формирует основу сознательного отношения к себе и к окружающему миру [25, с. 11–13].

По мнению Ц.П. Короленко и Т.А. Донских, расстройства поведения

<sup>3</sup>Харитоновна И.В. Деадаптивные проявления у людей с различным типом темперамента при эмоциональном стрессе: автореф. дис. канд. мед. наук. СПб., 1997. – 43 с.

человека можно разделить на две группы: нестандартное (мышление, идеи, выходящие за рамки социальных стереотипов) и деструктивное поведение [8]. Деструктивное поведение делится на внешнедеструктивное (поведение, направленное на разрушение социальных норм и правил – аддиктивное и антисоциальное) и внутридеструктивное (поведение, направленное на дезинтеграцию и регресс личности – суицидальное, конформистское, нарциссическое, фанатическое и аутическое) [26, с. 47 – 48].

И.В. Лысак, исследуя деструктивное поведение человека, выделяет факторы, влияющие на это поведение [14; 15]. К биологическим факторам автор относит наследственные, врожденные и приобретенные заболевания различного рода, которые провоцируют разрушающее поведение. К социальным факторам относится неблагоприятное семейное воспитание, неблагоприятный характер межличностных отношений со сверстниками и взрослыми. К психологическим факторам автор относит особенности эмоционально-волевой сферы личности, особенности самосознания, темперамента, характера, которые могут создавать предпосылки для формирования деструктивного поведения [27, с. 340; 28, с. 74].

Ю.А. Клейберг, анализируя психологию деструктивности человека, считает, что статус личности в системе её неформальных связей является интегрирующим признаком [2, с. 132]. Деструктивное поведение делится на доброкачественно-адаптивное и деструктивно-дезадаптивное

поведение. По направленности деструкции автор различает внешнедеструктивное, косвенно-деструктивное и аутодеструктивное поведение. Внешнедеструктивное (антисоциальное) поведение противоречит нравственным и правовым нормам, нарушения в виде алкоголизма, наркомании и других аддикций грозит благополучию окружающих людей. Косвенно-деструктивное (асоциальное) поведение разрушает морально-нравственные нормы и отношения с людьми (агрессия, конфликт, насилие, хамство). Аутодеструктивное (диссоциальное) поведение, разрушает психологические нормы, угрожая целостности самого человека (суицид).

Таким образом, в результате теоретического анализа можно сделать вывод, что существующие теории научных подходов в зарубежной и отечественной психологии рассматривают проблему деструктивности человека в достаточно широком смысле. Авторы статьи при изучении психологии деструктивности предполагают, что к деструктивному поведению можно отнести поведение, формируемое под влиянием социальной и культурной среды, направленное на разрушение материальных вещей, принятых норм и правил, а также причинение вреда себе и окружающим. Важно отметить, что за последние десятилетия исследования в основном направлены на изучение широкого контекста – сущность феномена, факторы и типологизация деструктивного поведения. Данная проблема требует более углубленного и целенаправленного изучения.

#### Библиографический список

1. Клейберг, Ю.А. Социальная психология девиантного поведения [Текст]: монография / Ю.А. Клейберг. – М.: ФЛИНТА, 2004. – 232 с.
2. Клейберг, Ю.А. Типология деструктивного поведения [Текст] / Ю.А. Клейберг // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2008. – С. 130–135.
3. Афанасьев, В.С. Девиантное поведение и социальный контроль в условиях кризиса российского общества [Текст]: учеб. пособие / В.С. Афанасьев, Я.И. Гилянский. – СПб.: Ин-т социолог. РАН, 1995. – 198 с.
4. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения [Текст]: монография / В.Д. Менделевич. – СПб.: Речь, 2005. – 221 с.



5. Рычкова, Л.С. Психология отклоняющегося поведения [Текст]: учеб. пособие / Л.С. Рычкова. – Челябинск: ЮУрГУ, 2013. – 134 с.
6. Куликов, В.Б. Деструктивное поведение: теоретико-методологический аспект [Текст] / В.Б. Куликов, К.В. Злоказов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2006. – № 3. – С. 89–92.
7. Гребенщикова, Л.Г. К вопросу о соотношении понятий «деструктивное», «агрессивное» и «девиантное» поведение [Текст] / Л.Г. Гребенщикова // Сборники конференции НИЦ Социосфера. – 2011. – №19. – С. 61–67.
8. Короленко Ц.П. Семь путей к катастрофе [Текст]: учеб. пособие / Ц.П. Короленко, Т.А. Донских. – Новосибирск: Наука, 1990. – 222 с.
9. Ломброзо, Ч. Преступный человек [Текст] / Ч. Ломброзо. Пер. с итал. Г.И. Гордона. – М.: Эксмо; СПб.: Мидгард, 2005. – 876 с.
10. Фрейд, З. Введение в психоанализ [Текст] / З. Фрейд. Пер. Г.В. Барашникова. – СПб: Алетейя, 1999. – 364 с.
11. Кречмер, Э. Строение тела и характер [Текст] / Э. Кречмер. Пер. с нем. Г.Я. Тартаковского; Под ред. П.Б. Ганнушкина. – М.: Академический проект, 2015. – 327 с
12. William H. Sheldon, *The varieties of human physique: An introduction to constitutional psychology* (New York: Harper & Brothers, 1940).
13. Лоренц, К. Так называемое зло. К естественной теории агрессии [Текст] / К. Лоренц. пер. А.И. Фета. – М.: Республика, 1998. – 242 с.
14. Лысак, И.В. Человек – разрушитель: деструктивная деятельность человека как социокультурный феномен [Текст] / И.В. Лысак. – Таганрог: ТРТУ, 1999. – 160 с.
15. Лысак, И.В. Философско-антропологический анализ деструктивной деятельности современного человека [Текст] / И.В. Лысак. – Ростов-н/Д. – Таганрог: СКНЦ ВШ, ТРТУ, 2004. – 160 с.
16. Кудрявцев, В.Н. Социальное и биологическое в антиобщественном поведении [Текст] / В.Н. Кудрявцев // Биологическое и социальное в развитии человека. – 1977. – С. 152–158.
17. Дюркгейм, Э. Самоубийство: Социальный этюд [Текст] / Э. Дюркгейм. – М.: Мысль, 1994, – 399 с.
18. Мертон, Р. Социальная теория и социальная структура [Текст] / Р. Мертон // Социс. – 1992. – №2. – С. 118–121.
19. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности [Текст]: монография / Э. Фромм. – М.: Республика, 1994. – 447 с.
20. Рубинштейн, С.Л. Принципы и пути развития психологии [Текст]: монография / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. – 456 с.
21. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский // Собр. соч. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – Т. 3. – С. 5–328.
22. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия пед. наук РСФСР, 1959. – 345 с.
23. Zabelina E.V., Chestyunina Yu.V., Trushina I.A., Vedeneyeva E.V. (2018) Time Perspective as a Predictor of Procrastination // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Volume 238, P. 87–93. doi.org/10.1016/j.sbspro.2018.03.011
24. Зейгарник, Б.В. К вопросу о механизмах развития личности [Текст] / Б.В. Зейгарник // Вестник Московского университета. – 1979. – Сер. 14. – № 1. – С. 3–8.
25. Столбун, В.Д. Философско-психологические воззрения В.Н. Мясищева [Текст] / В.Д. Столбун, В.П. Стрельцова // Научно-исследовательские материалы по истории российской психологии. – Т.1. – 1999. – С. 9–17.
26. Волкова, Я.А. Пространственное поведение коммуникатов в деструктивном общении [Текст] / Я.А. Волкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 8(26). – С. 46–50.
27. Кузнецова, М.Н. Обзор теоретических аспектов деструктивного поведения личности [Текст] / М.Н. Кузнецова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 2 (156). – С. 340–343.

28. Кузнецова, М.Н. К вопросу о тревожных расстройствах и деструктивном поведении у подростков [Текст] / М.Н. Кузнецова // Вестник Совета молодых учёных и специалистов челябинской области. – 2016. – Т.4. – № 4(15). – С. 73 – 79.

## L.S. Rychkova<sup>1</sup>, M.N. Kuznetsova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0002-7280-0723, Academic Title of Professor, Doctor of Sciences (Medicine), Professor of Psychology, Southern Ural State University (National Research University), Chelyabinsk, Russia.

*E-mail:* rychkovaly@mail.ru

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0001-8981-5481, the post-graduate student, Southern Ural State University (National Research University), Chelyabinsk, Russia.

*E-mail:* manechka.ku@mail.ru

## APPROACHES TO UNDERSTANDING DESTRUCTIVE BEHAVIOR IN RUSSIAN AND FOREIGN PSYCHOLOGY

### Abstract.

*Introduction.* The article emphasizes the importance of studying the psychology of destructive human behavior in the economic crisis. The concepts of “destructiveness” and “destructive behavior” are considered. The article presents the theoretical analysis of scientific approaches (genetic and socio-cultural) to understand destructive behavior in foreign and national psychology in the works of C. Lombroso, Freud, E. Kretschmer, W. Sheldon, K. Lorenz, E. Durkheim, R. Merton, E. Frome, S.L. Rubinstein, L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, V.N. Myasishchev, B.V. Zeigarnik, T.P. Korolenko, T.A. Donskikh, V.I. Lysak, A. Kleiberg.

The article substantiates the relevance of destructive human behavior. An analytical review of the main ideas of foreign and domestic scientists and modern researchers is presented. The purpose of the article is to study the scientific approaches to understanding the destructive behavior of the individual in foreign and domestic psychology.

*Results and discussion.* Investigated and disclosed some of the major approaches to understanding destructive behavior of the individual in foreign and domestic psychology. The concepts of the psychology of destructiveness are considered.

*Conclusion.* Existing theories of human destructiveness can be divided into two groups. The first group includes the works of scientists who have studied hereditary and biological factors of destructiveness. The second group includes studies of the socio-cultural factor of destructive behavior.

**Keywords:** destructions, destructiveness, destructive behavior, destructive behavior, approaches to destructive behavior.

### Highlights:

- The importance of studying destructive human behavior in the conditions of economic crisis is determined;
- Reveals the concept of “destructive” and “destructive behavior” by different authors, investigate the problem;
- Some scientific approaches to understanding destructive behavior in foreign and domestic psychology are analyzed.

### References

1. Kleyberg, Y.A. (2004) *Sotsial'naya psikhologiya deviantnogo povedeniya* [Social Psychology of Deviant Behavior]. M.: FLINTA, 232 p. (in Russian).
2. Kleyberg, Y.A. *Tipologiya destruktivnogo povedeniya* [Typology of destructive behavior] the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2008. With. 130–135 (in Russian).
3. Afanas'yev, V.S., Gilinskiy YA.I. *Deviantnoye povedeniye i sotsial'nyy kontrol' v usloviyakh krizisa rossiyskogo obshchestva* [Deviant behavior and social control in a crisis of Russian society]. St. Petersburg: Institute of Sociology. RAS, 1995. 198 p. (in Russian).

4. Mendelevich V.D. *Psikhologiya deviantnogo povedeniya* [Psychology of Deviant Behavior]. St. Petersburg.: Speech, 2005. 221 p. (in Russian).
5. Rychkova L.S. *Psikhologiya otklonyayushchegosya povedeniya* [Psychology of deviant behavior]. Chelyabinsk: SUSU, 2013. 134 p. (in Russian).
6. Kulikov V.B., Zlokazov K.V. Destruktivnoye povedeniye: teoretiko-metodologicheskii aspekt [Destructive behavior: theoretical and methodological aspect]. *Psychopedagogy in law enforcement agencies*. 2006. No. 3. P. 89–92 (in Russian).
7. Bogdan, S.S. Ekzistentsional'no-gumanisticheskii podkhod k probleme chelovecheskoy destruktivnosti [Existential-humanistic approach to the problem of human destructiveness]. *System of values of modern society*. 2010. № 16. P. 42–46 (in Russian).
8. Korolenko T.P., Donskikh T.A. *Sem' putey k katastrofe* [Seven ways to disaster]. Novosibirsk: Science, 1990. 222 p. (in Russian).
9. Lombrozo C.H. *Prestupnyy chelovek* [The criminal man]. Per. s ital. G. I. Gordona. M.: Eksmo; SPb.: Midgard, 2005. 876 p. (in Russian).
10. Freud S. *Vvedeniye v psikhoanaliz* [Introduction to Psychoanalysis] / St. Petersburg.: Aleteya, 1989. 364 p. (in Russian).
11. Krechmer E. *Stroyeniye tela i kharakter* [The structure of the body and character]. Per. s nem. G.Y. Tartakovskogo; Pod red. P.B. Gannushkina. M.: Akademicheskii proyekt, 2015. 327 p. (in Russian).
12. William H. Sheldon, *The varieties of human physique: An introduction to constitutional psychology* (New York: Harper & Brothers, 1940).
13. Lorents K. *Tak nazyvayemoye zlo. K yestestvenno teoriiy agressii* [The so-called evil. To the natural theory of aggression]. trans. A.I. Feta. – M.: Republic, 1998. – 242 p. (in Russian).
14. Lysak I.V. *Chelovek – razrushitel': destruktivnaya deyatel'nost' cheloveka kak sotsiokul'turnyy fenomen* [Human destructive: the destructive activity of man as a socio-cultural phenomenon]. Taganrog: TRSTU, 1999. 160 p. (in Russian).
15. Lysak I.V. *Filosofsko-antropologicheskii analiz destruktivnoy deyatel'nosti sovremennogo cheloveka* [Philosophical-Anthropological Analysis of the Destructive Activity of Modern Man]. Rostov-on-Don – Taganrog: SKNTS VS, TRTU, 2004. 160 p. (in Russian).
16. Kudryavtsev V.N. *Sotsial'noye i biologicheskoye v antiobshchestvennom povedenii* [Social and biological in antisocial behavior] // *Biological and social in human development*. 1977. P. 152–158 (in Russian).
17. Dyurkgeym E. *Samoubiystvo: Sotsial'nyy etyud* [Social Etude]. M.: Thought, 1994. 399 p. (in Russian).
18. Merton R. *Sotsial'naya teoriya i sotsial'naya struktura* [Social theory and social structure]. *Socis*. 1992. № 2. P. 118–121 (in Russian).
19. Fromm E. *Anatomiya chelovecheskoy destruktivnosti* [Anatomy of human destructiveness]: monograph. E. Fromm. M.: Republic, 1994. 447 p. (in Russian).
20. Rubinshteyn S.L. *Printsipy i puti razvitiya psikhologii* [Principles and ways of development of psychology]: monograph. M.: Nauka, 1997. 456 p. (in Russian).
21. Vygotskiy L.S. *Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsiy* [History of development of higher mental functions]. Vygotsky LS *Sobr.soch.* M.: Sense; Eksmo, 2005. T. 3. P. 5–328 (in Russian).
22. Leont'yev A.N. *Problemy razvitiya psikhiki* [Problems of development of the psyche]. M.: Academy of pedagogical sciences of the RSFSR, 1959. 345 p. (in Russian).
23. Zabelina E.V., Chestyunina Yu.V., Trushina I.A., Vedeneyeva E.V. (2018) Time Perspective as a Predictor of Procrastination. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Volume 238, P. 87–93. doi.org/10.1016/j.sbspro.2018.03.011
24. Zeygarnik B.V. *K voprosu o mekhanizmax razvitiya lichnosti* [On the question of the mechanisms of personality development]. *Vestn. Moscow University*. Ser. 14. Psychology, 1979, No. 1. P. 3–8 (in Russian).
25. Stolbun V.D., Strel'tsova V.P. *Filosofsko-psikhologicheskiye vozzreniya V.N. Myasishcheva* [Philosophical and psychological views V.N. Myasishcheva]. *Research materials on the history of Russian psychology*, vol.1, 1999, p. 9–17 (in Russian).

26. Volkova Y.A. Prostranstvennoye povedeniye kommunikatorov v destruktivnom obshchenii [Spatial behavior of communicants in destructive communication]. *Philological Sciences. Questions of theory and practice*. 2013. No. 8 (26). P. 46–50 (in Russian).

27. Kuznetsova M.N. Obzor teoreticheskikh aspektov destruktivnogo povedeniya lichnosti [A review of theoretical aspects of destructive behavior of an individual]. *Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft*. 2018. No. 2 (156). P. 340–343 (in Russian).

28. Kuznetsova M.N. K voprosu o trevozhnykh rasstroystvakh i destruktivnom povedenii u podrostkov [On the issue of anxiety disorders and destructive behavior in adolescents]. *Bulletin of the Council of Young Scientists and Specialists of the Chelyabinsk Region*. 2016. T. 4. № 4(15). P. 73–79 (in Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2018.29..4..020

УДК 322.2

ББК 86.2

**Т.А. Чумаченко<sup>1</sup>, И.Е. Левченко<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> ORCID № 0000-0002-2598-7484, доцент, доктор исторических наук, и.о. ректора, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail:* postbox@cspu.ru

<sup>2</sup> ORCID № 0000-0002-3619-4797, доцент, кандидат философских наук, заведующий кафедрой политических наук,

Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург, Российская Федерация.

*E-mail:* i.e.levchenko@urfu.ru

## **ИЗУЧЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННО-ЦЕРКОВНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ**

### **Аннотация**

*Введение.* Духовное возрождение России актуализировало проблему религиозного и правового просвещения молодого поколения. Статья нацелена на раскрытие особенностей методики проведения занятий, на которых рассматриваются вопросы государственно-церковных отношений.

*Материалы и методы.* В качестве источников в статье используются сборники опубликованных архивных материалов и нормативно-правовых документов, исследования педагогов, историков и политологов. Педагогический, исторический, политологический и правовой подходы позволили проанализировать тематику и методику изучения государственно-церковных отношений в процессе подготовки бакалавров политологии, педагогики и истории.

*Результаты.* Направление подготовки, тематика дисциплины, объем времени и особенности методики ее изучения определяют, каким образом будет проанализирован спектр проблем государственно-церковных отношений. При этом преподаватель может использовать различные формы и методы проведения лекционных и практических занятий. Наиболее продуктивным представляется применение технологий проблемного обучения.

*Обсуждение.* Проблема государственно-церковных отношений детально проанализирована в работах современных отечественных и зарубежных ученых. Однако анализ показал, что недостаточно издано учебно-методических изданий для студентов высших учебных заведений, посвященных рассмотрению этой проблемы (хотя среди имеющихся публикаций можно выде-



лить ряд пособий (например, О.Ю. Васильевой, А.Л. Деркача, А.А. Керимова и др.). Вместе с тем исследователи, как правило, уделяют мало внимания методике проведения занятий, где рассматриваются вопросы государственно-церковных отношений. С учетом этого представленный авторами опыт может быть полезен для преподавателей вузов, и его использование может способствовать развитию учебно-методического обеспечения исторических, политологических и религиоведческих дисциплин.

*Заключение.* От состояния государственно-церковных отношений во многом зависит сегодня стабильность, мир и согласие в обществе. Изучение наиболее острых проблем, обусловленных особенностями религиозных процессов в течение веков, изменением роли и статуса Церкви в различных странах и трансформациями моделей взаимоотношений власти и Церкви, призвано способствовать тому, чтобы студенты могли при освоении соответствующих образовательных программ приобрести ряд общекультурных и профессиональных компетенций.

**Ключевые слова:** высшее образование, педагогика, религиоведение, политология, история, государственно-церковные отношения, методика изучения, компетенции.

**Основные положения:**

- определен круг дисциплин, в рамках которых может осуществляться изучение государственно-церковных отношений при подготовке бакалавров политологии, педагогики и истории;
- выделены основные подходы к анализу взаимодействий между государством и религиозными организациями;
- представлены варианты проведения лекционных и семинарских занятий, посвященных рассмотрению специфики государственно-церковных отношений.

**1. Введение (Introduction)**

Исследование государственно-церковных отношений весьма актуально в настоящее время. Политические события конца XX в. повлекли за собой не только распад советского государства, но и коренные изменения в государственном и политическом строе, существенным образом затронули жизнь и деятельность религиозных организаций. Духовное возрождение России в значительной сте-

пени обеспечивается изменением характера отношений между государством и религиозными институтами, что нашло свое отражение в содержании дисциплин, преподаваемых в высшей школе.

В статье рассматриваются вопросы изучения различных аспектов взаимодействий между государством и Церковью в процессе подготовки бакалавров политологии, педагогики и истории (Таблица 1).

**Табл. 1. Изучение государственно-церковных отношений в процессе подготовки бакалавров политологии, педагогики и истории**

**Tab. 1. The study of state-church relations in the preparation of bachelor of political science, pedagogy and history**

№	Направление подготовки	Наименование программы	Обязательные модули	Модули по выбору	Курсы по выбору
1	2	3	4	5	6
1	41.03.04 Политология	Политология	Политическая история	Политические институты; Политическое сознание	Политика и религия

1	2	3	4	5	6
2	44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)	История. Обществознание	Всеобщая история, История России	Политическая история, История культуры, Право	Государственно-церковные отношения, История мировых религий
3	46.03.01 История	История	Всеобщая история, история российского государства и общества, Этнокультурная и конфессиональная история	Духовная жизнь традиционных обществ, История и культура зарубежных стран в Новое время	Государственно-церковные отношения

## 2. Материалы и методы (Materials and methods)

В качестве источников в статье используются сборники опубликованных архивных материалов и нормативно-правовых документов<sup>1</sup>, исследования педагогов, историков и политологов [1; 4; 5; 6; 12].

Полагаем, что государственно-церковные отношения – это совокупность исторически складывающихся и изменяющихся форм взаимосвязей между институтами государства и институциональными религиозными образованиями (религиозными объединениями, ре-

лигиозными партиями, религиозными движениями, международными конфессиональными центрами), одна из составных частей внутренней и внешней политики государства.

Педагогический, исторический, политологический и правовой подходы послужили методологической основой наших изысканий, что дало возможность проанализировать тематику и методику изучения государственно-церковных отношений в процессе подготовки бакалавров политологии, педагогики и истории с учетом многолетнего преподаватель-

<sup>1</sup> Русская Православная Церковь в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. [Текст] : сб. документов [Об-во любителей церковной истории; сост.: Васильева О.Ю., Кудрявцев И.И., Лыкова Л.А.]. М. : Изд-во Крутицкого подворья, 2009. 765, [8] с.: ил., портр., табл.

Русская Православная Церковь и коммунистическое государство. 1917–1941 [Текст]: документы и фотоматериалы / отв. сост. О.Ю. Васильева. М.: Библейско-богословский ин-т св. апостола Андрея, 1996. 348 с.

ФГОС ВО по направлению подготовки 41.03.04 Политология [Электронный ресурс]: URL: <http://fgosvo.ru/news/1/455> [дата обращения: 20.06.2018].

ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/news/7/1805> [Дата обращения: 20.06.2018].

ФГОС ВО по направлению подготовки 46.03.04 История [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/news/4/396> [Дата обращения: 20.06.2018].

Российская Федерация. Законы. О свободе совести и о религиозных объединениях Федеральный закон [Текст]: федер. закон : принят Гос. Думой 19 сен. 1997 г. : одобр. Советом Федерации 24 сентября 1997 г.] : по состоянию на 26 сен. 1997 г.]. [ред. от 05.02.2018]. М. : Кремль [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_16218/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16218/) [Дата обращения: 20.06.2018].

ского и исследовательского опыта авторов [8; 9–11] и др.<sup>2</sup>.

### 3. Результаты (Results)

Направление подготовки, тематика дисциплины, объем времени и особенности методики ее изучения определяют, каким образом будет проанализирован

спектр проблем государственно-церковных отношений.

Используя таблицы, преподаватель-политолог может наглядно продемонстрировать различия моделей государственно-церковных отношений (Таблица 2).

**Табл. 2. Модели государственно-церковных отношений (I)**

**Tab. 2. Models of state-church relations (I)**

№	Модель	Специфика
1	«Восточная»	Функционирует господствующая государственная религия, другие религии «второсортны»
2	Американская	Подчеркивается отделение религиозных объединений от государства, абсолютное равенство всех конфессий
3	Западноевропейская	Государство защищает ведущие традиционные конфессии, сотрудничает с ними и обеспечивает возможности деятельности религиозных меньшинств

Если в первом случае за основу выделения избран регионально-страноведческий подход, то во втором

случае классификация моделей определяется спецификой политических режимов (Таблица 3).

**Табл. 3. Модели государственно-церковных отношений (II)**

**Tab. 3. Models of state-church relations (II)**

№	Модель	Специфика
1	Сепарационная	Самостоятельное существование государства и религиозных организаций
2	Авторитарная	Государство целиком финансирует церковь и стремится полностью подчинить ее своим идеологическим интересам
3	Кооперационная	Государство и церковные организации являются партнерами, они договариваются о взаимной поддержке, правах и обязанностях

<sup>2</sup> Левченко И.Е. История и социология религии [Текст]: практикум: учеб.-методическое пособие / И.Е. Левченко. Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. ун-та, 2015. 153 с.

Религиоведение (религия – человек – общество) [Текст]: учеб. пособие / ред. Шалютин С.М., Иванов В.Д. Курган: Курганский гос. ун-т, 1999. 338 с.

Социальное служение конфессий: [Текст]: хрестоматия [учебное пособие] / сост. И.Е. Левченко. Екатеринбург: Уральский ин-т социального образования, 2013. 83 с.

Социальное служение Русской Православной Церкви: [Текст]: Хрестоматия [учебное пособие] / сост. И.Е. Левченко, М.Ф. Черкасова. Екатеринбург: Уральский ин-т социального образования, 2013. 122 с.

Чумаченко Т.А. Государственно-церковные отношения в политической истории России (X–XX века) [Текст]: учеб. пособие. Челябинск: Челябинский государственный ун-т, 2008. 199 с.

Очевидно, что в основе государственно-церковных отношений лежат законодательно закрепленные представления о месте религии и Церкви в жизни общества (Конституция, правовые документы, подзаконные акты, специальное законодательство о свободе совести, специальные соглашения государства и конфессиональных центров), которые призваны регулировать функции, сферы деятельности и компетенции всех субъектов этих взаимодействий. Именно документы такого характера составляют основную источниковую базу при изучении государственно-церковных отношений за рубежом и в России. Поэтому для того, чтобы в полном объеме представить будущим историкам и учителям истории характер взаимоотношений власти и Церкви в тот иной период жизни страны, безусловно, необходимо привлечение и других источников: архивных материалов, публикаций в средствах массовой информации, писем и воспоминаний участников и свидетелей этого процесса. Использование источниковедческого анализа способствует развитию и закреплению исследовательских навыков у студентов.

Политическая история изучает процесс возникновения политических институтов и норм, а также их изменение в процессе развития, раскрывает особенности формирования политической системы на различных этапах развития государства, описывает политические события.

Как правило, будущие бакалавры хорошо знают политическую историю. Поэтому для активизации аудитории преподаватель может прочитать лекцию с запланированными ошибками («лекция-провокация»). На такой лекции особое место занимает умение молодых людей оперативно анализировать информацию, ориентироваться в ней и оценивать ее.

После объявления темы лекции (например, «Светская власть и Русская Православная Церковь в эпоху Средневеко-

вья», «Процесс секуляризации в Новое время» или «Ватикан в Новейшее время») неожиданно для слушателей преподаватель сообщает, что в ней будет сделано определенное количество ошибок различного типа: содержательные, методические, поведенческие и т.д. Хорошим подспорьем для совершения ошибок служат иллюстрации: слайды или видеоматериалы. При этом преподаватель должен иметь перечень этих ошибок на бумаге, который он по просьбе слушателей обязан предъявить в конце лекции. Только в этом случае обеспечивается полное доверие аудитории к преподавателю.

Проведение практического занятия по отдельным темам (например, «Противоречия христианизации регионов России» или «Роль религиозных организаций в развитии образования») лучше организовать на базе краеведческого музея. Его экспозиции чаще всего достаточно полно отражают различные стороны деятельности конфессий в регионе.

При этом нужно так проводить практические задания, чтобы они побуждали студентов к дальнейшей углубленной самостоятельной работе, активизировали их мыслительную деятельность, вооружали профессиональными навыками и умениями.

Занятие на тему «Социальное служение конфессий» целесообразно провести в виде «пресс-конференции». Для углубленного изучения материала можно пригласить священнослужителя, сотрудника социального учреждения или администрации муниципального образования.

Преподаватель просит студентов письменно в течение 2-3 минут задать «лекторам» интересующий каждого из них вопрос по объявленной теме лекции. Специалисты в течение 3-5 минут систематизируют эти вопросы по их содержанию и по очереди читают лекцию.



Необходимо учитывать, что ребята могут задать провокационные вопросы. Подобная лекция носит характер «блиц-игры», в которой студенты играют роль участников пресс-конференции, а преподаватель выступает в качестве ее ведущего, демонстрируя способы организации подобного мероприятия.

Анализ темы «Свобода совести: история и современность» можно провести в форме «круглого стола». Это активная форма организации студентов для обсуждения и принятия решений по актуальным проблемам. Для участия в занятии следует привлечь представителей конфессий, уполномоченного по правам человека, прокуратуры или других профильных организаций.

Изучение нынешнего состояния государственно-церковных отношений предполагает активное вовлечение студентов в обсуждение событий, участниками которых они являются сами. Нужно с пониманием отнестись к разноречивости суждений молодежи относительно злободневных вопросов. Задача преподавателя состоит в том, чтобы выявить позитивные и негативные моменты в духовной жизни соотечественников и роли государства в ее регулировании. В ходе такого анализа слушатели самостоятельно приобретают новые знания и вырабатывают свою точку зрения.

Заключительное занятие можно провести в форме защиты студентами рефератов, посвященных тем или иным аспектам государственно-церковных отношений. В оценке рефератов и их за-

щиты могут участвовать сами слушатели, преподаватель и эксперты. В качестве последних выступают приглашенные священнослужители и сотрудники администрации губернатора, министерства общественной безопасности или других профильных организаций.

Таким образом, богатый методический арсенал преподавателя и привлечение широкой базы источников способствуют плодотворному изучению основных этапов эволюции государственно-церковных отношений, пониманию религиозного многообразия мира, освоению гуманистических традиций и ценностей современного российского общества и государства, уважению к конфессиональной принадлежности своего и других народов, готовности к сотрудничеству с представителями религиозных организаций

#### 4. Обсуждение (Discussion)

Проблема государственно-церковных отношений детально проанализирована в работах современных отечественных и зарубежных ученых (Л.Н. Бровко, В.В. Бурева, О.Ю. Васильева, Т.В. Волокитина, И.И. Маслово, М.И. Одинцов, Д.В. Поспеловский, А.С. Стыкалин, А.И. Филимонова, О.В. Чернышева, М.В. Шкаровский и др.) [1-4; 5-7; 12; 13]. Однако недостаточно учебно-методических изданий для студентов высших учебных заведений, посвященных рассмотрению этой проблемы. Среди имеющихся публикаций можно выделить пособия О.Ю. Васильевой, А.Л. Деркача, А.А. Керимова, Р.А. Набиева, Д.В. Поспеловского и др.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Деркач А.Л. Государственно-церковные отношения [Текст]: учеб. пособие. Киев: Издательский отдел УПЦ, 2009. 320 с.

История религий в России: учебник / [Баширов Л.А., Васильева О.Ю., Зуев Ю.П. и др.]; под общ. ред. О.Ю. Васильевой, Н.А. Трофимчука. 2-е изд., доп. М.: Изд-во РАГС, 2004.

Керимов А.А. Религия и политика [Текст]: учебно-методическое пособие. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2012. 83 с.

Набиев Р.А. Государственно-конфессиональные отношения в России [Текст]: учеб. пособие. Казань: Казанский гос. ун-т, 2013. 204 с.

Вместе с тем исследователи, как правило, уделяют мало внимания методике проведения занятий, где рассматриваются вопросы государственно-церковных отношений. С учетом этого, мы считаем, что представленный нами опыт может быть полезен для преподавателей вузов и его использование может способствовать наращиванию учебно-методического обеспечения исторических, политологических и религиоведческих дисциплин.

### 5. Заключение (Conclusion)

От состояния государственно-церковных отношений во многом зависит сегодня стабильность, мир и согласие в обществе. Изучение наиболее острых проблем, обусловленных особенностями религиозных процессов в течение веков, изменением роли и статуса церкви в различных странах и трансформациями моделей взаимоотношений власти и церкви, призвано способствовать тому, чтобы студенты могли при освоении соответствующих образовательных программ приобрести следующие компетенции (Таблица 4).

*Табл. 4. Результаты освоения образовательных программ*

*Tab. 4. The results of the development of educational programs*

№	Наименование программы	Компетенции
1	2	3
1	Политология	Способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2)
		Способность давать характеристику и оценку отдельным политическим событиям и процессам, выявляя их связь с экономическим, социальным и культурным контекстом, а также с объективными тенденциями и закономерностями развития политической системы в целом (ОПК-9)
		Владение методикой преподавания обществознания и обществоведческих дисциплин в общеобразовательных организациях, способностью логично и последовательно представлять освоенное знание, осуществлять внеаудиторную и воспитательную работу с обучающимися (ПК-4)
2	История. Обществознание	Способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции (ОК-2)
		Способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности (ПК-3)
		Способность интерпретировать культурно-идеологические явления, соотносить собственные ценностно-ориентационные установки с исторически сложившимися мировоззренческими системами, религиозными и научными картинами мира (СКО-3)

Поспеловский, Д.В. Православная Церковь в истории Руси, России и СССР [Текст] : учеб. пособие / Д. В. Поспеловский. М.: Библиейско-богословский ин-т св. апостола Андрея, 1996. 403 с.  
Религии России [Текст]: учеб., справочно-аналитическое пособие по вопросам государственно-конфессиональных отношений и религиоведению / под общ. ред. О.Ю. Васильевой, В.В. Шмидта. М. : Изд-во РАГС, 2009. 160 с.

1	2	3
3	История	Способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6)
		Способность понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, роль насилия и ненасилия в истории, место человека в историческом процессе, политической организации общества (ПК-5)
		Способность применять основы педагогической деятельности в преподавании курса истории в общеобразовательных организациях (ПК-11)

### Библиографический список

1. Васильева, О.Ю. Красные конкистадоры [Текст]: монография / О.Ю. Васильева, П.Н. Кнышевский. – М. : Соратник, 1994. – 269, [1] с. : ил., факс.
2. Васильева, О.Ю. Русская Православная Церковь в политике советского государства в 1943–1948 гг. [Текст]: монография / О.Ю. Васильева. – М. : Б. и., 2001. – 215 с.
3. Васильева, О.Ю. Русская Православная Церковь и Второй Ватиканский Собор: [факты, события, док.] [Текст]: монография / О.Ю. Васильева. – М. : Лепта, 2004. – 380 с.
4. Государство и церковь в XX веке: эволюция взаимоотношений, политический и социокультурный аспекты: опыт России и Европы [Текст] : сб. статей / отв. ред. А.И. Филимонова. – М. : URSS, 2011. – 463 с.
5. Одинцов, М.И. Вероисповедные реформы в Советском Союзе и в России. 1985-1997 гг. [Текст]: монография / М. И. Одинцов. – М. : Дерево жизни, 2010. – 236 с.
6. Одинцов, М.И. Вы примете силу, когда сойдёт на вас дух святой... история Пятидесятнической церкви в России, XIX–XX вв. [Текст] : монография / М. И. Одинцов. - СПб. : Российское объединение исследователей религии, 2012. – 498 с.
7. Одинцов, М.И. Мы проповедуем: «Русь – для Христа!». История Армии спасения в России, с приложением документов и материалов [Текст]: монография / М. И. Одинцов. – СПб. : [б. и.], 2008. – 326 с.
8. Одинцов, М.И. Совет по делам Русской Православной Церкви при СНК (СМ) СССР и Московская патриархия: эпоха взаимодействия и противостояния. 1943-1965 гг. [Текст]: монография / М.И. Одинцов, Т.А. Чумаченко. – СПб. : Российское объединение исследователей религии, 2013. – 372 с.
9. Чумаченко, Т.А. Государство, Православная церковь, верующие, 1941–1961 гг. [Текст]: монография / Т.А. Чумаченко. – М. : Ассоциация исследователей российского общества XX в., 1999. – 242 с.
10. Чумаченко, Т.А. Информативные возможности документальной коллекции фонда совета по делам РПЦ при СНК (СМ) СССР [Текст] / Т.А. Чумаченко // Вестник Челябинского государственного ун-та. – 2010. – № 30. – С. 132–137.
11. Чумаченко, Т.А. Правовая база государственно-церковных отношений в 1940-е – первой половине 1960-х годов: содержание, практика применения, эволюция [Электронный ресурс] / Т.А. Чумаченко // Magistra Vitae: электронный журнал по историческим наукам и археологии. – 2008. – № 15 (116). – С. 138–149. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-baza-gosudarstvenno-tserkovnyh-otnosheniy-v-1940-e-pervoy-polovine-1960-h-godov-soderzhanie-praktika-primeneniya-evolyutsiya> [дата обращения: 20.06.2018].

12. Шкаровский, М.В. Крест и свастика. Нацистская Германия и Православная церковь [Текст] : монография / М.В. Шкаровский. – М. : Вече, 2007. – 505. [8] с.: ил.

13. Шкаровский, М.В. Русская Православная Церковь в XX веке [Текст]: монография / М.В. Шкаровский. – М.: Вече; Лепта, 2010. – 478, [1] с., [8] л. ил.: табл.

## **Т.А. Chumachenko<sup>1</sup>, I.E. Levchenko<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> **ORCID № 0000-0002-2598-7484**, Associate Professor, Doctor of Historical Sciences, Acting rector, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation.

*E-mail:* [postbox@cspu.ru](mailto:postbox@cspu.ru)

<sup>2</sup> **ORCID № 0000-0002-3619-4797**, Associate Professor, Candidate of Philosophy, Head of the Department of Political Science, Ural Federal University, Ekaterinburg, Russian Federation.

*E-mail:* [i.e.levchenko@urfu.ru](mailto:i.e.levchenko@urfu.ru)

## **THE STUDY OF CHURCH-STATE RELATIONS IN THE SYSTEM OF PREPARATION OF BACHELORS**

### **Abstract**

*Introduction.* Spiritual revival of Russia actualized the problem of religious and legal education of the younger generation. The article is aimed at revealing the peculiarities of the method of teaching, which deals with the issues of Church-state relations.

*Materials and methods.* The sources of the article are collections of published archival materials and legal documents, research of teachers, historians and political scientists. Pedagogical, historical, political and legal approaches allowed to analyze the theme and methodology of the study of Church-state relations in the process of preparing bachelors of political science, pedagogy and history.

*Results.* The direction of training, the subject of the discipline, the amount of time and features of the methodology of its study determine how the range of problems of Church-state relations will be analyzed. In this case, the teacher can use different forms and methods of lectures and workshops. The most productive is the use of problem-based learning technologies.

*Discussion.* The problem of Church-state relations is analyzed in detail in the works of modern Russian and foreign scholars. However, the analysis showed that there are not enough educational publications for students of higher educational institutions devoted to the consideration of this problem (although a number of manuals can be identified among the available publications (for example, O. L. Vasilyeva, A. L. Derkach, A. A. Kerimov, etc.)). At the same time, researchers usually pay little attention to the method of conducting classes, which deals with the issues of Church-state relations. With this in mind, the experience presented by the authors can be useful for University teachers and its use can contribute to the development of educational and methodological support of historical, political and religious disciplines.

*Conclusion.* Stability, peace and harmony in society today largely depend on the state of Church-state relations. The study of the most acute problems caused by the peculiarities of religious processes over the centuries, the change in the role and status of the Church in different countries and the transformation of the models of relations between the authorities and the Church, is designed to ensure that students can acquire a number of General cultural and professional competencies in the development of appropriate educational programs.

**Key words:** higher education, pedagogy, religious studies, political science, history, Church-state relations, methods of study, competence.

### **Highlights:**

• A range of disciplines within which the study of Church-state relations can be carried out in the preparation of bachelors of political science, pedagogy and history;



- The main approaches to the analysis of interactions between the state and religious organizations are highlighted;
- The variants of lectures and seminars devoted to the specifics of state-Church relations are presented.

## References

1. Vasil'eva O.Yu., Knyshevskij P.N. (1994) Krasnye konkistadory [Red conquistadors]. *Monografiya*. Moscow, Tovarishchestvo «Soratnik», 269 p. i. 1. (In Russian).
2. Vasil'eva O.Yu. (2001) Russkaya Pravoslavnaya Cerkov' v politike sovetskogo gosudarstva v 1943–1948 gg. [Russian Orthodox Church in the policy of the Soviet state in 1943–1948.]. *Monografiya*. Moscow, 215 p. (In Russian).
3. Vasil'eva O.Yu. (2004) Russkaya Pravoslavnaya Cerkov' i Vtoroj Vatikanskij Sobor: fakty, sobytiya, dok. [Russian Orthodox Church and the Second Vatican Council: facts, events, documents]. *Monografiya*. Moscow, Lepta, 380 p. (In Russian).
4. Filimonova A.I. (2011) Gosudarstvo i cerkov' v XX veke: ehvolyuciya vzaimootnoshenij, politicheskij i sociokul'turnyj aspekty: opyt Rossii i Evropy [The State and the Church in the 20th Century: Evolution of Relationships, Political and Socio-Cultural Aspects: The Experience of Russia and Europe]. sb. statej. Moscow, URSS, 463 p. (In Russian).
5. Odincov M.I. (2010) Veroispovednye reformy v Sovetskom Soyuze i v Rossii. 1985–1997 gg. [Religious reforms in the Soviet Union and Russia. 1985-1997]. *Monografiya*. Moscow, Drevo zhizni, 236 p. (In Russian).
6. Odincov M.I. (2012) Vy primete silu, kogda sojdyot na vas duh svyatoj... istoriya Pyatidesyatnicheskoy cerkvi v Rossii, XIX–XX vv. [You will receive power when the holy spirit descends upon you ... the history of the Pentecostal church in Russia, the XIX–XX centuries]. *Monografiya*. SPb., Rossijskoe ob-nie issledovatelej religii, 498 p. (In Russian).
7. Odincov M.I. (2008) My propoveduem: «Rus' – dlya Hrista!». Istoriya Armii spaseniya v Rossii, s prilozheniem dokumentov i materialov [We preach: “Russia – for Christ!”. History of the Salvation Army in Russia, with documents and materials attached]. *Monografiya*. SPb., 326 p. (In Russian).
8. Odincov M.I., Chumachenko T.A. (2013) Sovet po delam Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi pri SNK (SM) SSSR i Moskovskaya patriarhiya: ehpoza vzaimodejstviya i protivostoyaniya. 1943-1965 gg. [The Council on the Affairs of the Russian Orthodox Church under the Council of People's Commissars of the USSR and the Moscow Patriarchate: the era of interaction and confrontation. 1943-1965]. *Monografiya*. SPb., Rossijskoe ob"edinenie issledovatelej religii, 372 p. (In Russian).
9. Chumachenko T.A. (1999) Gosudarstvo, Pravoslavnaya cerkov', veruyushchie, 1941–1961 gg. *Monografiya*. Moscow, Associaciya issledovatelej rossijskogo obshchestva XX v., 242 p. (In Russian).
10. Chumachenko T.A. (2010) Informativnye vozmozhnosti dokumental'noj kollekcii fonda soveta po delam RPC pri SNK (SM) SSSR *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo un-ta*, 30, 132–137. (In Russian).
11. Chumachenko T.A. (2008) Pravovaya baza gosudarstvenno-cerkovnyh otnoshenij v 1940-e – pervoj polovine 1960-h godov: sodержanie, praktika primeneniya, ehvolyuciya [The legal framework of state-church relations in the 1940s – first half of the 1960s: the content, practice, evolution]. *Ehlektronnyj zhurnal po istoricheskim naukam i arheologii: Magistra Vitae*. 15 (116), 138–149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-baza-gosudarstvenno-tserkovnyh-otnoshenij-v-1940-e-pervoy-polovine-1960-h-godov-soderzhanie-praktika-primeneniya-evolyutsiya> (Accessed: 20.06.2018). (In Russian).
12. Shkarovskij M.V. (2007) Krest i svastika. Nacistskaya Germaniya i Pravoslavnaya cerkov' [Cross and swastika. Nazi Germany and the Orthodox Church]. *Monografiya*. Moscow, Veche, 505 p. i. 8. (In Russian).
13. Shkarovskij M.V. (2010) Russkaya Pravoslavnaya Cerkov' v XX veke [Russian Orthodox Church in the XX century]. *Monografiya*. Moscow, Veche: Lepta, 478 p. (In Russian).

## ПРОЧИЕ МАТЕРИАЛЫ

DOI 10.25588/CSPU.2018.75..4..021

**Дударёнок С.М.**

профессор, доктор исторических наук, профессор Департамента истории и археологии Дальневосточного федерального университета

### **РЕЦЕНЗИЯ НА КНИГУ Л.Л. ЛАРКИНОЙ «ГАРДЕМАРИН С ЧУЖОЙ СУДЬБОЙ»**

**BRISBAN, 2018. 350 с.**

**Dudaryeonok S.M.**

Full professor, doctor of historical sciences, professor of the Department of history and archeology of the Far Eastern Federal University

### **BOOK REVIEW BY LARKINA L.L. “MIDSHIPMAN WITH SOMEONE ELSE'S FATE”.**

**BRISBAN, 2018. 350 с.**

С автором книги «Гардемарин с чужой судьбой» Людмилой Леонидовной Ларкиной я познакомилась в январе 2016 года в Брисбене (Австралия, штат Квинсленд). Я много о ней слышала, как об одном из самых известных «летописцев» русских австралийцев. Реальность превзошла все мои ожидания.

Людмила Леонидовна Ларкина – поэт, публицист, профессиональный журналист, исследователь русской эмиграции в Австралии и Китае, автор 14 книг, соавтор более 30 коллективных поэтических сборников, автор более 300 статей о жизни русских эмигрантов в Австралии; член Союза Писателей России, член Ассоциации Австралийских Авторов, член Международной Гильдии Писателей, член Русского Географического общества; ведущая радио «Русский час» в Австралии, создатель и главный редактор журнала о жизни русской диаспоры в Австралии «Австралийская лампадка», создатель и руководитель литературно-музыкального салона «Лам-

пада» в штате Квинсленд (Австралия); обозреватель Московского Общественного Информационного Агенства «Афиша ПроАртИнфо»; лауреат и победитель Международных литературных конкурсов (1-е места в конкурсах: «Золотая строфа России», «Не склонить Россию на колени», «Святая Русь», «Русь стояла и стоять будет», «Каблуковская радуга», «Поэт года 2011», «Спаси и сохрани», «Русское зарубежье» и др.); номинант национальной литературной премии «Наследие», учрежденной Домом Романовых; награждена нагрудным крестом «За возрождение казачества», Медалью Союза Казаков-Воинов России и Зарубежья «20 лет СКВРиЗ» за исследования и издательство книг по истории зарубежного казачества, Медалью Совета Российских Соотечественников «За усердие» в деле сохранения русского языка и литературы за рубежом; проживает на Зеленом континенте с 2003 года.

В 2012 году, в год 90-летия Дальневосточного Исхода русских людей,

в столице штата Квинсленд, в Брисбене, на личные средства Людмила Леонидовна Ларкина издала в черно-белой печати книгу «Брисбенский иконописец Арсений Савицкий», в ней она «разгадала тайну» иконописца, проживавшего в Австралии. После публикации данной книги об этом ранее неизвестном, талантливом художнике заговорили в Австралии, России, США, Болгарии, Германии и других странах мира, отдавая должное уважение его мастерству, трудолюбию и упорству.

Эта книга тесно связала Владивосток и Брисбен, так как таинственный брисбенский иконописец Арсений Савицкий вынужденно покинул Владивосток 23 октября 1922 года на одном из кораблей Сибирской флотилии под командованием контр-адмирала Георгия Карловича Старка.

На конференции, посвященной 90-летию окончания Гражданской войны на Дальнем Востоке и Дальневосточного Исхода (Владивосток, ДВФУ, 25–27 октября), участниками было решено сделать Владивосток не только точкой Исхода, но и точкой возвращения, точкой объединения двух России.

Для этой благородной цели решили проводить раз в два года Международную конференцию «Владивосток – точка возвращения: прошлое и настоящее русской эмиграции». Первая такая конференция, с присутствием большого количества зарубежных исследователей и представителей восточной ветви русской эмиграции, прошла в октябре 2014 года.

Познакомившись с Людмилой Леонидовной Ларкиной, я пригласила ее и ряд бывших «харбинцев» на следующую конференцию во Владивосток в октябре 2016 года, попросив ее презентовать на конференции свои книги по истории восточной ветви русской эмиграции и особенно о тех русских, судьба которых связана с Дальним Востоком и Владивостоком.

Австралийский десант был украшением нашей конференции. Людмила Леонидовна привезла во Владивосток ряд своих книг по культурной, религиозной и общественной жизни русской диаспоры Австралии, в том числе и книгу «Брисбенский иконописец Арсений Савицкий».

Все, кто получили в подарок от автора эту книгу, сетовали, что иконы, опубликованные в книге в черно-белом варианте, не раскрывают всецело талант художника, не передают их духовное содержание и глубину, и рекомендовали автору издать полноцветную книгу, чтобы показать всю красоту икон, выполненных мастером-иконописцем.

Более двух лет Людмила Леонидовна работала над книгой «Гардемарин с чужой судьбой», которую презентовала на конференции «Любимый Харбин – город дружбы России и Китая» (Харбин, КНР, 15–18 июня), посвященную 120-летию начала русской истории города.

Продолжая работать над восстановлением всех перипетий эмигрантской судьбы выпускника Хабаровского графа Муравьева-Амурского кадетского корпуса Арсения Иосифовича Савицкого, Людмила Леонидовна настойчиво и кропотливо продолжала собирать материал о непростой судьбе морского офицера, о его скитаниях беженца, о том, как рос в нем художник, о судьбе родственников, повлиявших на его становление, о сослуживцах и единомышленниках.

Каждая находка пополняла личный архив Людмилы Леонидовны Ларкиной копиями ранее не опубликованных произведений художника, среди которых были не только иконы, но и портреты, карикатуры, эскизы.

Много времени провела Л.Л. Ларкина в брисбенских архивах. Она вела активную переписку с архивами России и США, собирая по крупницам все, что имело отношение к судьбам участников Дальневосточного Исхода. Значитель-

ную помощь ей оказали материалы, полученные из Сан-Францисского архива, где отложились значительные материалы по истории русской эмиграции.

Одним из информаторов автора был сын художника Кирилл Арсеньевич Мартин (Савицкий). Людмила Леонидовна неоднократно встречалась с ним, всякий раз уточняя детали; обращалась к воспоминаниям других членов семьи Савицких, к личным архивам самого художника Арсения Савицкого и его сына – Кирилла Мартина, а также к брисбенцам, знавшим Арсения Иосифовича лично.

Имея опыт исследовательской работы (Л.Л. Ларкина много лет работала научным сотрудником в исторических музеях России), Людмила Леонидовна собрала и обобщила уникальный исторический материал, в котором через судьбы одной конкретной семьи смогла показать трагическую судьбу многих русских эмигрантов, уехавших из Владивостока в никуда.

Художник Арсений Иосифович Савицкий в исследовании Людмилы Леонидовны Ларкиной предстает во всем своем многогранном таланте живописца, портретиста, карикатуриста. Книга «Гардемарин с чужой судьбой» – это не второе издание книги «Брисбенский иконописец Арсений Савицкий», так как в ней перед нами предстает не только иконописец, но и белый офицер Императорского флота России, гардемарин, который ежедневно вел летопись своего времени в иллюстрациях, карикатурах, в рекламах.

Гардемарином с чужой судьбой называл себя еще в Шанхае 19-летний Ар-

сений, невольно ставший беженцем; он понял, что офицерская профессия, о которой он мечтал с детства и которой учился, не пригодится, и поэтому ему предстоит прожить чужую судьбу. Для своих родственников в России он был потерян, но не забыт так же, как и тысячи других людей, которые до сих пор ищут своих гардемаринов, потерянных, но не забытых и родных. «Гардемарин с чужой судьбой» – это летопись трех поколений русских эмигрантов, которые продолжают мечтать о России.

Определенный интерес представляет раздел книги о русской культуре в Австралии, где представлены написанные А.И. Савицким портреты известных русских австралийцев, с которыми художник был знаком или много знал о их вкладе в сохранение русской культуры на Зеленом континенте.

Книга Людмилы Леонидовны Ларкиной «Гардемарин с чужой судьбой» прекрасно издана. Многие фотографии, иллюстрации и документы публикуются впервые. В ней иконы работы иконописца А.И. Савицкого представлены полноцветными. Все цветные фотографии, отражающие сегодняшнюю жизнь русской диаспоры Брисбена, выполнены самим автором. Все стихи, опубликованные в данной книге, написаны Людмилой Леонидовной Ларкиной, которая заслуженно называется ярким и правдивым поэтом нашей современности.

Книга «Гардемарин с чужой судьбой» будет любопытна не только историкам русской эмиграции, но и обычным читателям, которые интересуются историей своей страны.



## **ПРАВИЛА РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ СТАТЬИ**

В журнале публикуются научные статьи и научные обзоры по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

13.00.00 Педагогические науки (ВАК);

19.00.00 Психологические науки (ВАК);

10.00.00 Филологические науки: 10.01.00 Литературоведение, 10.02.00 Языкознание (РИНЦ).

В редакцию журнала рукопись статьи передаётся по электронной почте: [vestnikvak@cspu.ru](mailto:vestnikvak@cspu.ru).

Уведомление авторов о получении материалов осуществляется ответственным редактором в 3-дневный срок. В случае несоблюдения требований к оформлению статья может быть возвращена автору на доработку.

Текст статьи проверяется на наличие заимствований через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 75% (при этом заимствования из одного источника не могут составлять более 7%) статья направляется автору на доработку.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала, проходят обязательное рецензирование.

После принятия решения о возможности публикации статьи ответственный редактор уведомляет автора (авторов) о принятом решении.

Все материалы должны соответствовать нормам и правилам международной публикационной этики. Правовую основу обеспечения публикационной этики составляют международные стандарты: положения, принятые на 2-й Всемирной конференции по вопросам соблюдения добросовестности научных исследований (Сингапур, 22–24 июля 2010 г.); положения, разработанные Комитетом по этике научных публикаций (The Committee on Publication Ethics COPE), и нормы раздела «Авторское право» Гражданского кодекса Российской Федерации.

### **Требования к оформлению статьи**

1. Статья объёмом от 8 страниц должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате “doc” или “rtf” шрифтом Times New Roman, 14 pt, интервал – 1,5 см., отступ – 1,25 см., все поля по 20 мм (аннотация, ключевые слова, библиографический список – 12 pt). В статье не должно быть автоматической нумерации и маркировки текста.

2. В начале статьи помещаются индексы УДК и ББК; инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы с указанием города и страны, идентификационный код (ID) ORCID, E-mail; заглавие; аннотация (150–200 слов); ключевые слова; основные положения (содержат 3–5 пунктов маркированного списка, кратко отражающие ключевые результаты исследования).

3. Текст статьи представляется в соответствии со следующими разделами: введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, благодарности (факультативно).

4. Содержащиеся в статье формулы и символы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft Equation.

5. Рисунки и таблицы должны быть размещены в тексте статьи, ссылки на рисунки в тексте обязательны. Графические изображения (рисунки и фото) необходимо также предоставить отдельными файлами в формате JPEG с разрешением – 300 dpi, диаграммы – в черно-белом штриховом варианте. В схемах, рисунках использовать дополнительный шрифт Arial.

6. Библиографический список оформляется с соблюдением ГОСТ 7.1 2003. Цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания в тексте.

7. Список литературы должен содержать ссылки на научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии), в т.ч. зарубежные (Scopus, WoS) за последние 3–5 лет. В ссылках на статьи, имеющие DOI, следует указать его после библиографического описания источника.

8. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, диссертации, авторефераты диссертаций...) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками (постраничная нумерация ссылок).

9. После текста статьи за библиографическим списком следует информация на английском языке: инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы (с указанием города и страны), ORCID, E-mail авторов; заглавие; аннотация (Abstract); ключевые слова (Key words); основные положения (Highlights); библиография на английском языке (References). Используется гарвардский стандарт.

10. В конце статьи указываются контактные телефоны, почтовый адрес автора (авторов). Рукопись статьи подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» и датой.

**Образцы оформления статьи и библиографического списка размещены по адресу: <http://www.cspu.ru/nauka/vestnikchgpu/>**

**Вниманию авторов!**

Редакция оставляет за собой право вносить в авторские статьи правки технического и стилистического характера.

Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnik-cspu.ru/> и на сайте Научной электронной библиотеки: [www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru)

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

### Раздел «Педагогические науки»

**Амирова Л. А.**, доктор педагогических наук, доцент, проректор по научной работе и международному сотрудничеству ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа, Республика Башкортостан).

**Валеева Р. А.**, д. п. н., профессор, зам. директора по международной деятельности Ин-та психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань, Республика Татарстан).

**Зайцев В. В.**, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград).

**Левченко И. Е.**, кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой политических наук ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (г. Екатеринбург).

**Ломакина Т. Ю.**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий Центром исследований непрерывного образования Института стратегии развития образования РАО (г. Москва).

**Сергеев Н. К.**, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, советник при ректорате ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград).

**Тюмасева З. И.**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин Высшей школы физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск).

**Чекалева Н. В.**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, проректор по инновационной и международной деятельности ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск).

**Шукшина Т. И.**, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе заведующий кафедрой педагогики факультета педагогического и художественного образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск, Республика Мордовия).

### Раздел «Психологические науки»

**Буторин Г. Г.**, доктор психологических наук, профессор кафедры теоретической и прикладной психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск).

**Васягина Н. Н.**, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург).

**Вяткин Б. А.**, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор кафедры теоретической и прикладной психологии Института психологии ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Пермь).

**Долгова В. И.**, доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск).

**Камскова Ю. Г.**, доктор медицинских наук, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин Высшей школы физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск).

**Минюрова С. А.**, доктор психологических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург).

**Набойченко Е. С.**, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой клинической психологии и педагогики, декан факультета психолого-социальной работы и высшего сестринского образования ФГБОУ ВО «Уральский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Екатеринбург).

**Шумакова О. А.**, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации» (г. Челябинск).

### **Раздел «Филологические науки»**

**Глухих Н. В.**, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка и методики обучения русскому языку ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск).

**Карасик В. И.**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории английского языка ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград).

**Кусова М. Л.**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания в начальных классах Института педагогики и психологии детства ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург).

**Маркова Т. Н.**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой литературы и методики обучения литературе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск).

**Токарев Г. В.**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой документоведения и стилистики русского языка ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» (г. Тула).

**Шиганова Г. А.**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе факультета подготовки учителей начальных классов ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск).

### **Иностранные члены Редакционной коллегии**

**Аязбекова С. Ш.**, доктор философских наук, профессор, заместитель директора Казахстанского филиала ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова» (г. Астана).

**Бржезинская М. М.**, доктор физико-математических наук, старший научный сотрудник Отдела научно-технической инфраструктуры Гельмгольц-Центра Берлин (г. Берлин).

**Strielkowski. W.**, доктор философских наук, профессор кафедры экономики и общественных наук «Карлов университет» (г. Прага).



## Editorial Board

### Section “Pedagogical sciences”

**Amirova L.A.**, Doctor of pedagogy science, Assistant professor, Vice-Rector for Scientific operate and International Cooperation of the FSBEI of HE “Bashkir State Pedagogical University named after the M. Akmully” (Ufa, Republic of Bashkortostan).

**Valeeva R.A.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor, deputy director for international activity of the Institute of Psychology and Education of the FSAEI of HE “Kazan (The Privolzhsky) Federal University” (Kazan, Republic of Tatarstan).

**Zaitsev V.V.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor, Vice-Rector for Scientific operate of the FSBEI of HE “Volgograd State Social and Pedagogical University” (Volgograd).

**Levchenko I.E.**, Candidate of Philosophical Sciences, Assistant professor, Head of the Department of Political Science of the FSAEI of HE “Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin” (Ekaterinburg).

**Lomakina T.Yu.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor, Head of the Center for Continuing Education Studies at the Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Moscow).

**Sergeev N.K.**, Academician of RAO, Doctor of pedagogy science, Full Professor, Advisor to the rector's office of the FSBEI of HE “Volgograd State Social and Pedagogical University” (Volgograd).

**Tyumaseva Z.I.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor, Head of the Department of life safety and biomedical disciplines of the Higher School of Physical Culture and Sports of the South Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk).

**Chekaleva N.V.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor, Corresponding Member of RAO, Vice-Rector for innovational and International Activities of the FSBEI of HE “Omsk State Pedagogical University” (Omsk).

**Shukshina T.I.**, Doctor of pedagogy science, Full Professor, Vice-Rector for Scientific operate, Head of the Department of Pedagogy of the Faculty of Pedagogical and Art Education of the FSBEI of HE “Mordovia State Pedagogical Institute named after the M.E. Evseyev” (Saransk, Republic of Mordovia).

### Section “Psychological sciences”

**Butorin G.G.**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Theoretical and Applied Psychology at the Faculty of Psychology of the FSBEI of HE “South South Ural State Humanitarian-Pedagogical University” (Chelyabinsk).

**Vasyagina N.N.**, Doctor of Psychological Sciences, Full Professor, Head of the Department of Educational Psychology of the FSBEI of HE “Ural State Pedagogical University” (Yekaterinburg).

**Vyatkin B.A.**, Corresponding Member of RAO, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Theoretical and Applied Psychology of the Institute of Psychology of the Perm State Humanitarian-Pedagogical University (Perm).

**Dolgova V.I.**, Doctor of Psychological Sciences, Full Professor, Dean of the Faculty of Psychology of the FSBEI of HE “South South Ural State Humanitarian-Pedagogical University” (Chelyabinsk).

**Kamskova Yu.G.**, Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Life Safety and Biomedical Disciplines of the Higher School of Physical Culture and Sports of the FSBEI of HE “South South Ural State Humanitarian-Pedagogical University” (Chelyabinsk).

**Minyurova S.A.**, Doctor of Psychological Sciences, Full Professor, rector of the FSBEI of HE “Ural State Pedagogical University” (Yekaterinburg).

**Naboichenko E.S.**, Doctor of Psychological Sciences, Full Professor, Head of the Department of Clinical Psychology and Pedagogy, Dean of the Faculty of Psychological and Social Work and Higher Nursing Education of the FSBEI of HE “Ural State Medical University” of the Ministry of Health of the Russian Federation (Ekaterinburg).

Shumakova O. A., Doctor of Psychological Sciences, Assistant professor, Head of the Department of Psychology of the FSBEI of HE “South Ural State Medical University” of the Ministry of Health of the Russian Federation” (Chelyabinsk).

### **Section “Philological sciences”**

**Gluhih N.V.**, Doctor of Philological Sciences, Assistant professor, Head of the Department of the Russian language and of the techniques of teaching Russian language of the FSBEI of HE “South South Ural State Humanitarian-Pedagogical University” (Chelyabinsk).

**Karasik V.I.**, Doctor of Philological Sciences, Full Professor, Head of the Department of English language Theory of the FSBEI of HE “Volgograd State Social and Pedagogical University” (Volgograd).

**Kusova M.L.**, Doctor of Philological Sciences, Full Professor, Head of the Department of Russian language and of the techniques its teaching in primary school of the Institute of Pedagogues and Psychology of Childhood детства of the FSBEI of HE “Ural State Pedagogical University” (Yekaterinburg).

**Markova T.N.**, Doctor of Philological Sciences, Full Professor, Head of the Department of Literature and of the techniques of teaching literature of the FSBEI of HE “South South Ural State Humanitarian-Pedagogical University” (Chelyabinsk).

**Tokarev G.V.**, Doctor of Philological Sciences, Full Professor, Head of the Sub-Department of records management and of Russian language Stylistics of the FSBEI of HE “Tula State Pedagogical University named after the L.N. Tolstoy” (Tula).

**Shiganova G.A.**, Doctor of Philological Sciences, Full Professor, Head of the Department of the Russian language, literature and of the techniques of teaching Russian language and literature FSBEI of HE “South South Ural State Humanitarian-Pedagogical University” (Chelyabinsk).

### **Foreign members of the Editorial Board**

**Ayazbekova S.Sh.**, Doctor of Philosophical Sciences, Full Professor, deputy director of the Kazakhstan branch of the FSBEI of HE “Moscow State University named after the M.V. Lomonosov” (Astana).

**Brzezinska M.M.**, Doctor of Physico-Mathematical Sciences, Senior Research Officer Senior Researcher at the Helmholtz Center for Scientific and Technical Infrastructure Berlin (Berlin).

**Strielkowski. W.**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Department of Economics and Social Sciences, Charles University (Prague)