

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**ВЕСТНИК ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЮУРГГПУ) /
THE HERALD OF SOUTH-URAL STATE
HUMANITIES-PEDAGOGICAL UNIVERSITY
(HERALD SURSHPU)**

(ранее — ВЕСТНИК ЧЕЛЯБИНСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЧГПУ))

Научный журнал

Издается с 1995 года

Выходит три раза в полугодие

Журнал включен в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» ВАК при Минобрнауки России по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

5.8. Педагогические науки (5.8.1., 5.8.2., 5.8.7.)

5.3. Психологические науки (5.3.1., 5.3.4., 5.3.5.),

а также в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ): eLIBRARY ID: 74795;
Вестник ЧГПУ — 8569.

Подписной индекс в объединённом каталоге «Пресса России» E83926; Вестник ЧГПУ — подписной индекс в каталоге «Почта России» П4240.

Главный редактор Т. А. Чумаченко
Член-корреспондент РАО, доктор исторических наук, профессор ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» (г. Челябинск).

Заместитель гл. редактора А. Н. Богачев
Доцент, кандидат педагогических наук, первый проректор ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

Ответственный редактор Е. Ю. Никитина
Профессор, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

16+

ISSN 2618-9682

№ 1 (179)
ФЕВРАЛЬ 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

Афанасьева О. Ю., Асланова Г. М.

Сказочный дискурс в иноязычном образовании7

Бароненко Е. А., Райских Ю. А.,

Скоробренко И. А.

Педагогические возможности развития умений делового общения у магистрантов неязыковых специальностей23

Звягин К. А., Козлова И. Г.,

Махмутова Л. Г., Юздова Л. П.

Условия внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования40

Исаева Л. Р., Шестакова Е. В.,

Юздова Л. П.

Интегрированные занятия для иностранных студентов и слушателей вуза65

Копоненко А. П., Федорович Е. В.
Педагогические инновации
в международном сотрудни-
честве81

Ненашева Ю. А., Афанасьева О. Ю.
Электронное учебное пособие
как средство комплексной об-
разовательной технологии в
преподавании теоретической
фонетики иностранного языка..97

Рындак В. Г., Дзукоев С. Д.
Ретроспективный анализ тео-
рий лидерства 131

*Шитякова Н. П., Верховых И. В.,
Забродина И. В.*
Применение ценностно-смыс-
лового подхода к воспитанию
школьников 158

*Шумилова Е. А., Журавлева Е. Ю.,
Цилицкий В. С., Лебедева К. М.*
Пути развития социального
интеллекта подростков с мен-
тальными особенностями в
условиях инклюзивного взаи-
модействия176

Психологические науки

*Долгова В. И., Кондратьева О. А.,
Власихина А. Р.*
Особенности психологического
консультирования родителей в
период адаптации детей к усло-
виям ДОО198

Редакционная коллегия

Раздел «Педагогические науки»

Людмила Александровна Амирова — профессор, доктор педагогических наук, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа, Республика Башкортостан). *Алексей Николаевич Богачев* — доцент, кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Наталья Валентиновна Бутенко* — доцент, доктор педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Вероника Михайловна Гребенникова* — профессор, доктор педагогических наук, Кубанский государственный университет (г. Краснодар). *Владимир Васильевич Зайцев* — профессор, доктор педагогических наук, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград). *Маргарита Львовна Кусова* — профессор, доктор филологических наук, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). *Татьяна Юрьевна Ломакина* — профессор, доктор педагогических наук, Институт стратегии развития образования РАО (г. Москва). *Елена Юрьевна Никитина* — профессор, доктор педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Николай Константинович Сергеев* — академик РАО, профессор, доктор педагогических наук, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград). *Зоя Ивановна Тюмасева* — профессор, кандидат биологических наук, доктор педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Оксана Геннадьевна Филиппова* — доцент, доктор педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Татьяна Ивановна Шукшина* — профессор, доктор педагогических наук, Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск, Республика Мордовия). *Елена Аркадьевна Шумилова* — профессор, доктор педагогических наук, Институт развития образования Краснодарского края (г. Краснодар).

Раздел «Психологические науки»

Алексей Николаевич Богачев — кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Геннадий Геннадьевич Буторин* — профессор, доктор психологических наук, Южно-Уральский государственный медицинский университет (г. Челябинск). *Наталья Николаевна Васягина* — профессор, доктор психологических наук, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). *Анфиса Вячеславовна Ворожейкина* — доцент, кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Бронислав Александрович Вяткин* — член-корреспондент РАО, профессор, доктор психологических наук, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь). *Валентина Ивановна Долгова* — профессор, доктор психологических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Юлиана Германовна Камскова* — профессор, доктор медицинских наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

Светлана Алигарьевна Минюрова — профессор, доктор психологических наук, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург).
Исита Вахидовна Муханова — профессор, доктор педагогических наук, Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный, Чеченская Республика).
Евгения Сергеевна Набойченко — профессор, доктор психологических наук, Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Екатеринбург).
Ольга Алексеевна Шумакова — доцент, кандидат педагогических наук, доктор психологических наук, Южно-Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Челябинск).

Иностранные члены ред. коллегии

Сабина Шариповна Аязбекова — профессор, кандидат искусствоведения, доктор философских наук, Казахстанский филиал Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова» (г. Астана, Казахстан).
Мария Михайловна Бржезинская — доктор физико-математических наук, старший научный сотрудник Отдела научно-технической инфраструктуры Гельмгольц-Центра Берлин (г. Берлин (Кампус Ванзее), Германия).
Вадим Стриелковски — профессор, кандидат экономических наук, доктор философии (Ph.D), Калифорнийский Университет Беркли (США), Пражский Институт повышения квалификации (г. Прага, Чехия).

Корректор Е. Ю. Никитина
Компьютерная верстка Я. А. Айрих
Дизайн обложки А. В. Сметанина

Учредитель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Издание зарегистрировано:
Роскомнадзором, регистрационный номер ПИ № ФС 77-77493 от 25.12.2019; ранее Вестник ЧГПУ — ПИ № ФС 77-69184 от 24.03.2017;

Национальным центром ISSN РФ ISSN 2618-9682; Международным центром ISSN ISSN 1997-9886 (Вестник ЧГПУ).

Тираж 500 экз. Заказ _____

Дата выхода в свет 29.02.2024. Свободная цена.

Издатель: ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

Адрес редакции и издателя:
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69,
тел. 8-(351)-216-57-97; e-mail: vestnikvak@cspu.ru;
сайт: <http://vestnik-cspu.ru/>

Адрес типографии:
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, к. 2,
тел. 8-(351)-216-56-16.

Формат 84x108/16. Усл.-печ.л. 32.87.

© Все права на тексты принадлежат авторам

© Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2024

Лапина Л. М., Коробинцева М. С.,
Цилицкий В. С.

Работа с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, как важный компонент профессиональной подготовки будущего учителя 217

Лучинкина А. И., Коришак А. А.

Нравственные ориентации личности в интернет-пространстве: апробация психометрической методики246

Мерзлякова С. В., Кондрашова В. С.

Интернальность как предиктор семейного самоопределения в юношеском возрасте267

Мерзлякова С. В., Палаткина Г. В.

Формирование представлений молодежи об ответственном родителстве в условиях суверенизации России286

Правила оформления, регистрации и рецензирования рукописи 304

Pedagogical Sciences*Afanasyeva O. Yu., Aslanova G. M.*

Fairytale Discourse in Foreign

Language Education7

*Baronenko Ye. A., Reiswich Yu. A.,
Skorobrenko I. A.*Pedagogical opportunities for
Developing Business Commu-
nication Skills among Masters
Students of Non-linguistic
specialties23*Zvyagin K. A., Kozlova I. G.,
Makhmutova L. G., Yuzdova L. P.*Conditions for the introduc-
tion of blended learning into
variable models of Primary
General Education40*Isaeva L. R., Shestakova E. V.,
Yuzdova L. P.*Integrated classes for Foreign
University Students65The FSBEI of HE
“South-Ural State Humanities-Pedagogical University”
THE FSBEI OF HE “SURSHPU”**ВЕСТНИК ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЮУРГГПУ) /
THE HERALD OF SOUTH-URAL STATE HU-
MANITIES-PEDAGOGICAL UNIVERSITY
(HERALD SURSHPU)**(previous title — THE HERALD OF CHELYABINSK
STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY
(HERALD CSPU)

Learned journal

Started in 1995

Three issues in half-year

Herald of Chelyabinsk State Pedagogical Uni-
versity Included in the list of leading peerre-
viewed scientific journals, in which the scientific
results of dissertations for the degree of candidate
of science should be published, for the degree of
doctor of science:

5.8. Pedagogical sciences (5.8.1., 5.8.2., 5.8.7.)

5.3. Psychological sciences (5.3.1., 5.3.4., 5.3.5.),

Has a Russian Science Citation Index Elibrary
ID: 74795; Herald CSPU — 8569.A subscription index in the united catalog “Press of
Russia” E83926; Herald CSPU — A subscription index
in the “Russian Post” catalog П4240.*Editor in Chief T. A. Chumachenko*Corresponding Member of the RAoE, Doctor of His-
torical Sciences, Professor of the FSBEI of HE
“South-Ural state Humanities-Pedagogical univer-
sity” (Chelyabinsk).*Deputy Editor in Chief A. N. Bogachev*Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, First Vice-
Rector of the FSBEI of HE “South-Ural state Humani-
ties-Pedagogical university” (Chelyabinsk).*Managing Editor Ye. Yu. Nikitina*Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
of the FSBEI of HE “South-Ural state Humanities-Peda-
gogical university” (Chelyabinsk).*Editorial Board***Section “Pedagogical sciences”***Lyudmila Aleksandrovna Amirova* — Professor, Doc-
tor of Pedagogical Sciences, Bashkir State Pedagogical

University named after the M. Akmully (Ufa, Republic of Bashkortostan). *Aleksey Nikolayevich Bogachev* — Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Natal'ya Valentinovna Butenko* — Docent, Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Veronika Mikhaylovna Grebennikova* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Kuban State University (Krasnodar). *Vladimir Vasil'ye-vich Zaytsev* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd). *Margarita L'ovovna Kusova* — Professor (Full), Doktor of Philological Sciences, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg). *Tat'yana Yur'yevna Lomakina* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Moscow). *Yelena Yur'yevna Nikitina* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Nikolay Konstantinovich Sergeev* — Academician of Academician of Russian Academy of Education, Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd). *Zoya Ivanovna Tyumaseva* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Oksana Gennad'yevna Filippova* — Docent, Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Tat'yana Ivanovna Shukshina* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseviev (Saransk, Republic of Mordovia). *Yelena Arkad'yevna Shumilova* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Institute for the Development of Education of the Krasnodar Territory (Krasnodar).

Section «Psychological Sciences»

Aleksey Nikolayevich Bogachev — Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Gennadiy Gennad'yevich Butorin* — Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, South-Ural State Medical University (Chelyabinsk). *Nataliya Nikolayevna Vasyagina* — Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg). *Anfisa Vyacheslavovna Vorozheykina* — Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Bronislav Aleksandrovich Vyatkin* — Corresponding Member of Russian Academy of Education, Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, Perm State Humanities-Pedagogical University (Perm'). *Valentina Ivanovna Dolgova* — Professor (Full), Doktor of Psychological Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Yuliana Germanovna Kamskova* — Professor (Full), Doctor of Medical Sciences, South-Ural state Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Svetlana Aligar'yevna Minyurova* — Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg). *Isita Vakhidovna Muskhanova* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Chechen State Pedagogical University (Grozny, Chechen Republic). *Yevgeniya Sergeevna Naboychenko* — Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, Ural State Medical

Kononenko A. P., Fedorovich Ye. V.

The Pedagogical Innovations in International Cooperation ...81

Nenasheva Yu. A., Afanasyeva O. Yu.

Electronic study aid as a means of complex Educational Technology in Teaching theoretical phonetics of a Foreign Language97

Ryndak V. G., Dzugkoev S. D.

Retrospective analysis of Leadership theories 131

Shityakova N. P., Verkhovnykh I. V., Zabrodina I. V.

Application of a Value-Sense approach to Education of Schoolchildren 158

Shumilova Ye. A., Zhuravleva Ye. Yu., Tsilitsky V. S., Lebedeva K. M.

Ways to develop Social Intelligence teenagers with mental disabilities in the context of inclusive interaction 176

Psychological Sciences

Dolgova V. I., Kondratyeva O. A., Vlasikhina A. R.

Features of Psychological counseling for parents during the period of children's adaptation to Preschool Educational Organization conditions 198

<i>Lapshina L. M., Korobintseva M. S., Tsilititskiy V. S.</i>	
Working with students with limited health opportunities as an Important Component of Professional training of a Future Teacher	217
.....
<i>Luchinkina A. I., Korshak A. A.</i>	
Ethic Orientations of personality in the internet space: testing of psychometric methodology	246
.....
<i>Merzlyakova S. V., Kondrashova V.S.</i>	
Internality as a predictor of Family Self-Determination in the youthful age	267
.....
<i>Merzlyakova S. V., Palatkina G. V.</i>	
Formation of young peoples views about responsible Parenting in the conditions of Sovereignization of Russia	286
.....
Rules for the pattern, registration and review of the manuscript	304
.....

University of the Ministry of Health of the Russian Federation (Yekaterinburg). *Ol'ga Alekseyevna Shumakova* — Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, Doctor of Psychological Sciences, South Ural State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation (Chelyabinsk).

Foreign members of the Editorial Board

Sabina Sharipovna Ayazbekova — Professor, Candidate of Art Criticism, Doctor of Philosophical Sciences, Kazakhstan branch of Moscow State University named after M. V. Lomonosov (Astana, Kazakhstan). *Mariya Mikhaylovna Brzhezinskaya* — Doctor of Physico-Mathematical Sciences, Senior Research Officer Department of scientific and technical infrastructure of the Helmholtz Center Berlin (Berlin (Campus Wannsee), Germany). *Wadim Strielkowski* — Professor, Candidate of Economic Sciences, Doctor of Philosophy (Ph.D), University of California, Berkeley (USA), Prague Institute of Advanced Studies (Prague, Czech Republic).

Proofreader Ye. Yu. Nikitina
Computer layout Ya. A. Ayriekh
Cover Design A. V. Smetanina

The Founder: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "South-Ural State Humanities-Pedagogical University" (THE FSBEI OF HE "SURSHPU")

The journal is registered:

By the The journal is registered by the Federal Service for Supervision in the Field of Communications, Information Technology and and Mass Communications

Registration certificate PI № FS 77-77493 at 25.12.2019.

Earlier — Registration certificate PI № FS 77-69184 at 24.03.2017 (Herald CSPU)

By the National Center ISSN RF
 ISSN 2618-9682.

By the International Center ISSN
 ISSN 1997-9886 (Herald CSPU).

Run of 500 copies. Order No. _____

Publication date 29.02.2024. Vacant price

Editorial office and publisher address:

454080, Chelyabinsk, Lenin Avenue, B. 69,
 Phone number 8-(351)-216-57-97; E-mail: vestnik-vak@cspu.ru; Website: <http://vestnik-cspu.ru/>

Printing house address:

454080, Chelyabinsk, Lenin Avenue, B. 69, office 2,
 Phone number 8-(351)-216-56-16

Format 84x108/16.
 Volum of 32.87. Conventional printed sheets.

© All rights to the texts belong to the authors

© South-Ural State Humanities-Pedagogical University, 2024

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья

УДК 378.016 : 373.5

ББК 74.489.4 : 74.023 + 74.026

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.001

О. Ю. Афанасьева¹, Г. М. Асланова²

¹ORCID № 0000-0001-9289-1573

Доцент, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой английской филологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID № 0009-0006-0072-7068

Учитель английского языка, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 1 г. Челябинска»; магистрант факультета иностранных языков, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: gulya-101010@mail.ru

СКАЗОЧНЫЙ ДИСКУРС В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Введение. Сказочный дискурс — это первый тип дискурса, помимо бытового, с которым знакомится человек, приобщаясь к системе смыслов и ценностей, понятной всем членам данного лингвокультурного сообщества. Практический опыт обучения иностранным языкам свидетельствует о том, что сказочный дискурс и его элементы могут активно применяться в процессе профессиональной иноязычной подготовки с целью развития языковой личности будущего учителя, компетентной в культуре страны изучаемого языка.

© Афанасьева О. Ю., Асланова Г. М., 2024

Цель настоящей статьи — изучение образовательного потенциала сказочного дискурса и способов его эффективного использования в иноязычном образовательном процессе.

Материалы и методы. В статье используется метод анализа и интерпретации психолого-педагогической литературы по проблемам обучения иностранным языкам на различных уровнях образования; взаимосвязанному обучению языку и культуре; использованию прецедентных феноменов на занятиях по иностранному языку. Исследование также опирается на обобщение опыта практической деятельности авторов в области иноязычного образования. В качестве методологической базы исследования выбран лингвокультурологический подход, позволяющий организовать обучение иностранному языку во взаимосвязи с культурой и в результате развивать культурно грамотную языковую личность. Кроме того, авторы применили метод опроса студентов и преподавателей педагогического вуза.

Результаты. В статье раскрыт обширный потенциал сказочного дискурса применительно к иноязычному образованию: лингводидактический, воспитательный, развивающий. Успешность использования элементов сказочного дискурса в иноязычном образовательном процессе и, следовательно, развития культурно грамотной языковой личности обучающегося зависит от корректного отбора и применения образовательных технологий.

Обсуждение. Проанализированы результаты опросов, проведенных среди преподавателей и студентов, обучающихся в педагогическом вузе. Итоги опросов демонстрируют осознание студентами образовательного потенциала сказочного дискурса в обучении иностранным языкам.

Заключение. Интеграция сказочного дискурса в иноязычный образовательный процесс, обусловленная его значительным

ресурсом, играет значительную роль в профессиональной подготовке будущего учителя иностранного языка. Она способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся и развитию их языковой личности, компетентной в традиционных культурных ценностях иносоциума.

Ключевые слова: сказочный дискурс; прецедентные сказочные феномены; иноязычное образование; лингвокультурологический подход; принцип соизучения языков и культур; будущий учитель иностранного языка; педагогика высшей школы; иноязычное образование; иностранный язык; педагогический вуз; культурно-языковой социум; языковая личность; лингводидактика.

Основные положения:

– англоязычный сказочный дискурс является неотъемлемым компонентом содержания обучения иностранному языку на всех уровнях образования;

– образовательный потенциал сказочного дискурса определяется его лингводидактическими, развивающими и воспитательными ресурсами;

– эффективность использования сказочного дискурса в процессе обучения иностранному языку детерминируется оптимальным отбором соответствующих приемов, методов и образовательных технологий.

1 Введение (Introduction)

Со сказочным дискурсом человек знакомится с ранних лет своей жизни, постепенно осваивая традиционные культурные символы, детерминирующие константы национально-культурного сознания народа. Важно, что этот культурный «багаж» остается у носителей языка на всю жизнь и во многом определяет специфику коллективных фоновых знаний и однозначность их интерпретации всеми членами культурно-языкового социума. Из этого следует,

что также и обучение иностранному языку, и формирование культурно-компетентной языковой личности невозможно без изучения культурно-маркированных сказочных феноменов, позволяющих обучающемуся погрузиться в культурный опыт иносоциума и лучше адаптироваться к социальной среде.

Использование прецедентных сказочных феноменов, во многом определяющих менталитет соответствующего лингвокультурного сообщества, способствует не только практическому овладению иностранным языком, но и развитию коммуникативной культуры обучающихся и их способности воспринимать культурные ориентиры и ценностные эталоны народа, являющегося носителем изучаемого языка.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Для достижения поставленной в статье цели авторы в значительной мере опираются на анализ и интерпретацию психолого-педагогических и лингводидактических исследований, результаты которых отражены в специальной научной литературе, посвященной проблемам обучения иностранным языкам на различных уровнях образования; взаимосвязанному обучению языку и культуре; принципам отбора содержания иноязычного образования; изучению потенциала речевых продуктов различных видов дискурса в целях развития коммуникативной компетенции обучающихся. Ряд сделанных в статье выводов и заключений является итогом обобщения опыта практической деятельности авторов как преподавателей иностранного языка на различных ступенях образования.

В качестве методологической базы исследования логически оправдан выбор лингвокультурологического подхода, теоретически обосновывающего необходимость организации обучения иностранному языку в неразрывной связи с культурой, результатом чего становится развитие культурно компетентной языковой

личности обучающегося и формирование у него гармоничного представления об изучаемом языке и культуре его носителей. Освоение иностранного языка и иноязычной культуры, а также осознание доминант и ценностей собственной культуры лежит в основе отказа от идей «отмены культуры» и этноцентристской позиции в межкультурном взаимодействии и приводит обучающихся к пониманию необходимости диалога культур.

Иными словами, реализация лингвокультурологического подхода в иноязычном образовании во многом определяется принципом соизучения языков и культур, который предложен отечественными учеными — специалистами в области лингводидактики и методики обучения иностранным языкам: Е. И. Пассовым, В. В. Сафоновой, П. В. Сысоевым и др. Концепция соизучения языков и культур завоевала широкое признание со стороны педагогического сообщества в нашей стране и была экстраполирована на иноязычную подготовку обучающихся на всех уровнях образования.

Следует сказать, что лингвокультурологический подход получил детальную разработку применительно к различным аспектам теории и методики обучения иностранным языкам и к обучению различным видам речевой деятельности [1; 2]. В частности, на основе этого подхода целесообразно осуществлять отбор содержания, что представляет собой важный аспект обучения иностранному языку [3]. Соответственно, в контексте концепции соизучения языков и культур в содержание обучения иностранному языку следует включать прецедентные явления и, в частности, прецедентные тексты и прецедентные феномены, источником которых является сказочный дискурс.

3 Результаты (Results)

В результате детального анализа педагогической литературы, рефлексии собственного педагогического опыта авторы пришли к

заклучению о том, что сказочный дискурс обладает мощным образовательным потенциалом, в первую очередь, в лингводидактическом аспекте. Использование прецедентных сказочных тестов способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся и ее составляющих: лингвистической, коммуникативной, социокультурной, лингвокультурной и межкультурной субкомпетенций.

Сказка как элемент содержания обучения иностранному языку может выступать в качестве средства развития всех видов речевой деятельности: чтения, аудирования, говорения, письма. При условии применения системы упражнений, адекватной конкретным задачам обучения языку, на материале сказки (фольклорной, общеевропейской, авторской, жанра фэнтези) могут развиваться следующие умения и навыки: восприятия, понимания, анализа и интерпретации читаемого текста; восприятия и понимания текста на слух; устной и письменной речи в процессе обсуждения и творческого осмысления содержания.

В лингвокультурном аспекте сказка знакомит обучающихся с фольклорным и литературным богатством изучаемой культуры, этнокультурными стереотипами, сложившимися лингвокультурными типажам (Стратиенко Ю. А. Сказочные прецедентные феномены в англоязычном медиадискурсе : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2020. 301 с.), определяющими специфику национально-культурного менталитета или коллективный менталитет европоцентричной культуры [4]. Таким образом, сказочные прецедентные феномены помогают выстроить культурную базу для овладения языком и его использования как средства межкультурной коммуникации, способствуя развитию межкультурной субкомпетенции.

Сказочный дискурс в контексте иноязычного образования

представляет собой также значительный развивающий ресурс, так как на его базе растет творческий потенциал личности обучающегося, развивается его воображение, фантазия, креативные способности, направленные на иллюстрирование, театрализацию сказки и создание собственных сказочных текстов. Важнейшей функцией сказочного дискурса является также развитие критического мышления обучающихся на материале сказки, когда они учатся видеть разницу между вымышленной и реальной жизнью и находить способы решения проблем, возникающих в действительности. Обучающиеся учатся критически анализировать поведение персонажей сказки, оценивать предлагаемые сказкой модели поведения и отвергать те, что кажутся утопическими.

Следует также обратить внимание на воспитательный потенциал сказочного дискурса, который может быть использован как инструмент нравственного воспитания обучающихся, формирования их представлений о добре и зле, силе любви и дружбы и т. д.

Оценивая результаты проведенного исследования, можно утверждать, что использование прецедентных сказочных явлений и текстов в процессе обучения иностранному языку в значительной степени обеспечивает:

- развитие языковой личности обучающегося, обладающей необходимым уровнем культурной грамотности и ориентирующейся в культурно-специфической когнитивной базе лингвокультурного сообщества;
- развитие у обучающихся умений осуществлять различные виды речевой деятельности с опорой на прецедентные феномены;
- развитие учебно-познавательных и когнитивных способностей, обучающихся в предметной области «Иностранный язык»;
- формирование готовности обучающихся к самообразованию и саморазвитию через освоение результатов творческой де-

тельности определенной социокультурной общности, а именно: ее сказочного пласта.

Продуктивное использование сказочного дискурса в иноязычном образовательном процессе возможно при условии его оптимальной технологической оснащенности. В ходе собственной педагогической деятельности мы получили достаточные подтверждения эффективности проектной технологии, игровых технологий, технологии театрализации, технологии интегрированного обучения, информационно-коммуникационных технологий и т. д. Рассмотрим функционирование некоторых из них.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в иноязычном образовании выполняют целый ряд задач: раздвигают рамки образовательного процесса за пределы учебного класса, повышая его практическую направленность и мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, способствуют росту познавательной активности, стимулируют самостоятельную работу.

В аспекте использования сказочного дискурса в образовательном процессе ИКТ обеспечивают доступ к любым текстовым материалам, кино-и видеисточникам, визуализирующим вербальные тексты [5]. С их помощью можно решить целый ряд дидактических задач по формированию и развитию навыков и умений чтения, аудирования, говорения, обогащения индивидуального словаря обучающегося, разработав систему упражнений, сопровождающих прослушивание, просмотр или чтение сказочного дискурса. Инструменты графического дизайна позволяют создавать собственные элементы инфографики для иллюстрирования и визуализации сказочных персонажей и сюжетов, тем самым способствуя развитию творческих способностей обучающихся.

Проектная технология представляет собой совместную учебно-познавательную, исследовательскую или творческую дея-

тельность обучающихся, вступающих в партнерские отношения, которая имеет определенную цель, согласованные способы ее достижения и направлена на получение общего результата по решению проблемы, значимой для участников проекта. Вопрос об использовании проектной технологии в преподавании гуманитарных дисциплин и, в частности, в области иноязычного образования уже давно решен положительно [6; 7]. Применительно к сказочному дискурсу проектная технология может предполагать следующие конечные продукты:

- изучение истории создания сказочного произведения и его места в пространстве глобального сказочного дискурса;
- анализ общей для носителей данной лингвокультуры системы смыслов, ценностей и взглядов, отражающей культурные и этические нормы общества;
- иллюстрирование текста сказки;
- написание сценария сказки или ее фрагмента и т. д.

Данная технология позволяет обучающимся погрузиться в лингвокультурное пространство сказочных прецедентных феноменов, что, несомненно, будет способствовать развитию их лингвокультурной компетенции.

Технология интегрированного образования подразумевает стирание традиционных границ между различными дисциплинами и их объединение в целях целостного освоения учебного материала. Такого рода обучение может реализовываться по нескольким моделям: мультисубъектной, межпредметной, междисциплинарной. Использование сказочного дискурса в иноязычном образовании возможно на основе межпредметной модели, когда в пределах одной темы интегрируются знания из области литературы, лингвокультурологии и собственно лингвистические знания, которые переводятся в контекст их практического применения.

Технология театрализации, традиционно используемая в образовательном контексте, весьма эффективна как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе. В иноязычном образовании театрализация направлена, прежде всего, на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, совершенствование навыков говорения, произносительных навыков и навыков интонирования обучающихся, расширение их словарного запаса и его активизации в речевой деятельности. Одновременно у обучающихся развивается лингвокультурная компетенция, формируется понимание места и роли народной и авторской сказки в соответствующей лингвокультуре, значение складывающихся под влиянием сказочного дискурса этнокультурных стереотипов. В ходе драматизации сказки важна не только адекватная подача вербального текста сказки, но и применение невербальных коммуникативных средств: мимики, пластики, экстралингвистических элементов. Таким образом, происходит вовлечение обучающихся в активный творческий процесс и развитие их креативных возможностей.

4 Обсуждение (Discussion)

В процессе исследования проведен опрос студентов младших курсов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык. Иностранный язык». Отвечая на вопрос: «Как Вы относитесь к сказкам как учебному материалу?», 55 % респондентов ответили, что они уже достаточно взрослые и готовы к более сложному материалу обучения — художественным, медийным, цифровым текстам и т. п.

Студенты старших курсов, имеющие большой опыт обучения иностранному языку и прошедшие производственные практики в образовательных учреждениях, по-иному видят значение сказочных прецедентных феноменов и оценивают их функции в образовательном процессе в вузе и школе (Таблица 1).

Таблица 1 — Результаты опроса студентов об образовательном потенциале сказочного дискурса

Table 1 — Results of a survey of students

About the educational potential of fairy tale discourse

Аспект обучения иностранному языку, развивающиеся на материале сказочного дискурса	Да, %	Нет, %	Затрудняюсь ответить, %
Иноязычная коммуникативная компетенция	70	15	15
Лингвокультурная компетенция	90	—	10
Методическая компетенция	65	25	10
Мотивация к изучению иностранного языка	85	—	15

Опросы, проведенные среди преподавателей, также свидетельствуют об осознании студентами педагогического потенциала сказочного дискурса в обучении иностранному языку, об их интересе к использованию различных технологий в процессе работы со сказочными прецедентными текстами. Около 80 % педагогов считают, что прецедентные феномены могут быть с успехом применены в преподавании их дисциплин с различными дидактическими целями. И студенты, и преподаватели сходятся во мнении о том, что сказочные тексты и сказочные прецедентные феномены участвуют в создании эмоционально-образного стимула к изучению иностранного языка [8], что, по нашему мнению, связано с педагогической стратегией фасцинации, которая, в конечном итоге, способствует оптимизации восприятия информации и установлению прочного коммуникативного контакта.

5 Заключение (Conclusion)

Интеграция сказочного дискурса в процесс иноязычной подготовки играет значительную роль в развитии языковой личности

будущего учителя иностранного языка, обладающего лингвокультурной грамотностью и осознающего традиционные доминанты культурно-языкового социума. Опора на лингвокультурологический подход и принцип соизучения языков и культур позволяет максимально раскрыть все образовательные, воспитательные и развивающие возможности сказки как квинтэссенции жизненного и творческого опыта носителей конкретной лингвокультуры.

Подводя итоги исследования, следует сказать, что, хотя сказочный дискурс как средство обучения иностранному языку привычно используется в профессиональной подготовке будущего учителя иностранного языка, эффективность его применения в настоящее время во многом зависит от технологической оснащенности образовательного процесса. Иными словами, традиционный характер сказочного дискурса предполагает использование не только проверенных практикой методов и приемов обучения, но и современных интерактивных и цифровых образовательных технологий.

Библиографический список

1. Михайлова Т. В., Дуйсекова К. К. Обучение иностранному языку: лингвокультурологический подход // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. № 4 (833). С. 122–135 EDN: HSMQDM
2. Талейко К. А. Лингвокультурологический подход к формированию иноязычного лексикона у студентов и его принципы // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы XV Международной научной конференции, посвященной 100-летию образования Белорусского государственного университета, Минск, 29 октября 2021 года. Минск : Белорусский государственный университет, 2021. С. 189–193. EDN: MPGEKN
3. Отбор и организация речевого материала для обучения студентов языкового факультета иноязычному говорению. Часть 1 / М. Н. Татарина [и др.] // Перспективы науки и образования. 2021 № 16 (54). С. 226–241. DOI 10.32744/pse.2021.6.15. EDN: PADAUK (Scopus).
4. Фадеева Г. М., Савченко Д. Г. Пересекая границы языков и культур:

европейские сказки в контексте глобализации // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2019. № 3 (819). С. 227. EDN: RQUSJJ

5. Власова О. В. Сказочные образы Интернет-меме как креолизованном тексте // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15, № 4. С. 1231–1241. DOI 10.30853/phil20220198. EDN: SLVXHG

6. Шулежкова С. Г., Максимова А. М. Проектный метод преподавания и гуманитарные дисциплины — две вещи несовместные? // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 108–119. DOI 10.32744/pse.2019.1.8. EDN: VUSMEO (Scopus).

7. Кулаева О. А., Золотухина А. И. Метод проектов как средство формирования лингвокультурной компетенции на уроках английского языка в средней школе // Самарский научный вестник. 2022. Т. 11, № 4. С. 308–312. DOI 10.55355/snV2022114313. EDN: JZEFZQ

8. Татарина М. Н., Оношко В. Н., Кохан Н. А., Ляшенко М. С. Эмоционально-образный стимул процесса обучения иноязычному чтению в общеобразовательной школе. Часть 2 // Перспективы науки и образования. 2023. № 6 (66). С. 239–258. DOI 10.32744/pse.2023.6.14. EDN: JKMHST (Scopus).

O. Yu. Afanasyeva¹, G. M. Aslanova²

¹ORCID No. 0000-0001-9289-1573

Docent, Doctor of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of English Philology, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID No. 0009-0006-0072-7068

English teacher, Municipal budgetary educational institution
“Gymnasium No. 1 of Chelyabinsk”;

Master's student at the Faculty of Foreign Languages,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: gulya-101010@mail.ru

FAIRY-TALE DISCOURSE IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Abstract

Introduction. Fairytale discourse is the first type of discourse, in addition to everyday discourse, to be acquainted with when a person becomes familiar with a system of meanings and values that is understandable to all members of a given linguistic

and cultural community. Practical experience in teaching foreign languages indicates that fairy tale discourse and its elements can be actively used in the process of professional foreign language training in order to develop the linguistic personality of the future teacher, competent in the culture of the country of the language being studied. The purpose of this article is to study the educational potential of fairy tale discourse and ways of its effective use in the foreign language education process.

Materials and methods. The authors use the method of analysis and interpretation of psychological and pedagogical literature on the problems of teaching foreign languages at various levels of education; co-study of language and culture; the use of precedent phenomena in foreign language teaching. The study is also based on a generalization of the authors' practical experience in the field of foreign language education. A linguoculturological approach was chosen as the methodological basis for the study, which makes it possible to organize foreign language teaching in conjunction with culture and, as a result, develop a culturally competent linguistic personality of the student. In addition, the authors used a survey method among students and teachers of a pedagogical university.

Results. The article reveals the extensive potential of fairy tale discourse in relation to foreign language education: linguodidactic, educational, developmental. The success of using elements of fairy tale discourse in the foreign language educational process and, consequently, the development of a student's culturally literate linguistic personality depends on the correct selection and application of educational technologies.

Discussion. The results of surveys conducted among teachers and students studying at a pedagogical university are analyzed. They demonstrate students' awareness of the educational potential of fairy tale discourse in teaching foreign languages.

Conclusion. The integration of fairy tale discourse into the foreign language educational process, due to its educational

resource, plays a significant role in the professional training of the future foreign language teacher. It contributes to the development of foreign language communicative competence of students and the development of their linguistic personality, competent in the traditional cultural values of a foreign society.

Keywords: Fairy tale discourse; Precedent fairy-tale phenomena; Foreign language education; Linguocultural approach; The principle of co-study of languages and cultures; Future foreign language teacher; Higher education pedagogy; Foreign language education; Foreign language; Pedagogical university; Cultural and linguistic society; Linguistic personality; Linguodidactics.

Highlights:

Fairy tale discourse is an integral component of the content of foreign language learning at all levels of education;

The educational potential of fairy tale discourse is determined by its linguodidactic, developmental and educational resources;

The effectiveness of using fairy tale discourse in the process of teaching a foreign language is determined by the optimal selection of appropriate educational technologies.

References

1. Mikhaylova T.V. & Duysekova K.K. (2019), *Obucheniye inostrannomu yazyku: lingvokul'turologicheskiy podkhod* [Teaching a foreign language: a linguocultural approach], *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki*, 4 (833), 122–135 EDN: HSMQDM (In Russian).
2. Taleyko K.A. (2021), *Lingvokul'turologicheskiy podkhod k formirovaniyu inoyazychnogo leksikona u studentov i yego printsipy* [Linguistic and cultural approach to the formation of foreign language vocabulary among students and its principles], *Materialy XV Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, posvyashchenoy 100-letiyu obrazovaniya Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta "Mezhkul'turnaya kommunikatsiya i professional'no oriyentirovannoye obucheniye inostrannym yazykam"*, 29 oktyabrya 2021 goda [Materials of the XV International scientific conference dedicated to the 100th anniversary of the formation of the Belarusian State University "Intercultural communication and professionally oriented

teaching of foreign languages”], Belorusskiy gosudarstvennyy universitet, Minsk, October 29, 2021, 189–193. EDN: MPGEKN (In Russian).

3. Tatarinova M.N., Cheremisinova R.A., Gruba N.A. & Heberlein, F.A. (2021), *Otbor i organizatsiya rechevogo materiala dlya obucheniya studentov yazykovogo fakul'teta inoyazychnomu govoreniyu. Chast' 1* [Selection and organization of speech material for teaching students of Linguistics foreign-language speaking. Part I], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 6 (54), 226–241. DOI: 10.32744/pse.2021.6.15. EDN: PADAUK (Scopus). (In Russian).

4. Fadeyeva G.M. & Savchenko D.G. (2019), *Peresekaya granitsy yazykov i kul'tur: yevropeyskiye skazki v kontekste globalizatsii* [Crossing the borders of languages and cultures: European fairy tales in the context of globalization], *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Gumanitarnyye nauki*, 3 (819), 227. EDN: RQUSJJ (In Russian).

5. Vlasova O.V. (2022), *Skazochnyye obrazy Internet-meme kak kreolizovannom tekste* [Fairy-tale images of the Internet meme as a creolized text], *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 15, 4, 1231–1241. DOI 10.30853/phil20220198. EDN: SLVXHG (In Russian).

6. Shulezhkova S.G. & Maksimova A.M. (2019), *Proyektnyy metod prepodavaniya i gumanitarnyye distsipliny — dve veshchi nesovmestnyye?* [Project-based teaching method and humanities disciplines - two incompatible things?], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 1 (37), 108–119. DOI 10.32744/pse.2019.1.8. EDN: VUSMEO (Scopus). (In Russian).

7. Kulayeva O.A. & Zolotukhina A.I. (2022), *Metod proyektov kak sredstvo formirovaniya lingvokul'turnoy kompetentsii na urokakh angliyskogo yazyka v sredney shkole* [Project method as a means of developing linguocultural competence in English lessons in secondary school], *Samarskiy nauchnyy vestnik*, 11, 4, 308–312. DOI 10.55355/snv2022114313. EDN: JZEFZQ (In Russian).

8. Tatarinova M.N., Onoshko V.N., Kokhan N.A. & Lyashenko M.S. (2023), *Emotsional'no-obraznyy stimul protsessa obucheniya inoyazychnomu chteniyu v obshcheobrazovatel'noy shkole. Chast' 2* [Emotional-figurative stimulus of the process of teaching foreign language reading in a secondary school. Part 2], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 6 (66). 239–258. DOI 10.32744/pse.2023.6.14. EDN: JKMHTS (Scopus). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 08.02.2024; одобрена после рецензирования 12.02.2024; принята к публикации 15.02.2024.

The article was submitted 08.02.2024; approved after reviewing 12.02.2024; accepted for publication 15.02.2024.

Научная статья

УДК 378.147 : 811.112.2

ББК 74.489.0 : 81.432.4

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.002

Е. А. Бароненко¹, Ю. А. Райсвих², И. А. Скоробренко³

¹ORCID № 0000-0001-6638-6610

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: baronenkoea@cspu.ru

²ORCID № 0000-0001-5980-5450

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: raisvihya@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-6644-4091

Аспирант кафедры педагогики и психологии,
преподаватель кафедры немецкого языка и методики обучения
немецкому языку, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ
УМЕНИЙ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ У МАГИСТРАНТОВ
НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Аннотация

Введение. В статье речь идет о различных педагогических возможностях формирования умений делового общения у будущих магистров неязыковых специальностей. Особый акцент делается на умениях устной и письменной деловой коммуникации для решения профессиональных задач. Целью статьи является анализ опыта работы в процессе преподавания курса «Деловой иностранный язык», фокус которого направлен на ознакомление магистрантов с особенностями делового этикета, правилами самопрезентации,

© Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А., 2024

умениями вступить в контакт, запросить информацию, сообщить ее, а также на ознакомление со структурой деловых писем и знаниями особенностей составления аннотаций и библиографий научных статей.

Материалы и методы. Практическая работа осуществлялась в двух направлениях, а именно: «Устное деловое общение» и «Письменное деловое общение». Каждый из этих модулей состоял из трех блоков: «Неофициальное общение», «Деловое общение», «Общение в сфере научного сообщества». Основной вектор работы направлен на формирование умений монологической и диалогической речи в рамках профессиональной деятельности, а также на формирование умений письменной деловой коммуникации.

Результаты. Опыт работы с магистрантами неязыковых специальностей педагогического вуза дал возможность обосновать целесообразность планомерной работы над двумя модулями «Устное деловое общение» и «Письменное деловое общение». Комплексный характер развития умений делового общения обусловлен единством профессионально-когнитивного, профессионально-деятельностного и профессионально-творческого компонентов, что задает профессиональный контекст будущей деятельности.

Обсуждение. Авторы обобщают результаты анализа работ ученых и практикующих педагогов по проблеме развития умений делового общения у магистрантов различных профилей подготовки. Подчеркивается важность корректной и эффективной организации процесса коммуникативной подготовки магистрантов в аспекте деловой коммуникации на иностранном языке, которая представляется возможной посредством расширения арсенала технологий работы со студентами.

Заключение. Реализация курса «Деловой иностранный язык» существенно повышает уровень готовности магистрантов к осуществлению профессиональной деятельности, так как они получают необходимые знания для выбора правильной стратегии поведения в процессе делового общения, развивают умения делового общения в устной и в письменной формах, учатся принимать участие в жизни международного научного сообщества. Квазипрофессио-

нальное поле дает им возможность вести себя резильентно в возможных конфликтных ситуациях, что готовит будущих магистрантов неязыковых специальностей к вступлению в профессиональную деятельность.

Ключевые слова: умения делового общения; устная деловая коммуникация; письменная деловая коммуникация; неофициальное общение; общение в сфере научного сообщества; деловой этикет.

Основные положения:

– в процессе практической деятельности выявлена актуальность целенаправленной подготовки магистрантов неязыковых специальностей к деловому общению на изучаемом иностранном языке;

– разработан методический инструментарий подготовки магистрантов неязыковых специальностей к деловому общению в устной и в письменной форме;

– обоснована необходимость разделения курса «Деловой иностранный язык» на три блока: «Неофициальное общение», «Деловое общение», «Общение в сфере научного сообщества» с целью формирования умений делового общения на более высоком уровне.

1 Введение (Introduction)

Подготовка магистрантов как к профессиональной, так и к научной деятельности невозможна без умений делового общения. Социальный заказ государства и общества нацелен на такую подготовку магистров, которая обеспечила бы овладение ими полной компетентностной парадигмой специалиста новой формации.

Деловое общение реализуется в профессиональной деятельности и охватывает широкий спектр социальных контактов: решение профессиональных задач с коллегами, сотрудничество с представителями администрации, работа с родителями или законными представителями обучающегося, а также непосредственно работа с обучающимися. Как справедливо отмечают Г. А. Кручинина и

Е. А. Пушкарева, наличие контекстных задач в образовательном контенте позволяет формировать у студентов представление о значимости и содержательной наполненности системы деловых коммуникаций на иностранном языке, а также придает учебной деятельности личностные смыслы [1]. По утверждению М. Г. Евдокимова, «коммуникативные отношения возникают при совокупности коммуникативных свойств личности и поведенческих подкреплений в виде стимула на ситуацию» [2, 130]. Кроме того, следует отметить, что деловые контакты с различными субъектами образовательной деятельности регламентируются не только нормативными актами, но и профессиональными, морально-этическими и речевыми нормами культуры делового общения. Умения делового общения, сформированные на высоком уровне, обеспечивают успешное речевое и неречевое взаимодействие в процессе устной и письменной коммуникации, направленной на решение профессиональных задач. По мнению Л. В. Лехтянской и В. В. Куликовой, важнейшей задачей специалиста является достижение эффективности взаимодействия, которая обуславливается коммуникативными стратегией и тактикой [3].

Устная деловая коммуникация подразумевает владение деловым этикетом — самопрезентация, умение устанавливать контакты с коммуникантами на родном и иностранном языках, запрашивать и сообщать необходимую информацию, планировать совместные действия в рамках различных мероприятий, а именно: конференций, симпозиумов, совещаний, дискуссий, переговоров. Формирование умений делового общения носит комплексный характер и охватывает следующие этапы: самопрезентация, умение вступать в первый контакт, контекстуальный анализ сложившейся коммуникативной ситуации, поиск эффективного решения поставленной коммуникативной задачи и адекватное завершение акта

коммуникации согласно правилам делового этикета. Задача педагога заключается в том, чтобы научить магистрантов осуществлять эту деятельность не только на родном, но и на изучаемом иностранном языке, что представляется особенно актуальным в контексте идей Т. С. Бочкаревой и О. В. Кабановой, которые подчеркивают, что успешное взаимодействие коммуникантов — представителей различных языков и культур — будет успешным лишь при условии понимания и осознания значимости воздействия лингвистических и культурных различий на процесс иноязычного коммуникативного взаимодействия [4]. Разделяя приведенную точку зрения, отметим, что письменная деловая коммуникация подчиняется общепринятым нормам и правилам делового этикета и невозможна без знания специальных клише, структуры делового письма, владения лексико-грамматическими нормами как родного, так и изучаемого иностранного языка. Значимая роль при формировании умений делового общения в письменной форме отводится составлению аннотаций и библиографий научных статей, что невозможно без знакомства с закономерностями научного стиля.

Таким образом, процесс формирования умений делового общения носит комплексный характер и затрагивает все сферы профессиональной и научной деятельности, а также готовит магистрантов к успешному вхождению в профессиональную жизнь.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В рамках курса «Деловой иностранный язык» для магистрантов неязыковых специальностей особый акцент делается на формировании умений делового общения в устной и письменной форме с целью успешной работы в профессиональной сфере и осуществления научной деятельности. Овладение умениями делового общения будет способствовать становлению профессиональной компетентности магистранта.

Курс «Деловой иностранный язык» состоит из двух модулей, а именно: «Устное деловое общение» и «Письменное деловое общение». Каждый модуль включает в себя три блока: «Неофициальное общение», «Деловое общение», «Общение в сфере научного сообщества».

Блок «Неофициальное общение» направлен на формирование умений неофициального общения с коллегами, что предполагает формирование умений монологической и диалогической речи. Умения монологической и диалогической речи в рамках данного блока охватывают такую тематику, как «Самопрезентация», «Мой мир», «Моя профессиональная деятельность». Культурно-профессиональная и этическая детерминация подразумевает овладение клишированными лексико-грамматическими формами неофициального речевого общения. При работе над блоком «Письменное деловое общение» обучающиеся пишут письма неофициального характера по различной тематике, например, приглашение на мероприятие, согласие, выражение благодарности, отказ, выражение просьбы и другие. Они также учатся запрашивать информацию и сообщать ее в письменной форме. Особое внимание уделяется овладению нормами оформления неофициальной письменной речи, принятыми в стране изучаемого языка.

Блок «Деловое общение» подразумевает ознакомление с особенностями деловой иноязычной коммуникации в устной форме: ведение деловых переговоров и способность эффективно организовать деловое общение в процессе решения профессиональных задач. При работе над блоком «Деловое общение» магистранты знакомятся с необходимыми клише и общепринятыми нормами речевого поведения в процессе самопрезентации, собеседования, дискуссии и полилога. Решение этих задач требует от магистрантов знания делового этикета, регламента делового общения, умения

установить контакт с субъектами делового общения, осуществить обмен информацией, спланировать совместную деятельность, проанализировать поставленные цели и задачи и найти их оптимальное решение, а также успешно завершить акт коммуникации.

Основным принципом при работе над блоком «Письменное деловое общение» является его конвенциональность, то есть соблюдение определенных традиционных норм и правил письменного делового общения, что невозможно без знания норм литературного языка, владения специфическими речевыми клише и умения использовать их в процессе письменного общения с соблюдением традиционной архитектуры делового письма, а также знания терминологического поля деловой коммуникации, поскольку, как точно подчеркивает Е. С. Белоус, «употребление терминов определяет точность и однозначность документного послания» [5]. Тематика деловых писем охватывает определенные направления профессиональной деятельности, а именно: запрос информации, составление резюме, заполнение анкет и заявлений, написание делового письма-извинения, приглашения для участия в мероприятиях, симпозиумах, конференциях, круглых столах. При этом происходит осознание своего профессионального «Я» и осуществляется интериоризация культуры делового общения в личностную профиограмму.

Содержание блока «Общение в сфере научного сообщества» включает в себя активное овладение речевыми средствами и клише, позволяющими осуществлять общение с зарубежными коллегами в рамках своих научных интересов, участвовать в научных дискуссиях, уметь высказывать свою точку зрения по проблематике, комментировать диаграммы, графики и статистические данные, а также делать доклад по своей специальности и уметь отвечать на вопросы слушателей.

Умения письменной речи в рамках данного блока предполагают умение составлять аннотацию к научной статье, оформлять библиографический список, формулировать тезисы, писать введение к методическим материалам, давать отзывы и рецензии с учетом общепринятых норм в стране изучаемого языка. Будущих магистрантов необходимо не только знакомить с нормами и правилами научного этикета и научного стиля, но и учить их выбирать адекватную речевую стратегию в соответствии с ситуацией.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что умения делового общения на иностранном языке, сформированные на достаточном уровне, позволят магистрантам достичь необходимой квалификации для осуществления профессиональной деятельности в соответствии с содержанием Федеральных государственных образовательных стандартов.

3 Результаты (Results)

Диагностика, проведенная после реализации курса «Деловой иностранный язык», подтвердила наши предположения о том, что работа над тремя блоками «Неофициальное общение», «Деловое общение», «Общение в сфере научного сообщества» в рамках двух модулей, а именно: «Устное деловое общение» и «Письменное деловое общение» способствовала росту умений делового общения у магистрантов неязыковых специальностей. Умения делового общения складываются в тесном единстве профессионально-когнитивного, профессионально-деятельностного и профессионально-творческого компонентов.

Профессионально-когнитивный компонент представляет собой умение анализировать ситуации, возникающие в процессе делового общения, знать и выбирать соответствующие коммуникативной ситуации стратегии поведения, предвидеть возможные проблемы и риски, а также знать, как выйти из них с максимальным

уровнем резильентности. Профессионально-деятельностный компонент развивает умения эффективно осуществлять профессиональную деятельность, взаимодействовать со всеми субъектами делового общения, отстаивать свою точку зрения, успешно выходить из конфликтных ситуаций.

Профессионально-творческий компонент направлен на активизацию творческих способностей для решения профессиональных задач для идентификации себя как субъекта делового общения, способного оценивать свои коммуникативные действия, высказывания и идеи в рамках принятых норм делового общения. Учет данных компонентов при реализации курса «Деловой иностранный язык» позволил сформировать у магистрантов неязыковых специальностей умения делового общения на более высоком уровне. На этапе саморефлексии магистранты отмечают, что они приобрели необходимые знания делового этикета в устной и письменной формах, умения вести себя в стандартных и во нестандартных ситуациях делового общения и овладели стратегиями делового общения в их профессиональной деятельности. Благодаря этому задавался профессиональный контекст будущей деятельности и происходило личностное включение магистрантов в данный процесс.

4 Обсуждение (Discussion)

Проблема расширения арсенала и совершенствования педагогических возможностей развития умений делового общения у студентов различных профилей, обучающихся в том числе и по неязыковым программам магистратуры, на сегодняшний день является предметом научно-педагогического дискурса и достаточно активно обсуждается учеными, методистами, педагогами-практиками. Проблема приобретает важность и ввиду необходимости подготовки современных магистров, обладающих умениями эффективной иноязычной коммуникации в устной и письменной формах.

По мнению М. Ю. Криницкой и Т. А. Борзовой, современный социум испытывает потребность в высокообразованных, гибких и клиентоориентированных выпускниках вузов различных направлений подготовки, которые должны уметь адаптироваться к изменяющимся условиям рынка труда [6]. Такой портрет современного выпускника вуза едва ли можно представить без формирования у него умений делового общения, которые и являются фундаментом успешного взаимодействия с различными субъектами профессиональной деятельности, осуществляемой выпускником.

Проблема развития умений делового общения у магистрантов неязыкового профиля активно обсуждается в работах Е. Н. Дмитриевой и Т. А. Поскребышевой, которые делают акцент на необходимости формирования профессиональной состоятельности магистра, основой которой, по их мнению, выступает овладение основами иноязычной деятельности различных видов как средством профессионального развития и саморазвития, выражающемся в диалектическом единстве коммуникативной и корпоративной компетенций [7]. В самом деле, специалист нового поколения, вне зависимости от профильной направленности его подготовки в вузе, должен обладать способностью и готовностью эффективно взаимодействовать с представителями профессионального сообщества той отрасли труда, в которой он осуществляет трудовую деятельность, будь то формат непосредственного диалога или изучения культурного наследия, научных и практических трудов своих коллег, выраженного в научных статьях, докладах, отчетах и так далее.

Продолжение данных идей находим в работах О. М. Шереховой, с точки зрения которой изучение иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации позволит формировать у магистрантов их академическую грамотность, что станет для них ключом к проявлению активности в научных мероприятиях различных

видов и уровней, а также позволит эффективно проявить свои профессиональные возможности в рамках работы в отечественных и международных исследовательских сообществах [8].

Анализ работ ученых и педагогов-практиков по проблеме исследования позволил также констатировать, что выбранный нами путь решения проблемы расширения педагогических возможностей развития умений делового общения у магистрантов неязыковых специальностей в целом соотносится с результатами исследований, проведенных Н. В. Покровской, которая в работе со студентами неязыковых вузов также использовала систему модульного обучения, благодаря которой традиционные учебные пособия были заменены особым методическим инструментарием, позволившим оптимизировать процесс обучения студентов основам делового иностранного языка [9].

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что проблема совершенствования педагогических возможностей развития умений делового общения будущих выпускников вузов активно обсуждается в научно-педагогическом сообществе. Большинство ученых едины во мнении о том, что задачей преподавателя иностранного языка в вузе становится грамотная организация процесса коммуникативной подготовки магистрантов в процессе их обучения деловому иностранному языку.

5 Заключение (Conclusion)

Авторы констатируют тот факт, что результаты, полученные в процессе работы над формированием умений делового общения, свидетельствуют как о росте их сформированности в частности, так и о росте готовности магистрантов к осуществлению профессиональной деятельности в целом.

В рамках курса «Деловой иностранный язык» магистранты получили необходимые знания об особенностях неофициального

общения, делового общения и общения в сфере научного сообщества в письменной и устной форме, принятых в стране изучаемого языка. Они научились использовать речевые клише делового общения и научного стиля для решения конкретных коммуникативных задач, а также овладели умениями написания неофициальных, полуофициальных и деловых писем, научились запрашивать информацию и сообщать ее респондентам, формулировать тезисы по теме своих научных интересов, высказывать свое мнение по актуальной проблеме, давать комментарий графической информации, анализировать статистические данные, оформлять научную статью в соответствии с предъявляемыми требованиями и научным стилем изложения.

Полученные умения делового общения способствуют росту готовности магистрантов к осуществлению делового общения в устной и письменной формах, помогают им выбрать правильную стратегию поведения в стандартных и нестандартных ситуациях делового общения, оставаться резильентными при встрече с возможными конфликтными ситуациями, что свидетельствует об их готовности к успешному вступлению в профессиональную деятельность.

Библиографический список

1. Кручинина Г. А., Пушкарева Е. А. Профессионально-деловая иноязычная компетенция как составляющая профессиональной компетентности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2020. № 3 (59). С. 174–181. EDN: VQCENN
2. Евдокимова М. Г. Учёт особенностей личности и поведения в обучении деловому общению // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-1. С. 130–134. EDN: BFGGWW
3. Лехтянская Л. В., Куликова В. В. Эффективность делового общения - важный фактор в деятельности сотрудника предприятия // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2021. Т. 10, № 3 (36). С. 233–236. DOI 10.26140/anie-2021-1003-0053. EDN: SVADYS

4. Бочкарева Т. С., Кабанова О. В. К вопросу о кросс-культурном взаимодействии в рамках дисциплины «деловой иностранный язык» у магистрантов неязыковых специальностей // Вестник Оренбургского государственного университета. 2021. № 2 (230). С. 6–12. DOI 10.25198/1814-6457-230-6. EDN: TTGOJW

5. Белоус Е. С. Интерактивные документы: языковые особенности и документный статус // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2021. Т. 20, № 1. С. 168–180. DOI: 10.15688/jvolsu2.2021.1.14. EDN: FWPPJH (Scopus, WoS).

6. Криницкая М. Ю., Борзова Т. А. Изучение специфики отношения к гибким навыкам студентов вуза при обучении деловой коммуникации // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16, № 4. С. 93–104. DOI 10.26907/esd.16.4.08. EDN: IFAPTF (Scopus).

7. Дмитриева Е. Н., Поскребышева Т. А. Возможности иноязычной деятельности в аспекте подготовки магистров к успешной профессиональной коммуникации // Язык и культура. 2022. № 58. С. 170–187. DOI 10.17223/19996195/58/10. EDN: KNKTGF (WoS).

8. Шерехова О. М. Формирование академической грамотности у магистрантов в процессе изучения иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, № 5. С. 150–166. DOI 10.31992/0869-3617-2022-31-5-150-166. EDN: WZTFOC (Scopus).

9. Покровская Н. В. Технологии формирования умений деловой коммуникации на английском языке у студентов неязыковых вузов // Kant. 2022. № 1 (42). С. 288–293. DOI 10.24923/2222-243X.2022-42.55. EDN: DMICFO

Ye. A. Baronenko¹, Yu. A. Reiswich², I. A. Skorobrenko³

¹ORCID No. 0000-0001-6638-6610

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of German Language and German Language Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: baronenkoea@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0001-5980-5450

Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of German Language and German Language Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: raisvihya@cspu.ru

–

³ORCID No. 0000-0001-6644-4091

Postgraduate of the Department of Pedagogics and Psychology,
Lecturer of the Department of German Language and German Language
Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES FOR DEVELOPING BUSINESS COMMUNICATION SKILLS AMONG MASTERS STUDENTS IN NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

Abstract

Introduction. The article talks about various pedagogical opportunities for developing business communication skills among future masters of non-linguistic specialties. Particular emphasis is placed on oral and written business communication skills to solve professional problems. The purpose of the article is to analyze work experience in the process of teaching the course “Business Foreign Language”, the focus of which is to familiarize undergraduates with the features of business etiquette, the rules of self-presentation, the ability to make contact, request information, communicate it, as well as familiarize themselves with the structure of business letters and knowledge of the features of compiling annotations and bibliographies of scientific articles.

Materials and methods. Practical work was carried out in two directions, namely: “Oral business communication” and “Written business communication”. Each of these modules consisted of three blocks: “Informal communication”, “Business communication”, “Communication in the scientific community”. The main vector of work was aimed at developing monologue and dialogic speech skills within the framework of professional activities, as well as developing written business communication skills.

Results. The experience of working with undergraduates of non-linguistic specialties at a pedagogical university made it possible to substantiate the feasibility of systematic work on two

modules “Oral Business Communication” and “Written Business Communication”. The complex nature of the development of business communication skills is due to the unity of professional-cognitive, professional-activity and professional-creative components, which sets the professional context for future activities.

Discussion. The authors summarize the results of an analysis of the work of scientists and practicing teachers on the problem of developing business communication skills among undergraduates of various training profiles. The importance of correct and effective organization of the process of communicative training of undergraduates in the aspect of business communication in a foreign language is emphasized, which seems possible by expanding the arsenal of technologies for working with students.

Conclusion. The implementation of the course “Business Foreign Language” significantly increases the level of readiness of undergraduates to carry out professional activities, as they receive the necessary knowledge to choose the right strategy of behavior in the process of business communication, develop business communication skills in oral and written forms, learn to take part in the life of international scientific community. The quasi-professional field gives them the opportunity to behave resiliently in possible conflict situations, which prepares future undergraduates of non-linguistic specialties for entering professional activities.

Keywords: Business communication skills; Oral business communication; Written business communication; Informal communication; Communication in the scientific community; Business etiquette.

Highlights:

In the process of practical activities, the relevance of targeted training of undergraduates of non-linguistic specialties for business communication in the foreign language being studied was revealed;

Methodological tools for training undergraduates of non-linguistic specialties for business communication in oral and written form have been developed;

The need to divide the “Business Foreign Language” course into three blocks is substantiated: “Informal communication”, “Business communication”, “Communication in the scientific community” in order to develop business communication skills at a higher level.

References

1. Kruchinina G.A. & Pushkareva Ye.A. (2020), *Professional'no-delovaya inoyazychnaya kompetentsiya kak sostavlyayushchaya professional'noy kompetentnosti bakalavrov inzhenerno-stroitel'nykh napravleniy podgotovki* [Professional and business foreign language competence as a component of the professional competence of bachelors of civil engineering training], *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo*, “Seriya. Sotsial'nyye nauki”, 3 (59), 174–181. EDN: VQCENN (In Russian).

2. Evdokimova M.G. (2021), *Uchyot osobennostej lichnosti i povedeniya v obuchenii delovomu obshcheniyu* [Taking into account personality features and behavior in business communication training], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 70-1, 130–134. EDN: BFGGWW (In Russian).

3. Lekhtyanskaya L.V. & Kulikova V.V. (2021), *Effektivnost' delovogo obshcheniya - vazhnyj faktor v deyatel'nosti sotrudnika predpriyatiya* [Efficiency of business communication is an important factor in the activities of an enterprise employee], *Azimut nauchnyh issledovanij: ekonomika i upravlenie*, 10, 3 (36), 233–236. DOI 10.26140/anie-2021-1003-0053. EDN: SVADYS (In Russian).

4. Bochkareva T.S. & Kabanova O.V. (2021), *K voprosu o krosskul'turnom vzaimodejstvii v ramkah discipliny “delovoj inostrannyj yazyk” u magistrantov neyazykovyh special'nostej* [To the question of cross-cultural interaction within the “business foreign language” discipline among masters of non-linguistic specialties], *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2 (230), 6–12. DOI 10.25198/1814-6457-230-6. EDN: TTGOJW (In Russian).

5. Belous E.S. (2021), *Interaktivnye dokumenty: yazykovye osobennosti i dokumentnyj status* [Interactive documents: language features and document status], *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta*, “Seriya 2. Yazykoznanie”, 20, 1, 168–180. DOI 10.15688/jvolsu2.2021.1.14. EDN: FWPPJH (Scopus, WoS). (In Russian).

6. Krinickaya M.Yu. & Borzova T.A. (2021), *Izuchenie specifiky otnosheniya k gibkim navykam studentov vuza pri obuchenii delovoj kommunikacii* [University students' attitudes to soft skills in business communication training], *Obrazovanie i samorazvitie*, 16, 4, 93–104. DOI 10.26907/esd.16.4.08. EDN: IFAPTF (Scopus). (In Russian).

7. Dmitrieva E.N. & Poskrebysheva T.A. (2022), *Vozmozhnosti inoyazychnoj deyatel'nosti v aspekte podgotovki magistrrov k uspeshnoj professional'noj kommunikacii* [Opportunities of foreign language activity in the aspect of preparing masters for successful professional communication], *Yazyk i kul'tura*, 58, 170–187. DOI 10.17223/19996195/58/10. EDN: KNKTGF (WoS). (In Russian).

8. Sherekhova O.M. (2022), *Formirovanie akademicheskoy gramotnosti u magistrantov v processe izucheniya inostrannogo yazyka v sfere professional'noj kommunikacii* [Academic literacy development among master's degree students in the process of studying a foreign language in professional communication], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 31, 5, 150–166. DOI 10.31992/0869-3617-2022-31-5-150-166. EDN: WZTFOC (Scopus). (In Russian).

9. Pokrovskaya N.V. (2022), *Tekhnologii formirovaniya umenij delovoj kommunikacii na anglijskom yazyke u studentov neyazykovykh vuzov* [Technologies for developing business English communication skills in non-linguistic universities], *Kant*, 1 (42), 288–293. DOI 10.24923/2222-243X.2022-42.55. EDN: DMICFO (In Russian).

Статья поступила в редакцию 10.02.2024; одобрена после рецензирования 15.02.2024; принята к публикации 18.02.2024.

The article was submitted 10.02.2024; approved after reviewing 15.02.2024; accepted for publication 18.02.2024.

Научная статья

УДК 373.3

ББК 74.2

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.003

**К. А. Звягин¹, И. Г. Козлова²,
Л. Г. Махмутова³, Л. П. Юздова⁴**

¹ORCID № 0000-0003-2505-1421

Доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой математики и методики обучения математике, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: zvyaginka@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-1420-922X

Доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой математики, естествознания и методики обучения математике и естествознанию, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kozlovaig@cspu.ru

³ORCID № 0000-0002-0866-7999

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, естествознания и методики обучения математике и естествознанию, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: mahmutovalg@cspu.ru

⁴ORCID № 0000-0001-5309-3835

Профессор, доктор филологических наук, заведующий кафедрой русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: uzdovalp@cspu.ru

**УСЛОВИЯ ВНЕДРЕНИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ
В ВАРИАТИВНЫЕ МОДЕЛИ НАЧАЛЬНОГО
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация

Введение. Школа как социальный институт реагирует на тенденции информатизации жизни. Процесс обучения приобретает

© Звягин К. А., Козлова И. Г., Махмутова Л. Г., Юздова Л. П., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2024

характер смешанного. Внедрение смешанного обучения в вариативные модели начального образования имеет реальные перспективы. Смешанное обучение может быть эффективным при соблюдении ряда условий. Основное условие эффективности использования смешанного обучения — это не просто желание, это готовность учителя к затратам времени и усилий для реализации организационных форм обучения в начальной школе в условиях смешанного обучения. Важно иметь в виду всю совокупность требований к педагогу, обусловленных его профессией и подразумевающих наличие нацеленности на получение знаний в этом направлении, мотивов и, как следствие, умений и опыта применения технологии смешанного обучения. Осознанное отношение к выбору и реализации организационных форм обучения в начальной школе с учетом различных форматов смешанного обучения — важный аспект его внедрения в школьную практику. Структура подготовленности и готовности к внедрению смешанного обучения включает следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, операционно-деятельностный, оценочно-рефлексивный.

Материалы и методы. Использован метод анализа психолого-педагогической литературы, освещающей проблемы смешанного обучения и его внедрения в учебный процесс, а также метод анализа материалов, метод опроса и собственный педагогический опыт внедрения смешанного обучения.

Результаты. В процессе работы над темой были выявлены условия внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального образования. Для получения информации в виде целостной картины представления о смешанном обучении была создана модель электронной информационно-образовательной среды, включающая как элементы электронной информационно-образовательной среды, так и субъекты образовательного процесса.

Обсуждение. Введение смешанного обучения в начальную школу — процесс неизбежный. Эффективность внедрения смешанного обучения зависит от реализации ряда условий, которые в свою очередь непосредственно связаны с необходимостью моделирования электронной информационно-образовательной среды.

Эти вопросы требуют тщательного изучения. В процессе работы проводились опросы педагогической общественности с целью выявления проблем в реализации смешанного обучения. Опросы помогли осмыслить и сформулировать условия реализации смешанного обучения, выявить проблемы, сформулировать задачи для их решения.

Заключение. Смешанное обучение, в том числе в начальной школе, — процесс неизбежный, обусловленный информатизацией общества в целом. Смешанное обучение в настоящее время востребовано как современная образовательная технология, характер которой заключается в объединении классно-урочной системы и электронного обучения. Эффективность смешанного обучения зависит от определения и соблюдения условий его внедрения.

Ключевые слова: вариативные модели начального общего образования; информационно-коммуникационные технологии; информационно-образовательная среда; информационно-образовательные ресурсы; модель электронной информационно-образовательной среды; смешанное обучение; технические средства обучения; электронные образовательные ресурсы.

Основные положения:

– внедрение смешанного обучения в вариативные модели начального образования имеет серьезные перспективы при условии готовности учителей к осуществлению смешанного обучения в вариативных моделях начального общего образования;

– для внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования необходимо смоделировать информационно-образовательную среду и осуществить ее техническую поддержку;

– необходимо методическое сопровождение внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования.

1 Введение (Introduction)

Школа как социальный институт обязана своевременно реагировать на доминирующие тенденции информатизации жизни.

Вопросы внедрения цифровизации в образовательный процесс «в последние годы стали самыми обсуждаемыми как в научном, методологическом планах, так и на уровне конкретных методик, эмпирического опыта практиков образования» [1, 64]. Наряду с очной средой обучения стала активно использоваться иная среда, позволяющая общаться, обучаться как в офлайн-, так и в онлайн-формате. Информационно-коммуникационные технологии становятся «неотъемлемой частью передовых образовательных систем и используются для разработки методик обучения, способствующих мотивации, повышению уровня запоминания, углублению понимания, улучшению переноса знаний и общей когнитивной деятельности» [2, 31]. Обучение в школе приобретает характер смешанного. Несмотря на все большее распространение смешанного обучения, оно «является дискуссионным для современной системы начального образования не только в силу возрастных особенностей младших школьников, но и в связи с реализацией на практике различных организационных форм обучения» (Звягин К. А., Козлова И. Г., Махмутова Л. Г. К вопросу о реализации организационных форм обучения в начальной школе в условиях смешанного обучения // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2022. № 8 (210). С. 108–111).

Исследователи смешанного обучения отмечают, что «ни преподаватели, ни ученики не готовы отказаться от живого общения. Как бы ни было удобно, электронное обучение не даёт того уровня развития речевых и социокультурных навыков, какое даёт очное образование» [3, 93]. Однако внедрение смешанного обучения в вариативные модели начального образования имеет реальные перспективы. Об этом пишут исследователи. Так, в статье Р. И. Мустафиной, И. Р. Гилязовой, Г. М. Магадиевой, З. И. Митрофановой «Шаг начальной школы в смешанное обучение» описывается ор-

ганизация смешанного обучения в начальной школе [4]. Отметим, что успешным смешанное обучение может быть только при соблюдении ряда условий. Остановимся на некоторых условиях, которые мы считаем самыми важными.

Опрос учителей, проведенный в школах Челябинской области, показал, что далеко не все понимают сущность смешанного обучения, не все владеют приемами и методами, которые можно использовать в этой форме обучения, поэтому первым условием является готовность педагога к реализации смешанного обучения в вариативных моделях начального общего образования. Определим, что значит готовность учителя реализовать организационные формы обучения в начальной школе в условиях смешанного обучения. Это, прежде всего, приобретенный учителем континуум требований, обусловленных профессией и подразумевающих мотивы, знания, умения, опыт использования и осознанное отношение к выбору и реализации организационных форм обучения в начальной школе с учетом различных форматов смешанного обучения. Структура готовности к деятельности может включать мотивационный, когнитивный, операционно-деятельностный, оценочно-рефлексивный компоненты.

Вторым условием является создание информационно-образовательной среды для внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования и ее техническая поддержка. Информационно-образовательная среда представляет собой комплекс ресурсов, технологий образовательного характера, в частности, информационных, электронных, телекоммуникационных, организованных в систему и обеспечивающих в полном объеме освоение обучающимися образовательных программ независимо от того, где они находятся, дома или в школе. Электронная информационно-образовательная среда — это совокупность инфор-

мационных и образовательных ресурсов, среди которых — цифровые, технологические средства, информационные и коммуникационные технологии, в частности, компьютер, коммуникационные каналы, система педагогических технологий, которые обеспечивают обучение в современной информационно-образовательной среде.

Перед нами стояла задача — создать модель электронной информационно-образовательной среды, то есть такой объект, который представляет основные свойства реального объекта или системы и предназначен для их изучения в модели. Разработанная нами модель включает в себя элементы электронной информационно-образовательной среды и субъектов образовательного процесса.

Третьим условием успешного внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования является его методическое сопровождение, представляющее собой систему непрерывного образования учителей. Методическое сопровождение процесса внедрения смешанного обучения позволяет повысить уровень подготовленности педагога к осуществлению учебно-воспитательной работы; организовать обмен опытом. Методическое сопровождение направлено на освоение результативных методов и приемов обучения, эффективное осуществление образовательного процесса, основано на постоянном взаимодействии субъектов образовательной, инновационной и научной деятельности. В ходе реализации методического сопровождения возможно успешно решать проблемы организации образовательного пространства, обеспечения целесообразности внедрения инноваций, повышения квалификации персонала, проектирования методического плана ведения образовательного процесса. В процессе образовательной деятельности продуцируются объекты, обеспечивающие педагогические и управленческие действия, такие как приказы,

распоряжения, программы, учебные материалы, учебные издания. На современном этапе одним из актуальных вопросов методической работы в начальной школе стал вопрос реализации смешанного обучения как обучения с различными форматами: обучения традиционного и дистанционного с использованием электронных образовательных ресурсов. Считаем, что при соблюдении названных условий внедрение смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования будет наиболее эффективным.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В процессе работы над темой и написанием статьи наработана эмпирическая база исследования. С целью получения информации об условиях внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования реализации организационных форм обучения в начальной школе в условиях смешанного обучения было проведено анкетирование педагогов школ г. Челябинска. На основе собранных эмпирических данных, их анализа, интерпретации были определены условия внедрения смешанного обучения. В итоге анализа анкетирования педагогов по вопросу готовности будущего учителя начальных классов к реализации организационных форм обучения в условиях смешанного обучения удалось выявить, что структурно-содержательные составляющие готовности во многом аналогичны структуре трудовых функций и квалификационных требований, представленных в «Профессиональном стандарте педагога», а также отражены в содержании компетенций выпускника в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования.

В процессе работы использован метод анализа психолого-педагогической литературы, освещающей проблемы смешанного обучения и его внедрения в учебный процесс, а также собственный педагогический опыт. Были проанализированы дефиниции

понятий «смешанное обучение», «вариативные модели начального общего образования», «информационно-коммуникационные технологии», «информационно-образовательная среда», «информационно-образовательные ресурсы», «модель электронной информационно-образовательной среды» и других с целью выявления аспектов их рассмотрения в научной и методической литературе, реализации условий внедрения смешанного обучения в учебный процесс и построения модели информационно-образовательной среды.

3 Результаты (Results)

В процессе работы над темой были выявлены условия внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального образования. Учет и реализация этих условий — гарантия того, что смешанное обучение может быть успешным. Во-первых, чрезвычайно важна готовность педагогов к реализации смешанного обучения в вариативных моделях начального общего образования: это не только желание работать в новых условиях, но и, прежде всего, мотивы, знания, умения, опыт использования и осознанное отношение к выбору и реализации организационных форм обучения в начальной школе с учетом различных форматов смешанного обучения. Во-вторых, для внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования должна быть создана информационно-образовательная среда с технической поддержкой. Для понимания сущности информационно-образовательной среды создана ее электронная модель, в которой представлены основные элементы системы. Разработанная нами модель включает в себя элементы электронной информационно-образовательной среды и субъекты образовательного процесса. Модель электронной информационно-образовательной среды была создана для получения нового знания, целостной информации о смешанном обучении, которая включает в себя элементы электронной информационно-

образовательной среды и субъекты образовательного процесса. В-третьих, необходимо организовать методическое сопровождение процесса в целом, а именно: создать систему непрерывного образования педагогов, направленную на эффективное осуществление образовательного процесса, в ходе которого можно успешно решать проблемы организации образовательного пространства, обеспечения целесообразности внедрения инноваций, повышения квалификации персонала, проектирования методического плана ведения образовательного процесса.

4 Обсуждение (Discussion)

Итак, внедрение смешанного обучения в вариативные модели начального образования может быть успешным только при соблюдении ряда условий. Первым условием внедрения смешанного обучения является готовность педагога к реализации смешанного обучения в вариативных моделях начального общего образования. Стремление будущего учителя начальных классов к реализации организационных форм обучения в условиях смешанного обучения определяют следующие компоненты:

– *мотивационный компонент*, содержание которого заключается в положительном отношении к реализации организационных форм обучения в начальной школе в условиях смешанного обучения, в желании его эффективной реализации;

– *когнитивный компонент*, содержание которого заключается в наличии представления об организации смешанного обучения, а также в наличии знаний о моделях обучения смешанного формата, специфике реализации этих моделей, в имеющемся понимании условий использования определенных организационных форм обучения в начальной школе с учетом выбранной модели смешанного обучения;

– *операционно-деятельностный компонент*, который пред-

ставляет собой организацию процесса смешанного обучения в целом или организацию отдельных его составляющих, а также готовность к практическому выбору и использованию организационных форм обучения при реализации отдельных действий;

– *оценочно-рефлексивный* компонент, который включает объективную оценку собственного профессионального уровня, оценку кругозора по организации использования различных моделей смешанного обучения, оценку закрепленности профессиональных навыков в области реализации организационных форм обучения младших школьников в условиях смешанного обучения.

Анализ анкетирования педагогов по вопросу готовности будущего учителя начальных классов к реализации организационных форм обучения в условиях смешанного обучения показал, что структурно-содержательные составляющие готовности во многом аналогичны структуре трудовых функций и квалификационных требований, представленных в «Профессиональном стандарте педагога», а также отражены в содержании компетенций выпускника в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования.

Мотивационный компонент связан с компетенцией выпускника в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО 3++) (Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями) : утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 года № 121 : в ред. с изм. от 26 ноября 2020 года № 1456) (УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни). *Когнитивный компонент* соотносится

с трудовыми функциями педагога в соответствии с Профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : приказ Минтруда России от 18 октября 2013 года № 544н : с изм. от 25 декабря 2014 года : зарегистрировано в Минюсте России 06 декабря 2013 года. № 30550) (3.1.1 — необходимые знания: основы методики преподавания, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий; 3.2.2 — необходимые знания: дидактические основы, используемые в учебно-воспитательном процессе образовательных технологий) и с компетенцией выпускника в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО 3++ в редакции с изменениями от 26 ноября 2020 года № 1456) (ОПК-9. Способен понимать принципы работы современных информационных технологий ...). *Операционно-деятельностный компонент* соотносится с трудовыми функциями педагога в соответствии с Профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. № 544н (с изм. от 25.12.2014 г.) (3.1.1 — необходимое умение: владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т. п. Организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей

образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона; 3.2.2 — необходимые умения: ставить различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития детей младшего возраста, сохраняя при этом баланс предметной и метапредметной составляющей их содержания) и с компетенциями выпускника в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО 3++ в ред. с изм. от 26 ноября 2020 года № 1456) (ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов; ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями; ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ; ОПК-9. Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности). *Оценочно-рефлексивный компонент* готовности связан с трудовыми функциями педагога в соответствии с Профессиональным стандартом педагога (3.1.1 — трудовая функция: Систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению) и с компетенциями выпускника в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО 3++ в ред. с изм. от 26 ноября 2020 года № 1456)

(УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач).

Вторым условием внедрения смешанного обучения является создание информационно-образовательной среды в вариативных моделях начального общего образования и ее техническая поддержка. Создана модель электронной информационно-образовательной среды, предназначенная для представления объекта и протекающих в нём процессов. Изучение модели позволило получить новое знание, целостную информацию об объекте. Разработанная нами модель состоит из следующих элементов:

1. *Технические средства обучения*, представляющие собой единство технических устройств с дидактическим обеспечением, которое применяется в учебном процессе с целью его улучшения для предъявления и обработки информации; технические средства обучения — это оборудование, которое используется в образовательном процессе с целью его улучшения, усвоения материала и восприятия материала обучающимися. Техническим средством является, например, интерактивная доска, которая используется при проведении математических диктантов «Проверь себя», для различных форм контроля, при формировании вычислительных навыков, при ознакомлении с новым материалом, при закреплении знаний и т. д.). Интерактивная доска позволяет наглядно представить различные схемы, таблицы, рисунки. Есть возможность делать записи на экране, редактировать их. Интерактивная доска может использоваться для демонстрации презентаций, видеофрагментов.

2. *Электронные образовательные ресурсы*, которые представляют собой образовательный контент, облеченный в электронную форму, воспроизводимую с привлечением электронных ресурсов. В качестве электронного образовательного ресурса, который

используется на уроках, выступает, например, платформа «ЯКласс» (ЯКласс : [сайт]. URL: <https://www.yaclass.ru/>) (школьный, интеллектуальный онлайн-тренажер для учителей, школьников и их родителей). Платформа «Учи.ru» (Учи.ru : [сайт]. URL: <https://uchi.ru>) позволяет проходить предметы школьной программы в интерактивной форме. Платформа «Российская электронная школа» (РЭШ) (РЭШ : [сайт]. URL: <https://resh.edu.ru/>) позволяет строить урок на основе авторских программ, успешно прошедших независимую экспертизу. «ЯКласс» представляет собой интеллектуальный онлайн-тренажер для учителей, школьников и их родителей. «Учи.ru» позволяет проходить предметы школьной программы в интерактивно; все задания представлены в игровой форме.

3. *Информационно-коммуникационные технологии* — это средства доступа к информации, которые можно получить, имея компьютерное оборудование, программное обеспечение, сотовую связь, электронную почту, сотовые и спутниковые технологии, сети беспроводной и кабельной связи, мультимедийные средства, интернет.

4. *Информационно-образовательные ресурсы* представлены, например, комплексной автоматизированной информационной системой «Сетевой Город. Образование» (Сетевой Город. Образование : [сайт]. URL: <https://sgo.edu-74.ru>), которая соединяет в пределах города, городского района (округа) и сельского поселения в единое целое все учреждения образования и органы управления образованием. Система «Сетевой Город. Образование» позволяет просматривать текущие оценки, пользоваться справочными и тренировочными материалами. К информационно-образовательным ресурсам относится сайт «Просвещение» (Просвещение : [сайт]. URL: <https://media.prosv.ru>), он предоставляет пользователям электронные формы учебников, различные пособия для педагогов.

Опираясь на вышеперечисленное, мы создали модель электронной информационно-образовательной среды (рисунок 1).



Рисунок 1

Figure 1

Третьим условием успешного внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования является его методическое сопровождение. Считаем важным отметить, что первостепенной задачей учителя, работающего в начальной школе, является обеспечение младшему школьнику условий сохранения его здоровья и формирование у него соответствующих знаний, умений и навыков. В условиях смешанного обучения в начальной школе следует особое внимание уделить такому направлению методической работы, как подготовка учителя к реализации здо-

ровьесберегающих технологий. Это приобретает особую актуальность в связи с интенсивной работой школьников в информационно-образовательной среде. Важно организовать образовательный процесс без нанесения ущерба здоровью школьников. В связи с этим учителю начальных классов целесообразно учитывать особенности смешанного обучения в процессе организации образовательного процесса, а именно: первостепенность самостоятельной работы школьника в процессе смешанного обучения; индивидуальный подход к обучению; учет и создание мотивации освоения предметов младшим школьником в качестве базового условия обучения; связанность обучения с бытовыми проблемами, его жизненными установками; усиление темпа обучения с учетом наличия у каждого школьника собственного темпа работы; одновременная использование слухового, зрительного, осязательного восприятия; появление новых видов и форм, то есть частичное изменение структуры учебной деятельности. Учет особенностей смешанного обучения позволит минимизировать риски его отрицательного воздействия на здоровье школьника.

Учитель младших классов не должен обойти стороной проблему осознанного выбора организационных форм обучения в условиях реализации элементов выбранной модели смешанного обучения. Отметим, что выбор должен быть основан на учете следующих факторов: цель обучения, тип урока, содержание материала по учебному предмету, этап урока, метод обучения, особенности информационно-образовательной среды, подготовка субъектов образовательного процесса к реализации различных форм обучения в условиях смешанного обучения. Немаловажным также является совершенствование урока с учетом применения различных форматов смешанного обучения в начальной школе, это приобретает значимость в зависимости от цели образования, определяется со-

держанием обучения. Для эффективности процесса обучения возможно использование различных форм, методов, средств и приемов обучения. Организационная форма обучения и модель смешанного обучения зависит от содержания учебного материала, которое представляет собой как дидактические единицы, так характеристики объема, новизны, сложности, процентного соотношения практики и теории. Именно с учетом содержания учебного материала урока выбирается организационная форма обучения и модель смешанного обучения. Например, материал учебного предмета сложен, тогда избирается фронтальная форма организации обучения и модель смешанного обучения «face-to-face» (освоение непосредственно с учителем на уроке), материал относительно легкий для усвоения — выбирается групповая форма организации обучения в совокупности с моделью смешанного обучения «Ротация станций» (смена рабочих зон). В случае, если материал повторяется, уже усвоен, то тогда можно использовать модель смешанного обучения «Перевернутый класс». Важно учитывать и этап урока, на котором изучается учебный материал. Это может быть актуализация знаний, изучение нового материала, закрепление. Так, на этапе освоения нового несложного материала в преимуществе фронтальная работа, а на этапе освоения нового сложного материала — групповая, на этапе же закрепления лучше выбрать групповую форму организации обучения (модель «Ротация станций»). Так, например, описан опыт проектирования отдельных элементов комплексной методической системы реализации образовательных программ начального общего образования с применением форматов смешанного обучения по предметам «Математика» и «Окружающий мир» (Звягин К. А., Григорьева Е. В., Крайнева С. В., Козлова И. Г., Махмутова Л. Г., Титаренко Н. Н., Юздова Л. П. Проектирование комплексной методической системы реализации образовательных программ

начального общего образования с применением форматов смешанного обучения по предметам «Математика» и «Окружающий мир» : монография. Челябинск : Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет; Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. 286 с.)

Эффективный образовательный процесс в начальных классах характеризуется обязательным технологически продуманным взаимодействием всех его участников: обучающихся, школьных учителей, родителей. Отметим, что у родителей при смешанном обучении возникают определенные трудности, связанные с контролем за организацией диагностики учебных достижений младших школьников. Необходимо оказать родителям методическую помощь, информируя их о особенностях контроля, процедурах контроля обучения ребенка в условиях смешанного обучения. Содействие родителям в обеспечении организации контроля за выполнением домашней работы в условиях смешанного обучения имеет серьезное значение. Предлагаем познакомить родителей с алгоритмом выполнения проверочных заданий, который, в свою очередь, обеспечивает систему контроля младших школьников их родителями, видения и понимания динамики продвижения ребенка в освоении планируемых результатов по предмету. Родители при необходимости могут предупреждать и устранять типичные затруднения своих детей в освоении опорных знаний. Конечно, в освоении предмета нужна поэтапность выполнения заданий от простых к сложным. Разноуровневые задания помогают учителю увидеть обучающихся, демонстрирующих более высокий уровень подготовки по предмету, и тех, которым нужна педагогическая помощь. Разнообразие в содержании диагностических работ устранил снижение учебной мотивации в связи с выполнением однотипных заданий.

Подготовка учителя к реализации здоровьесберегающих технологий с учетом интенсивной работы в информационно-обра-

звательной среде, совершенствование урока с учетом применения различных форматов смешанного обучения в начальной школе, содействие родителям в организации процесса контроля за выполнением домашней работы в условиях смешанного обучения — все эти аспекты методической работы, на наш взгляд, являются актуальными и обеспечивают реализацию третьего условия внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования.

Современность характеризуется внедрением в систему образования новейших обучающих и компьютерных технологий, принципа индивидуализации, интенсивное развитие и включение дистанционных форм обучения. Это требует от современного педагога достаточно быстрого профессионального самообразования и освоения новых технологий. Распространение в образовании цифровой и гибридной реальности ведет к изменению образовательных задач. Для того, чтобы качество образования оставалось на высоком уровне, а знания, получаемые обучающимися, были системными и формировали у будущих специалистов конкурентоспособные профессиональные компетенции, межкультурные коммуникативные компетенции, необходимо грамотно организовать методическое сопровождение подготовки специалистов [5].

Считаем, что при соблюдении названных выше условий внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования оно будет наиболее эффективным.

5 Заключение (Conclusion)

Смешанное обучение, в том числе в начальной школе, — процесс неизбежный, обусловленный информатизацией общества в целом. Смешанное обучение, безусловно, имеет перспективы, являясь современной образовательной технологией объединения классно-урочной системы и электронного обучения. Эффективность

внедрения смешанного обучения зависит от определения и соблюдения условий его внедрения. Смешанное обучение положительно влияет на качество предметных и метапредметных образовательных результатов. Н. В. Андреева считает, что рост предметных результатов является следствием применения смешанной модели обучения [6].

В настоящее время осознаются перспективы внедрения смешанного обучения в вариативные модели начального общего образования, однако «противоречие между осознанием вхождения технологии смешанного обучения в образовательную практику начальной школы и отсутствием нацеленности вариативных моделей начального курса на реализацию этой технологии» пока не устранено (Звягин К. А., Козлова И. Г., Махмутова Л. Г. Подготовка студентов к реализации смешанного обучения в вариативных моделях начального общего образования // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2023. № 8 (222). С. 144–148. 146 с.). Подводя итоги, можно отметить, что смешанные формы дают свободу для сочетания и использования технологий традиционного, компьютерно-ориентированного, дистанционного и мобильного обучения [7].

Библиографический список

1. Панов В. И., Плаксина И. В. Субъектность студентов педагогического вуза в меняющейся образовательной среде // Психолого-педагогические исследования. 2022. Том 14, № 2. С. 64–83. DOI 10.17759/psyedu.2022140205. EDN: CQNVCT (RSCI).
2. Мухина Ю. Н., Ковальчук С. С. Факторы, влияющие на мотивацию студентов неязыковых направлений очной и заочной форм обучения при онлайн- и офлайн-изучении иностранного языка // Science for Education Today. 2023. Т. 13, № 1. С. 28–46. DOI 10.15293/2658-6762.2301.02. EDN: NOPQKA (Scopus, RSCI)
3. Новые зарубежные технологии в обучении: смешанное обучение / Е. Ю. Веревкина [и др.] // Современные научные исследования и разработки. 2017. № 9 (17). С. 90–94. EDN: YMHWAF

4. Шаг начальной школы в смешанное обучение / Р. И. Мустафина [и др.] // Современные тенденции развития дошкольного и начального образования : материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), 15–16 апреля 2021 года. Уфа, 2021. С. 277–280. EDN: PNTCGQ

5. Коваленко И. В., Скворцова Т. П. Игровые технологии и приемы геймификации в преподавании английского языка: анализ педагогического опыта // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. 2022. Т. 19. № 2. С. 382–392. DOI 10.22363/2313-1683-2022-19-2-382-392. EDN: VEOKUC

6. Андреева Н. В. Практика смешанного обучения: история одного эксперимента // Психологическая наука и образование, 2018. Т. 23, № 3. С. 20–28. DOI 10.17759/pse.2018230302. EDN: XRVHWH (Scopus, WoS, RSCI).

7. Тимофеева И. Б. Технология смешанного обучения в начальной школе // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское Образовательное Пространство. 2023. № 3-2. С. 138–141. EDN: ABFYKL

**К. А. Zvyagin¹, I. G. Kozlova²,
L. G. Makhmutova³, L. P. Yuzdova⁴**

¹ORCID No. 0000-0003-2505-1421

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of Mathematics and Methods of Teaching
Mathematics, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: zvyaginka@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-1420-922X

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of Mathematics,
Natural Sciences and Methods of Teaching Mathematics and Natural
Sciences, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: kozlovaig@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0002-0866-7999

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor of the Department of Mathematics,
Natural Sciences and Methods of Teaching Mathematics and Natural
Sciences, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: mahmutovalg@cspu.ru

⁴ORCID No. 0000-0001-5309-3835

Professor (Full), Doctor of Philological Sciences,

Head of the the Department of Russian Language,
Literature and Methods of Teaching Russian Language and Literature,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: uzdovalp@cspu.ru

CONDITIONS FOR THE INTRODUCTION OF BLENDED LEARNING INTO VARIABLE MODELS OF PRIMARY GENERAL EDUCATION

Abstract

Introduction. The school as a social institution reacts to the trends of informatization of life. The learning process takes on a mixed character. The introduction of blended learning into variable models of primary education has real prospects. Blended learning can be effective if a number of conditions are met. The main condition for the effectiveness of the use of blended learning is not just a desire, it is the teacher's willingness to spend time and effort to implement organizational forms of learning in primary schools in a mixed learning environment. It is important to keep in mind the whole set of requirements for a teacher due to his profession and implying a focus on gaining knowledge in this direction, motives and, as a result, skills and experience in using mixed learning technology. A conscious attitude to the choice and implementation of organizational forms of education in primary school, taking into account various formats of blended learning, is an important aspect of its implementation in school practice. The structure of preparedness and readiness for the introduction of blended learning includes the following components: motivational, cognitive, operational and activity, evaluative and reflective.

Materials and methods. The method of analysis of philosophical, linguistic and pedagogical literature covering the problems of blended learning and its implementation in the educational process, as well as the analysis of materials from surveys conducted among teachers and their own pedagogical experience of the introduction of blended learning, was used.

Results. In the process of working on the topic, the conditions for the introduction of mixed learning into variable models of primary education were identified. To obtain information in the form of a holistic picture of the concept of blended learning, a model of the electronic information and educational environment was created, including both elements of the electronic information and educational environment and subjects of the educational process.

Discussion. The implementation of the introduction of mixed education in primary schools is an inevitable process. The effectiveness of the introduction of blended learning depends on the implementation of a number of conditions, which in turn are directly related to the need to model the electronic information and educational environment. These issues require careful consideration. In the course of the work, surveys of the pedagogical community were conducted in order to identify problems in the implementation of blended learning. The surveys helped to comprehend and formulate the conditions for the implementation of blended learning, identify problems, and formulate tasks to solve them.

Conclusion. Blended learning, including in primary schools, is an inevitable process due to the informatization of society as a whole. Blended learning is currently in demand as a modern educational technology, the nature of which is to combine a classroom-based system and e-learning. The effectiveness of blended learning depends on the definition and compliance with the conditions for its implementation.

Keywords: Variable models of primary general education; Information and communication technologies; Information and educational environment; Information and educational resources; Model of electronic information and educational environment; Blended learning, technical training tools; Electronic educational resources.

Highlights:

The introduction of blended learning in variable models

of primary education has serious prospects, provided that teachers are ready to implement blended learning in variable models of primary general education;

To introduce blended learning into variable models of primary general education, it is necessary to model the information and educational environment and provide its technical support;

Methodological support for the implementation of blended learning in variable models of primary general education is necessary.

References

1. Panov V.I. & Plaksina I.V. (2022), *Sub'yektnost' studentov pedagogicheskogo vuza v menyayushcheysya obrazovatel'noy srede* [Subjectivity of students of a pedagogical university in a changing educational environment], *Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya*, 14, 2, 64–83. DOI 10.17759/psyedu.2022140205. EDN: CQNVCT (RSCI). (In Russian).
2. Mukhina Yu.N. & Koval'chuk S.S. (2023), *Faktory, vliyayushchiye na motivatsiyu studentov neyazykovykh napravleniy ochnoy i zaочноy form obucheniya pri onlayn- i oflayn-izuchenii inostrannogo yazyka* [Factors influencing the motivation of students in non-linguistic areas of full-time and part-time education when studying a foreign language online and offline], *Science for Education Today*, 13, 1, 28–46. DOI 10.15293/2658-6762.2301.02. EDN: NOPQKA (Scopus, RSCI) (In Russian).
3. Verevkina Ye.Yu., Kizogyan D.A., Falaleyeva D.A., Shcherbatykh M.P. & Yatsenko V.V. (2017), *Novyye zarubezhnyye tekhnologii v obuchenii: smeshannoye obucheniye* [New foreign technologies in teaching: blended learning], *Sovremennyye nauchnyye issledovaniya i razrabotki*, (17), 90–94. EDN: YMHWAF (In Russian).
4. Mustafina R.I., Gilyazova I.R., Magadiyeva G.M., Mitrofanova Z. I. (2021), *Shag nachal'noy shkoly v smeshannoye obucheniye* [The step of primary school into blended learning], *Materialy vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (s mezhdunarodnym uchastiyem) "Sovremennyye tendentsii razvitiya doshkol'nogo i nachal'nogo obrazovaniya", 15–16 aprelya 2021 goda* [Materials of the All-Russian scientific and practical conference (with international participation) "Modern trends in the development of preschool and primary education"], Ufa, April 15–16, 2021, pp. 277–280. EDN: PNTCGQ (In Russian).
5. Kovalenko I.V. & Skvortsova T.P. (2022), *Igrovyye tekhnologii i priyemy geymifikatsii v prepodavanii angliyskogo yazyka: analiz pedagogicheskogo opyta* [Game technologies and gamification techniques in

teaching English: an analysis of pedagogical experience”], *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19, 2, 382–392. DOI 10.22363/2313-1683-2022-19-2-382-392. EDN: VEOKUC (In Russian).

6. Andreyeva N.V. (2018), *Praktika smeshannogo obucheniya: istoriya odnogo eksperimenta* [Practice of blended learning: the story of one experiment], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*, 23, 3, 20–28. DOI 10.17759/pse.2018230302. EDN: XRVHWH (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

7. Timofeeva I.B. (2023), *Technology of blended learning in primary schools* [Technology of blended learning in primary schools], *Vestnik GOU DPO TO “Institut povysheniya kvalifikacii i professional'noj perepodgotovki rabotnikov obrazovaniya Tul'skoj oblasti”*. *Tul'skoe obrazovatel'noe prostranstvo*, 3-2. 138–141. (In Russian). EDN: ABFYKL

Статья поступила в редакцию 13.12.2023; одобрена после рецензирования 15.12.2023; принята к публикации 26.01.2024.

The article was submitted 13.12.2023; approved after reviewing 15.12.2023; accepted for publication 26.01.2024.

Научная статья

УДК 378.147

ББК 74.48

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.004

Л. Р. Исаева¹, Е. В. Шестакова², Л. П. Юздова³

¹ORCID № 0009-0002-1063-6179

Доцент, кандидат филологических наук, профессор кафедры иностранных языков, филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Челябинске, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: fatt86@rambler.ru

²ORCID № 0009-0003-7620-507X

Доцент, кандидат филологических наук, профессор кафедры иностранных языков, филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Челябинске, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: katja81-07@mail.ru

³ORCID № 0000-0001-5309-3835

Профессор, доктор филологических наук, заведующий кафедрой русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: uzdovalp@cspu.ru

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ВУЗА

Аннотация

Введение. В статье рассматривается актуальная проблема интеграции в системе высшего образования. Авторы, анализируя теоретический материал и практический опыт, делают акцент на эффективность проведения интегрированных занятий при освоении учебной программы иностранными студентами и слушателями. Внедрение описанной формы проведения занятия ведет к повышению уровня сформированности языковой компетенции, повышению мотивации к обучению и формированию системного получения знаний будущими специалистами.

© Исаева Л. Р., Шестакова Е. В., Юздова Л. П., 2024

Материалы и методы. В ходе изучения темы был проанализирован и обобщен опыт предшественников в области применения интегрированных занятий. Фокус внимания исследователей направлен на эффективность проведения данной формы занятий при формировании вторичной языковой личности военных специалистов, обучающихся в российских военных вузах. Использование классических общенаучных методов анализа, синтеза, эксперимента, наблюдения и обобщения позволило сделать выводы о перспективности данного направления.

Результаты. Результаты проведенного педагогического эксперимента по интеграции дисциплин «Русский язык и культура речи» и «Правоведение» в группе военных специалистов, обучающихся в российском военном вузе, показали готовность участников эксперимента к восприятию данной формы занятия, а также высокие результаты по освоению текущего программного материала по дисциплинам.

Обсуждение. Авторы анализируют и обобщают результаты проведенного интегрированного занятия. Приводится фрагмент занятия, демонстрирующий практический материал, направленный на решение целей и задач занятия. На основе полученных результатов делается вывод об эффективности и перспективности интегрированного занятия как формы организации учебной деятельности, в основе которой есть ведущая дисциплина и сопутствующая, способствующая более глубокому усвоению материала первой.

Заключение. Исследователи приходят к выводу о том, что интегрированные занятия в системе высшего образования являются эффективным средством изучения нового материала с использованием междисциплинарных связей. Помимо усвоения материала изучаемых дисциплин, формируются прочные учебные навыки, повышается мотивация как у обучаемых, так и у педагогов, развиваются творческие способности.

Ключевые слова: интеграция; языковая компетенция; речевая компетенция; иностранные обучающиеся; междисциплинарные связи; гуманитаризация образования.

Основные положения:

- гуманитаризация образования, особенно технического, предполагает расширение границ изучаемых гуманитарных дисциплин за счет их интеграции, в целом углубления интеграции их содержания с целью получения системного знания;
- интеграция дисциплин в системе высшего образования являются эффективным средством повышения мотивации к деятельности студентов и слушателей высшего учебного заведения, улучшают понимание междисциплинарных связей, дают возможность глубокой проработки учебного материала;
- интеграция дисциплин снимает лексико-грамматические трудности при знакомстве с научной терминологией, развивают навык применения полученных ранее знаний при работе с новой информацией, приводят к осознанию обучающимися взаимосвязи между дисциплинами, что способствует как формированию системного подхода к обучению, так и системному восприятию информации.

1 Введение (Introduction)

Формирование вторичной языковой личности является одним из наиболее важных направлений в работе преподавателя русского языка как иностранного в системе высшего образования. Действительно, должным образом сформированная языковая компетенция, навыки использования иностранного языка в процессе освоения программы высшего образования — залог успешной подготовки иностранных специалистов в российских вузах.

Русский язык как иностранный в университетах России — это не только отдельная учебная дисциплина, но и инструмент освоения материала других предметов, средство учебно-научной деятельности и повседневного общения слушателей и студентов.

Ученые отмечают «создание новой антропологии образования, сфокусированной на человеке и его образовательных потребностях в контексте интересов развития общества» [1, 123].

Интегрирование — шаг к социокультурной образовательной среде как открытой системе — «это образование, открытое человеком к человеку и для человека» [1, 123].

В рамках данной статьи обратимся к вопросу повышения информативной ёмкости занятия. На первый план в преподавании русского языка как иностранного выходит методика организации и проведения урока. Для этой цели прекрасно подходит форма интегрированных занятий, поскольку данный тип позволяет не только проработать умения и навыки в области одной дисциплины, но и высвечивает неочевидные межпредметные связи, что, в свою очередь, актуализирует в сознании слушателей и студентов восприятие системы знаний, получаемых в процессе становления специалиста, их тесную взаимосвязь. Данная проблема не нова, но по-прежнему актуальна. Проблеме интеграции в области образования было посвящено большое количество работ отечественных зарубежных исследователей.

Интеграция дисциплин — эффективный инструмент, позволяющий систематизировать и актуализировать знания по разным дисциплинам, а также выявить их тесную взаимосвязь. Так, под интегрированным занятием, вслед за Л. Н. Вавиловой, мы понимаем «особый вид урока, на котором обозначенная тема, вопрос, проблема рассматривается средствами двух или нескольких дисциплин, осуществляется синтез и систематизация знаний, умений, что обеспечивает формирование у обучающихся целостной картины мира, способствует освоению ими соответствующей компетенции» [2, 84]. Интегрированным можно считать занятие, которое «позволяет организовать всевозможные способы познания окружающего мира, природы, общества, человека посредством анализа, синтеза и систематизации знаний различных монодисциплин в логически целостную структуру на основе общенаучных подходов

и их философского осмысления» [3, 46]. Ученые активно изучают интегрированные занятия как современную обучающую модель. Так, Н. В. Дьяченко рассматривает основные методические и педагогические аспекты планирования, подготовки и проведения интегрированного занятия. Актуализируются возникающие проблемы при проведении интегрированного занятия. Даются практические рекомендации к проведению данного занятия [4].

Использование интеграции дисциплин в условиях высшего образования представляется нам одним из эффективных методов повышения качества образования, упрочнения навыков обучающихся в области различных дисциплин, повышения мотивации к обучению, а также повышает уровень профессионального мастерства преподавателя, поскольку требует особых усилий при подготовке к занятию.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Поставленная в нашем исследовании цель, а именно разработка комплекса интегрированных занятий в системе высшего образования для иностранных слушателей и студентов, определила ход, материалы и методы работы. Нами были использованы общенаучные методы анализа и синтеза материала на этапе сбора информации по теме, изучения трудов отечественных и зарубежных исследователей; одним из методов при анализе эффективности выбранной формы работы стал метод наблюдения над практическими результатами проведенного занятия, то есть над степенью успешности его проведения, результативности выбранной формы занятия.

Форма интеграции учебных дисциплин «Русский язык и культура речи» и «Правоведение» была использована при обучении курсантов первого курса военного вуза, прибывших на обучение в Россию из стран дальнего зарубежья (Гвинея, Танзания, Зимбабве,

Камерун, Мозамбик). Критерием выбора материала для занятия послужили темы, изучаемые в рамках данных дисциплин, а именно: «Научный стиль речи» и «Основные понятия о государстве и праве».

Задачами интеграции являлись:

- снятие лексико-грамматических трудностей при знакомстве с научной терминологией;
- развитие навыка применения полученных ранее знаний при работе с новой информацией;
- осознание обучающимися взаимосвязи между дисциплинами, способствующее формированию системного подхода к обучению.

Исходя из поставленных целей, были сформулированы задачи интегрированного занятия:

- знакомство с лексикой по правоведению;
- овладение нормами русского литературного языка в профессиональном общении;
- развитие речевых умений и навыков.

Примеры заданий, предложенных обучающимся:

1 Знакомство с общенаучной терминологией. Задание 1.

Как вы думаете, какие из этих слов являются синонимами?

понятие	термин
определение	описание
вид	тип
сущность	смысл
признак	характер

На данном этапе были использованы различные способы семантизации лексики: языковая догадка, работа со словарём, предъявление слова в контексте.

2 Работа с основной терминологией семинара. Задание

2.1 Соедините термин и его определение (Таблица 1).

Таблица 1 — Терминология семинара

Table 1 — Workshop terminology

1 Государство	А) система методов, с помощью которых осуществляется политическая власть в государстве
2 Право	Б) наука, которая изучает основы правовой грамотности человека
3 Режим	В) политическая форма структуры общества на определённой территории, которой подчиняется всё население страны
4 Правоведение	Г) управление государством
5 Правление	Д) система обязательных норм и правил, которые регулируют отношения в обществе, эти правила устанавливает и контролирует государство

Задание 2.2 Соедините слова по моделям:

существительное + существительное / прилагательное + существительное

форма	нормативно-правовой
власть	государство
акт	государственный
режим	государственное правление
система	юридический
факт	правовой
норма	политический
признак	поведение

Задание 2.3 Посмотрите на рисунок 1 и составьте по схеме текст, используйте слова и выражения:

- существует...
- ... представляет собой ...; ... это форма правления, при которой ...
- власть передается по наследству;

- монарх пользуется ей неограниченное время ...;
- власть избирается народом на ограниченный срок ...;
- может быть ...

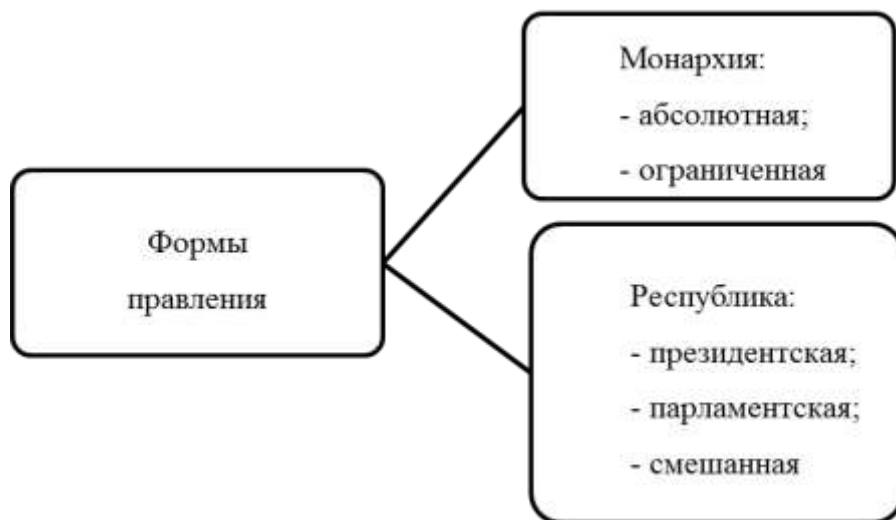


Рисунок 1 — Формы правления
Figure 1 — Formy pravleniya

3 Результаты (Results)

1. Был разработано и проведено интегрированное занятия по дисциплинам «Русский язык и культура речи» и «Правоведение» с курсантами первого курса российского военного вуза. Интеграция в данной студенческой аудитории как форма организации учебного процесса была использована впервые. В качестве ведущей дисциплины — интегратора — выступало «Правоведение», а «Русский язык и культура речи» являлась дополнительной, вспомогательной дисциплиной, целью которой являлось уточнение, комментирование текущего учебного материала, помощь в работе с научной терминологией, снятие не только лексико-грамматических, но и психологических трудностей при восприятии новой информации.

2. В результате проведенного интегрированного занятия отмечается положительная динамика в качестве освоения военными иностранными специалистами соответствующих тем по дисциплинам, повышение активности обучающихся, более качественное выполнение поставленных учебных целей и задач.

3. В основе позитивных результатов — совместная продуктивная деятельность преподавателей высшей школы, анализ методических рекомендаций, предъявляемых к интеграции дисциплин, среди которых: анализ программного материала по обеим дисциплинам; поиск «общей системообразующей идеи — ядра интеграции» [2, 47], логической взаимосвязи между интегрируемыми дисциплинами; структурирование практических заданий, направленных на актуализацию опорных знаний и активное включение всех участников интегрированного занятия в работу; понимание информационного объема интеграции.

4 Обсуждение (Discussion)

Повышение качества усвоения учебной программы вуза, постоянное совершенствование получаемых в процессе обучения навыков являются одним из приоритетных направлений развития методики преподавания в иностранной аудитории, которое диктует преподавателям необходимость постоянного поиска эффективных методов и форм работы. Одной из таких форм является интеграция дисциплин в процессе преподавания в вузе.

Разработка занятия данного типа направлена на повышение уровня сформированности языковой и речевой компетенций в целом и более качественное усвоение в частности текущего программного материала. Практические результаты проведенного интегрированного занятия в аудитории иностранных военных специалистов подтверждают его эффективность и соответствие поставленным задачам.

В связи с этим отмечаем перспективность такой формы организации учебного процесса: поскольку интегрироваться могут не только смежные дисциплины, но и дисциплины различных циклов, считаем, что интеграция будет способствовать формированию системного мышления обучающихся, развитию таких логических операций, как анализ, синтез, сравнение, сопоставление, обобщение. Интеграция какой-либо дисциплины основной образовательной программы с языковой — русским языком, русским языком и культурой речи — способствует более качественному и глубокому усвоению учебного материала, поскольку одной из основных трудностей иностранных слушателей, обучающихся в российских вузах, является осмысление большого объёма информации научного характера.

5 Заключение (Conclusion)

Итак, интеграция дисциплин — это не столько соединение близких или идентичных понятий из разных дисциплин для получения качественных знаний в определенной области, сколько объединение дисциплин в процессе изучения одной темы в единое целое. Усвоение прочных знаний в области правоведения и формирования навыка использования русского языка как иностранного в процессе обучения наслаивается на более глубокое понимание междисциплинарных связей, повышение мотивации, познавательного интереса у слушателей. Однако стоит отметить, что были актуализированы не только междисциплинарные связи, но и были глубоко проработаны знания в области изучаемых дисциплин.

В процессе исследования была отмечена существенная особенность в работе преподавателя. Поскольку форма интегрированного занятия не является традиционной формой, она требует серьёзного подбора учебного материала, выбора формы работы и методики организации учебного процесса. Иная методика

подготовки преподавателей к проведению занятия повлияла на процесс профессионального развития педагогов, дала возможность самореализации.

Разработка и апробация интегрированного обучения с привлечением различных дисциплин остаются актуальными для массового обучения, это позволяет «повысить интерес и мотивацию» «в условиях аудиторного обучения» [5, 144].

Согласимся, что «глобализационный аспект интеграции науки и образования активно осмысливается сегодня в направлении формирования единого научно-образовательного пространства, в котором необходимо найти место для реализации национальных особенностей научных и образовательных систем» [6, 43]. Таким образом, проведение интегрированных занятий в системе высшего образования является эффективным средством повышения мотивации к обучению, дает понимание логической взаимосвязи между интегрируемыми дисциплинами, направлено на актуализацию опорных знаний и активное включение всех участников интегрированного занятия в работу. На интегрированных занятиях проявляется тематическая взаимосвязанность и аспектная отработка материала, что непосредственно влияет на овладение иностранными студентами лексическим минимумом [7, 45]. Интегрированные занятия и методы активного обучения развивают критическое мышление, навыки коммуникации, межличностное общение, навыки владения иностранным языком, способствуют формированию познавательных и профессиональных интересов и студентов, и преподавателя [8; 9].

Библиографический список

1. Тарасов С. В., Проект Ю. Л. Практики взаимодействия российских педагогических вузов и региональных образовательных систем: показатели эффективности научно-образовательной деятельности // Science For Education

Today. 2023. Т. 13, № 6. С.121–144. DOI 10.15293/2658-6762.2306.06. EDN: WQVZLF (Scopus, RSCI).

2. Вавилова Л. Н. Интегрированный урок: особенности, подготовка, проведение // Образование. Карьера. Общество. 2017. № 3 (54). С. 46–51. EDN: ZFCHAP

3. Харунжев А. А., Харунжева Е. В. Интегрированный урок как один из способов формирования информационной культуры // Интеграция образования. 2003. № 3. С. 84–89. EDN: PJPNOX (Scopus).

4. Дьяченко Н. В. Интегрированное занятие как способ активизации познавательной деятельности в вузе // Концепт. 2016. № 2 (февраль). С. 11–15. EDN: VMLDRF

5. Абрамова И. Е., Шишмолина Е. П. Обучение студентов-нелингвистов иноязычной коммуникации в профессиональном дискурсе: мотивационный аспект // Язык и культура. 2023. № 62. С. 141–161. DOI 10.17223/19996195/62/8. EDN: ZTEJNK (WoS).

6. Интеграция образовательных систем и проблема формирования новой личности в системе высшего образования / Н. С. Букатов [и др.] // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2013. № 1 (11). С. 43–49.

7. Солдатов Б. Г., Солдатова Н. В. Моделирование профессиональной деятельности как условие эффективного обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2019. № 2 (37). С. 42–47.

8. Нестеренко Г. И., Сулейменова Г. Н. Интегрированные занятия и межпредметные связи как фактор роста качества преподавания // Вестник ЗКУ. 2022. № 4 (88). С. 19-24. DOI 10.37238/1680-0761.2022.88(4).134. EDN: BNKPBA

9. Карамнова Н. В. Интегрированный подход в методике преподавания экономических дисциплин // Наука и Образование. 2021. Т. 4, № 1. EDN: DZCXXK

L. R. Isaeva¹, E. V. Shestakova², L. P. Yuzdova³

¹ORCID No. 0009-0002-1063-6179

Docent, Candidate of Philological Sciences,
Professor at the Department of Foreign Languages,
Branch of the Military Educational and Scientific Center of the Air Force
“Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky
And Yu. A. Gagarin” in the city of Chelbinsk, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: fatt86@rambler.ru

²ORCID No 0009-0003-7620-507X

Docent, Candidate of Philological Sciences,

Professor at the Department of Foreign Languages,
Branch of the Military Educational and Scientific Center of the Air Force
“Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky
And Yu. A. Gagarin” in the city of Chelbinsk, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: katja81-07@mail.ru

³ORCID No. 0000-0001-5309-3835
Professor (Full), Doctor of Philological Sciences,
Head of the the Department of Russian Language,
Literature and Methods of Teaching Russian Language and Literature,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: uzdovalp@cspu.ru

INTEGRATED CLASSES FOR FOREIGN UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

Introduction. The article examines the current problem of integration in the higher education system. The authors, analyzing theoretical material and practical experience, focus on the effectiveness of integrated classes in mastering the curriculum by foreign students and listeners. The introduction of the described form of conducting classes leads to an increase in the level of language competence, increased motivation for learning and the formation of a systematic acquisition of knowledge by future specialists.

Materials and Methods. During the study of the topic, the experience of predecessors in the field of application of integrated classes was analyzed and summarized. The focus of researchers' attention is on the effectiveness of this form of training in the formation of the secondary linguistic personality of military specialists studying at Russian military universities. The use of classical general scientific methods of analysis, synthesis, experiment, observation and generalization made it possible to draw conclusions about the prospects of this area.

Results. The results of a pedagogical experiment on the integration of the disciplines “Russian language and speech culture” and “Jurisprudence” in a group of military specialists teaching at a Russian military university showed the readiness

of the experiment participants to accept this form of training, as well as high results in mastering the current program material in the disciplines.

Discussion. The authors analyze and summarize the results of the integrated lesson. A fragment of the lesson is provided, demonstrating practical material aimed at solving the goals and objectives of the lesson. Based on the results obtained, a conclusion is made about the effectiveness and prospects of an integrated lesson as a form of organizing educational activities, which is based on a leading discipline and an accompanying one, which contributes to a deeper assimilation of the material of the first.

Conclusion. Researchers come to the conclusion that integrated classes in the higher education system are an effective means of learning new material using interdisciplinary connections. In addition to mastering the material of the disciplines being studied, strong learning skills are formed, motivation increases for both students and teachers, and creative abilities develop.

Keywords: Integration; Language competence; Speech competence; Foreign students; Interdisciplinary connections; Humanization of education.

Highlights:

The ideas of conducting integrated classes in the higher education system are relevant for the professional training of professionals;

Integrated classes in the higher education system are an effective means of increasing motivation for activity among both students and teachers, improve understanding of interdisciplinary connections, and provide an opportunity for in-depth study of educational material;

Integrated classes remove lexical and grammatical difficulties when getting acquainted with scientific terminology, develop the skill of applying previously acquired knowledge when working with new information, lead to students' awareness

of the relationship between disciplines, which contributes to both the formation of a systematic approach to learning and a systematic perception of information.

References

1. Tarasov S.V. & Project Yu.L. (2023), *Praktiki vzaimodejstviya rossijskix pedagogicheskix vuzov i regional'ny`x obrazovatel'ny`x sistem: pokazateli e`ffektivnosti nauchno-obrazovatel'noj deyatel'nosti* [Practices of interaction between Russian pedagogical universities and regional educational systems: indicators of the effectiveness of scientific and educational activities], *Science For Education Today*, 13, 6, 121–144. DOI 10.15293/2658-6762.2306.06. EDN: WQVZLF (Scopus, RSCI). (In Russian).
2. Vavilova L.N. (2017), *Integrirovannyj urok: osobennosti, podgotovka, provedenie* [Integrated lesson: features, preparation, implementation], *Obrazovaniye. Kar'yera. Obshchestvo*, 3 (54), 46–51. EDN: ZFCHAP (In Russian).
3. Kharunzhev A.A. & Kharunzheva E.V. (2003), *Integrirovannyj urok kak odin iz sposobov formirovaniya informatsi-onnoy kul'tury* [Integrated lesson as one of the ways to form an information culture], *Integratsiya obrazovaniya*, 3, 84–89. EDN: PJPNOX (Scopus). (In Russian).
4. Dyachenko N.V. (2016), *Integrirovannoe zanyatie kak sposob aktivizatsii poznavatel'noj deyatel'nosti v vuze* [Integrated lesson as a way to enhance cognitive activity at a university], *Kontsept*, 2, February, 11–15. EDN: VMLDRF (In Russian).
5. Abramova I.E. & Shishmolina E.P. (2023), *Obucheniye studentov-nelingvistov inoyazychnoy kommunikatsii v professional'nom diskurse: motivatsionnyy aspekt* [Teaching non-linguist students foreign language communication in professional discourse: motivational aspect], *Yazyk i kul'tura*, 62, 141–161. DOI 10.17223/19996195/62/8. EDN: ZTEJNK (WoS). (In Russian).
6. Bukatov N.S., Kalanda E.O., Lysenko S.V. & Pushkarev Yu.V. (2013), *Integratsiya obrazovatel'nykh sistem i problema formirovaniya novoy lichnosti v sisteme vysshego obrazovaniya* [Integration of educational systems and the problem of forming a new personality in the higher education system], *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 1 (11), 43–49. (In Russian).
7. Soldatov B.G. & Soldatova N.V. (2019), *Modelirovaniye professional'noy deyatel'nosti kak usloviye effektivnogo obucheniya inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh vuzov* [Modeling of professional activity as a condition for effective teaching of a foreign language to students

of non-linguistic universities], *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2 (37), 42–47. (In Russian).

8. Nesterenko G.I. & Suleimenova G.N. (2022), *Integrirovannyye zanyatiya i mezhpredmetnyye svyazi kak faktor rosta kachestva prepodavaniya* [Integrirovannyye zanyatiya i mezhpredmetnyye svyazi kak faktor rosta kachestva prepodavaniya], *Vestnik Zapadno-Kazahstanskogo universiteta*, 4 (88), 19–24. DOI 10.37238/1680-0761.2022.88(4).134. EDN: BNKPBA (In Russian).

9. Karamnova N.V. (2021), *Integrirovanny podkhod v metodike prepodavaniya ekonomicheskikh distsiplin* [Integrated approach in the methodology of teaching economic disciplines], *Nauka i Obrazovanie*, 4, 1. EDN: DZCXXK (In Russian).

Статья поступила в редакцию 10.02.2024; одобрена после рецензирования 15.02.2024; принята к публикации 18.02.2024.

The article was submitted 10.02.2024; approved after reviewing 15.02.2024; accepted for publication 18.02.2024.

Научная статья

УДК 37.0

ББК 74.00

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.005

А. П. Кононенко¹, Е. В. Федорович²

¹ORCID № 0000-0003-2938-1591

Доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Ростовский государственный университет путей сообщения, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

E-mail: kononenkocap1@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-5032-2513

Доцент, кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков, Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

E-mail: evfedorovich@rambler.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В МЕЖДУНАРОДНОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Аннотация

Введение. Целью статьи «Педагогические инновации в международном образовательном сотрудничестве на базе Ростовского государственного университета путей сообщения (РГУПС)» является изучение понятия педагогической инновации и внедрение в международный образовательный процесс Ростовского государственного университета путей и сообщения. В статье обосновывается значимость реализации педагогических инноваций в рамках растущего спроса на международном рынке труда.

Материалы и методы. Исследование вопросов международного сотрудничества в образовательной среде носит теоретический характер и основан на описательном методе педагогических инноваций. Представлен проект языковой школы в университете, который подтвердил свою значимость и уникальность в социальной и психологической адаптации иностранных студентов. Разработанный курс «Железнодорожный локомотив» подтвердил теорию на практике о том, что педагогические инновации играют важную роль в разработке международных программ обучения.

© Кононенко А. П., Федорович Е. В., 2024

Результаты. Для внедрения и реализации педагогических инноваций проанализированы научные работы специалистов в этой области, разработаны этапы работы международной деятельности и осуществлено практическое применение в международном образовательном сотрудничестве. Выполнена достаточно сложная работа организационного характера со стороны международного отдела университета, и разработана новая методика проведения занятий с иностранными слушателями. Этот инновационный подход в образовании стали активно применять на занятиях преподаватели вуза.

Обсуждение. Применение педагогических нововведений в международном образовательном процессе прослеживается в инновационных разработках, мотивированном подходе со стороны руководства и привлечением иностранных студентов. Необходимо подчеркнуть, что интерес к педагогическим инновациям растет с каждым годом, увеличивается количество научных исследований в этой области и появляются новые направления в науке. Исследование проблемы образовательного процесса в международной деятельности вуза вызвано глобальными экономическими и политическими изменениями.

Заключение. Делается вывод о том, что результативностью овладения педагогическими инновациями является внедрение информационных технологий, профессионализм преподавателей и активная международная деятельность университета. Проведенное исследование подтолкнуло авторов статьи разработать и провести онлайн курс технической направленности по «Русскому языку как иностранному», а выбор железнодорожной тематики стал приоритетным направлением. Такой междисциплинарный подход в обучении становится популярным в международном образовании, а применяемые методики предлагают использование современных инновационных технологий. Организация и оценка педагогических инновационных проектов должна выполняться и проводиться в соответствии с интересами международной образовательной организации.

Ключевые слова: педагогические инновации; методики;

международное сотрудничество; языковая специфика; образовательное пространство; социокультурное пространство; практика.

Основные положения:

- определены ключевые понятия педагогических инноваций;
- выделены основные направления в образовании, доступные для международного сотрудничества;
- особое внимание уделено организации обучения, в том числе с учетом национальной языковой специфики обучающихся;
- представлены различные методики и практики рассмотрения социокультурного контекста в процессе обучения, проанализированы общие и частные инновационные методические аспекты проблемы обучения, в том числе современные подходы к формам и методам контроля.

1 Введение (Introduction)

Изучение и обсуждение актуальности темы в рамках международного современного образования является важной и перспективной задачей для обеспечения подготовки квалифицированных специалистов, способных эффективно функционировать и вносить вклад в научные и профессиональные сферы международного сотрудничества. Новизна темы выражается в построении международного обмена опытом и создании новых методологических подходов в образовании. Повышение качества международного сотрудничества в сфере образования обеспечивает доступ к совершенно новым информационным технологиям. Педагогическая инновация — это педагогическое нововведение; целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду новшества, улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом [1, 49].

Стоит отметить, что педагогические инновации проявляются в процессе международного сотрудничества, включая уже существующие способы развития педагогических систем: интенсивный и экстенсивный. Так, рассматривается вопрос об использовании

мультимедийных технологий в качестве педагогической инновации в рамках разработанного курса [2]. О. С. Иссерс представила разнообразные примеры использования маркированных единиц разговорной речи разных языковых уровней. Такое исследование позволяет сделать вывод, что поддержка и финансирование педагогических инновации происходит по-разному: за счет собственных ресурсов образовательной системы и за счет привлечения дополнительного финансирования [3]. М. Е. Кирыгина рассматривает различные подходы педагогических инноваций, регламентируя тот факт, что они являются будущим для развития педагогики [4]. Так, Б. П. Мартиросян предложил выделить новое направление в педагогике как педагогическую инноватику, в которой объясняет не совсем верное определение понятия «инновация» [5]. Другие авторы утверждают, что, несмотря на достаточную широту исследований в области педагогических инноваций, существует необходимость в комплексном совершенствовании процесса подготовки педагогических кадров в соответствии с постоянными меняющимися требованиями общества [6]. В отечественных исследованиях определены десять этапов разработки и реализации педагогических нововведений (П. И. Пидкасистый). Однако другой отечественный ученый (В. И. Андреев) считал, что прежде чем внедрять в практический процесс любое нововведение, нужно понимать его значимость и эффективность, а отсутствие необходимых педагогических кадров и финансирования для поддержания и стимулирования педагогических инноваций является огромным минусом для дальнейшего развития. В работе Краснер Ирен и Томас Джесус Гарза описаны разработки цифровых технологий, которые предназначены для обучения через русскоязычные сайты, библиотеки и другие ресурсы [7].

Опираясь на анализ приведенных работ, авторы статьи осоз-

нают, что педагогическими новшествами или инновациями могут быть педагогические идеи, процессы, средства, методы, формы, технологии, учебные программы, разработки и другие ресурсы (Л. С. Гавриленко, В. И. Кутугина, Ю. Л. Лукин). Стоит отметить и существующие причины развития таких инноваций [8]. К педагогическими инновациями в Ростовском государственном университете путей сообщения относятся инновационные процессы обучения, происходящие в международном сотрудничестве университета с образовательными организациями дружественных стран. Согласно новым современным требованиям и заинтересованности кураторов высшего учебного заведения, происходит глобальное развитие и модернизация учебных планов, учебного процесса и методологического подхода к преподаванию дисциплин [9–15].

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Исследование подразумевает последовательное изучение вопроса педагогических инноваций в международном сотрудничестве через теоретическое и практическое решение. Теоретическое исследование научных источников предполагает определение понятия «педагогическая инновация» и выявление проблем преподавания в международной среде. Для выполнения теоретического анализа выбраны научные труды отечественных и зарубежных ученых, в которых предметом изучения являлись инновации в преподавании. Анализ научных работ, посвященных методике и инновационным подходам в преподавании, подчеркнул актуальность данного исследования. На основе проанализированных работ выявлены положительные предпосылки развития этого направления в педагогике. Практический этап — это изучение современных представлений об инновационной педагогической деятельности в образовательной организации и разработка методологического подхода с учетом уникальной технической направленности. Анализ

практико-ориентированных научных исследований представил этапы внедрения педагогических инноваций в учебный процесс международного сотрудничества. После обзора теоретических и практических исследований отечественных и зарубежных авторов предлагается описательный метод исследования, основанный на разработке курса «Железнодорожный локомотив» и «Языковой школы для иностранных студентов». Данный метод описывает внедрение педагогических инноваций в международное образование путем языкового содержания в обучении с использованием профессиональных ориентаций и информационных технологий. Следует учитывать, что завершающим этапом стала контрольно-измерительная система, которая была согласована с зарубежной стороной. Подтверждение усвоения любого международного курса должно сопровождаться контролем качества, в связи с чем было принято решение о создании контрольно-измерительной единицы.

Инновационный подход в преподавании технических дисциплин проявляется в заинтересованности международной стороны, приоритетом выбора технической дисциплины и дальнейшего сотрудничества.

3 Результаты (Results)

Процесс образования в международном контексте сменил курс развития и направления. Наиболее интересными направлениями для иностранных студентов стали информационные технологии, строительство, энергетические ресурсы и автомобильное хозяйство. Соответственно, что работа международной деятельности университета продолжает проводить глобальную модернизацию по всем направления, учитывая интерес к инновационным подходам образовательного процесса. Основными этапами внедрения педагогических инноваций в учебный процесс международного сотрудничества являются:

- 1) международная конкурентоспособность в сфере образования;
- 2) изменения учебных планов согласно требованиям обучения за рубежом;
- 3) разработка инновационных преобразований по специализации;
- 4) гибридная форма образования;
- 5) изменение и разработка новых технологий обучения и воспитания по различным направлениям;
- 6) практическая и научно-профессиональная составляющая учебного процесса;
- 7) обеспечение социальной, психологической и культурной поддержки обучающихся;
- 8) разработка мониторинга процесса обучения и освоение дисциплины;
- 9) привлечение педагогических кадров.

Педагогическое сопровождение иностранных студентов начинается с самого первого этапа, являясь подготовительной основой для дальнейшего сотрудничества. Кроме подготовительного отделения, международный отдел РГУПС разработал и предложил педагогическую инновацию в виде летней и зимней языковой школы для иностранных студентов, а подготовительное отделение РГУПС для иностранных студентов предлагает образовательные программы сроком реализации — 52 недели: В процессе обучения происходит адаптация иностранных граждан к системе образования России и проводится сопровождение подготовки иностранных граждан, не владеющих русским языком или с недостаточным знанием русского языка. Языковая школа создаёт условия для педагогически целесообразного, эмоционального, привлекательного отдыха и досуга обучающихся, удовлетворения

потребностей в новизне впечатлений, творческой самореализации и общении, включающих погружение в культуру русского языка с посещением популярных экскурсионных маршрутов донского региона. Университет активно проводит и внедряет гибридные формы образования, проводит различные курсы для иностранных слушателей на онлайн-платформе Voovmeeting. Предлагаемые курсы гибридного образования разработаны на инновационных методиках, обеспечивающих более эффективное обучение и поддержку для студентов с различными потребностями в системе международного сотрудничества. Использование таких методик приводит к развитию мотивации и креативности, тем самым способствует экономическому развитию страны.

Курс «Железнодорожный локомотив» является уникальным и совершенно отличается от ранее имеющихся методических разработок. Курс состоит из трех модулей, которые содержат тематику железнодорожного подвижного состава и вагонного хозяйства. Каждый модуль отличается новшествами и научной новизной с использованием онлайн платформы Voovmeeting. Модуль «Русский язык как иностранный» включен в курс по просьбе слушателей китайского международного сотрудничества. В данном курсе используются педагогические инновации, разработанные преподавателями и интегрированные в практическом методическом процессе. Следовательно, разработка такого курса требует максимально затраченного времени и высокого профессионализма, так как охватывает весь спектр содержания и технологии обучения.

4 Обсуждение (Discussion)

Повысить эффективность педагогических инноваций в международном образовательном процессе можно с помощью разработки и внедрения различных курсов, основанных на применении информационных технологий. С одной стороны, следует отметить,

что сама по себе инновация может быть связана с различными видами деятельности преподавателя. Применение таких педагогических подходов в международном сотрудничестве является уникальным и творческим процессом. Соответственно, мотивацией к развитию такой деятельности в университете способствует определенный статус и финансовая поддержка. С другой стороны, невозможно весь учебный процесс и программы обучения разработать под международный стандарт. Нужно определить грани дозволенности в педагогических инновациях, так как острая нехватка профессионалов в этой сфере может привести к отрицательным последствиям. Стоит отметить, что изменения в содержании и организации международной деятельности учебного заведения тесно связаны с инновационными подходами к кадровым сотрудникам и их руководителям, поэтому курсы или программы для международного обучения следует разделять на основной, дополнительный и краткосрочный разделы. Такое разделение уже существует в каждом вузе, но в международном сотрудничестве так не работает. Существуют программы для иностранных студентов, которые являются основными. В рамках этих программ появляются курсы совершенно разного объема и тематики, в которых задействованы педагогические инновации. Такие курсы можно использовать в образовательном процессе в качестве гибридного обучения или онлайн-обучения. Интерес к таким методикам образования растет, тем самым можно наблюдать положительный эффект в работе с зарубежными вузами. Особое место стоит отнести тому факту, что научных исследований по этому направлению недостаточно, чтобы уверенно говорить только о положительных. Исследование проблемы образовательного процесса в международной деятельности вуза в настоящее время вызвано глобальными экономическими и политическими изменениями.

5 Заключение (Conclusion)

Педагогические инновации нашли свое подтверждение в международной образовательной деятельности РГУПС из-за быстро развивающейся экономической глобализации в мире. Анализ работы международного отдела, руководства университета имеет положительную динамику развития международного сотрудничества. Продолжается совместная работа в области развития педагогических инноваций в вузе, соответственно, формируются новые перспективы международных образовательных программ и курсов для иностранных студентов. Следовательно, университет становится достаточно конкурентоспособным в системе международного сотрудничества, появляется необходимость эффективно использовать педагогические новшества и совершенствовать профессионализм в преподаваемой области. Авторы статьи определили главные критерии выполнения педагогических инноваций, описав их в этапах деятельности международного отдела. Описание процесса педагогической деятельности на базе РГУПС с применением цифровых технологий проводилось впервые в международном сотрудничестве. Следовательно, развитие педагогических инноваций в рамках международной деятельности ведет к потребительскому росту образовательных услуг. Такой подход в образовании применен впервые, его результат оказался положительным, соответственно, можно подтвердить эффективность такой деятельности в рамках образовательной организации. Инновационные педагогические процессы позволяют профессионально развиваться педагогам-филологам и педагогам-предметникам, что естественным образом способствует качественному обучению в международном сотрудничестве.

Библиографический список

1. Джумаева С. А., Хайруллаева М. Х. Педагогические инновации в сов-

ременной системе образования // Научные исследования. 2019. № 3 (29). С. 38–39 EDN: ZPNTTF

2. Котляренко Ю. Ю., Николаева Е. А. Эффективность мультимедийных технологий в процессе преподавания иностранного языка студентам языковых специальностей // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2022. Том 14, № 2. С. 40–48. DOI 10.47370/2078-1024-2022-14-2-40-48. EDN: RWHXIW

3. Иссерс О. С. Разговорная речь как ресурс коммерческих номинаций городских объектов // Русская речь. 2023. № 6. С. 38–51. DOI 10.31857/S013161170029353-7. (RSCI, Scopus).

4. Кирягина М. Е. Педагогические инновации в образовании // Вестник Казанского технологического университета. 2012. Т. 15, № 18. С. 282–284. EDN: PIBAIR

5. Лазарев В. С., Мартиросян Б. П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика. 2004. № 4. С. 11–21. EDN: YRMOYT

6. Marunevich, O.V., Shefieva, E.S., & Bessarabova, O.N. (2021), “Mind mapping as a tool of teaching English vocabulary at Transport University”, *E3S Web of Conferences*. 295, 05021 DOI 10.1051/e3sconf/202129505021.

7. Krasner I. & Garza T.J. (2012), “Digital Humanities, Access, and the Teaching of Russian Language and Culture”, *Russian Language Journal*, vol. 71, no. 1, pp. 5–26.

8. Бордовская Н. В. Новые технологии в образовании: истоки и причины активного развития и применения // Непрерывное образование. 2012. № 2 (2). С. 5–8. EDN: TCGOLR

9. Маруневич О. В., Гампарцумов А. С. Потенциал использования видеоматериалов сети Интернет при обучении иностранному языку в техническом вузе // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2022. Т. 11, № 4. С. 30–39. DOI 10.24412/2225-8264-2022-4-30-39. EDN: RCNGIY

10. Palvia S., Aeron P., Gupta P., Mahapatra D., Parida R., Rosner R. & Sindhi S. (2018), “Online education: worldwide status, challenges, trends, and implications”, *Journal of Global Information Technology Management*, vol. 21, no. 4, pp. 233–241. DOI 10.1080/1097198X.2018.1542262 (WoS).

11. Grimal L., Marty P., Perez S., Troussier N., Perpignan C. & Reyes T. (2020), “Case study: located pedagogical situations to improve global sustainable skills in engineering education and universities”, *Procedia CIRP*, vol. 90, no. 3. 766–771. DOI 10.1016/j.procir.2020.02.136.

12. Kondapalli S. (2021), “United States – China Relations: Prospects during Xi – Biden Tenure”, *Vestnik RUDN. International Relations*,

vol. 21, no. 2, pp. 279–287. DOI 10.22363/2313-0660-2021-21-2-279-287. EDN: SNCOSP (Scopus, RSCI).

13. Громенко Е. С. QR-код: от термина к разговорному слову // Русский язык в школе. 2024. Т. 85. № 1. С. 89–99. DOI 10.30515/0131-6141-2024-85-1-89-99. EDN: ZHWKJR (Scopus, RSCI).

14. CancinoM., & GonzalezN. (2023), “Exploring Reading Attitudes, Reading Self-Efficacy, and Reading Proficiency in a Blended Learning Context Among EFL Learners”, *Journal of Language and Education*, vol. 9, no. 4 (36), 31–45. DOI 10.17323/jle.2023.16303. EDN: SFSWXY (Scopus, WoS).

15. Князев С. В. О фразовой интонации в русских говорах с пословным мелодическим оформлением // Вопросы языкознания, 2022. № 1. С. 7–39. DOI 10.31857/0373-658X.2022.1.7-39. EDN: XFHCXD (Scopus, WoS, RSCI).

A. P. Kononenko¹, Ye. V. Fedorovich²

¹ORCID No. 0000-0003-2938-1591

Docent, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Rostov State Transport University, Rostov-na-Donu, Russia.

E-mail: kononenkocap1@mail.ru

²ORCID No. 0000-0002-5032-2513

Docent, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Rostov Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Rostov-na-Donu, Russia.

E-mail: evfedorovich@rambler.ru

THE PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN INTERNATIONAL COOPERATION

Abstract

Introduction. The purpose of the paper “Pedagogical innovations in international educational cooperation on the basis of RGUP” is to study the concept of pedagogical innovation and the introduction of railways and communications into the international educational process in the Rostov State Transport University. The methodological foundations of pedagogical innovations are discussed in the presented examples of the university’s international activities. The paper substantiates the importance of implementing pedagogical innovations within the framework of growing demand in the international labor market.

To introduce and implement pedagogical innovations, the scientific works of specialists in this field were analyzed, gradual stages were developed for the work of international activities and practical application was carried out in international educational cooperation.

Materials and methods. The study of issues of international cooperation in the educational environment is theoretical in nature and is based on the descriptive method of pedagogical innovations. A project for a language school at the university is presented, which has confirmed its significance and uniqueness in the social and psychological adaptation of foreign students. The developed course “Railway Locomotive” confirmed the theory in practice that pedagogical innovations play an important role in the development of international training programs.

Results. To introduce and implement pedagogical innovations, the scientific works of specialists in this field were analyzed, gradual stages were developed for the work of international activities and practical application was carried out in international educational cooperation. Quite complex work of an organizational nature was completed by the international department of the university, and a new methodology for conducting classes with foreign students was developed. University teachers began to actively use this innovative approach to education in their classes.

Discussion. The application of pedagogical innovations in the international educational process can be seen in innovative developments, a motivated approach on the part of management and the involvement of foreign students. It must be emphasized that interest in pedagogical innovations is growing every year, the amount of scientific research in this area is increasing and new directions in science are emerging. The study of the problem of the educational process in the international activities of the university is caused by global economic and political changes.

Conclusion. The application of pedagogical innovations in the international educational process can be seen in innovative developments, a motivated approach on the part of management and the involvement of foreign students. It must be emphasized that interest in pedagogical innovations is growing every year, the amount of scientific research in this area is increasing and new directions in science are emerging. The study of the problem of the educational process in the international activities of the university is caused by global economic and political changes.

Keywords: Pedagogical innovations; Methods; International cooperation; language specifics; Educational space; Sociocultural space; Practice.

Highlights:

Key concepts of pedagogical innovations are defined;

The main directions in education available for international cooperation are highlighted;

Special attention is paid to the organization of training, including taking into account the national language specificity of students;

Various teaching methods and practices are presented, the experience of considering the sociocultural context in the learning process is described, general and specific innovative methodological aspects of the teaching problem are analyzed, including modern approaches to forms and methods of control.

References

1. Dzhumaeva S.A. & Khayrullayeva M.Kh. (2019), *Pedagogicheskiye innovatsii v sovremennoy sisteme obrazovaniya* [Pedagogical innovations in the modern education system], *Nauchnyye issledovaniya*, 3 (29), 38–39 EDN: ZPNTTF (In Russian).

2. Kotlyarenko Yu.Yu. & Nikolaeva E.A. (2022), *Effektivnost' mul'timediynykh tekhnologiy v protsesse prepodavaniya inostrannogo yazyka studentam neyazykovykh spetsial'nostey* [The effectiveness of multimedia technologies in the process of teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties], *Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta*, 14, 2, 40–48. DOI 10.47370/2078-1024-2022-14-2-40-48. EDN: RWHXIW (In Russian).

3. Issers O.S. (2023), *Razgovornaya rech' kak resurs kommercheskikh nominatsiy gorodskikh ob'yektov* [Colloquial speech as a resource for commercial nominations of urban objects], *Russkaya rech'*, 6, 38–51. DOI 10.31857/S013161170029353-7. (RSCI, Scopus). (In Russian).

4. Kiryagina M.E. (2012), *Pedagogicheskiye innovatsii v obrazovanii* [Pedagogical innovations in education], *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta*, 15, 18, 282–284. EDN: PIBAIR (In Russian)

5. Martirosyan B.P. (2004), *Pedagogicheskaya innovatika: ob'yekt, predmet i osnovnyye ponyatiya* [Pedagogical innovation: object, subject and basic concepts], *Pedagogika*, 4, 11–21. EDN: YRMOYT (In Russian).

6. Marunovich, O.V., Shefieva, E.S., & Bessarabova, O.N. (2021), “Mind mapping as a tool of teaching English vocabulary at Transport University”, *E3S Web of Conferences*, no. 295, 05021 DOI 10.1051/e3sconf/202129505021.

7. Krasner I. & Garza T.J. (2012), “Digital Humanities, Access, and the Teaching of Russian Language and Culture”, *Russian Language Journal*, vol. 71, no. 1, pp. 5–26.

8. Bordovskaya N.V. (2012), *Novyye tekhnologii v obrazovanii: istoki i prichiny aktivnogo razvitiya i primeneniya* [New technologies in education: origins and reasons for active development and application], *Nepreryvnoye obrazovaniye*, 2 (2), 5–8. EDN: TCGOLR (In Russian).

9. Marunovich O.V. (2022), *Potentsial ispol'zovaniya videomaterialov seti Internet pri obuchenii inostrannomu yazyku v tekhnicheskom vuze* [The potential of using Internet video materials when teaching a foreign language at a technical university], *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnykh tekhnologiy*, 11, 4, 30–39. DOI 10.24412/2225-8264-2022-4-30-39. EDN: RCNGIY (In Russian).

10. Palvia S., Aeron P., Gupta P., Mahapatra D., Parida R., Rosner R. & Sindhi S. (2018), “Online education: worldwide status, challenges, trends, and implications”, *Journal of Global Information Technology Management*, vol. 21, no. 4, pp. 233–241. DOI 10.1080/1097198X.2018.1542262 (WoS).

11. Grimal L., Marty P., Perez S., Troussier N., Perpignan C. & Reyes T. (2020), “Case study: located pedagogical situations to improve global sustainable skills in engineering education and universities”, *Procedia CIRP*, vol. 90, no. 3. 766–771. DOI 10.1016/j.procir.2020.02.136.

12. Kondapalli S. (2021), “United States – China Relations: Prospects during Xi – Biden Tenure”, *Vestnik RUDN. International Relations*, vol. 21, no. 2, pp. 279–287. DOI 10.22363/2313-0660-2021-21-2-279-287. EDN: SNCOSP (Scopus, RSCI).

13. Gromenko E.S. (2024), *QR-kod: ot termina k razgovornomu slovu* [QR code: from a term to a colloquial word], *Russkiy yazyk v shkole*,

85. 1, 89–99. DOI 10.30515/0131-6141-2024-85-1-89-99. EDN: ZHWKJR (Scopus, RSCI). (In Russian).

14. CancinoM., & GonzalezN. (2023). “Exploring Reading Attitudes, Reading Self-Efficacy, and Reading Proficiency in a Blended Learning Context Among EFL Learners”, *Journal of Language and Education*, vol. 9, no. 4 (36), 31–45. DOI 10.17323/jle.2023.16303. EDN: SFSWXY (Scopus, WoS).

15. Кныазев S.V. (2022), *O frazovoy intonatsii v russkikh govorakh s poslovnym melodicheskim oformleniyem* [Sentence intonation in Russian dialects with word-by-word melodic contour], *Voprosy Jazykoznanija*, 1, 7–39. DOI 10.31857/0373-658X.2022.1.7-39. EDN: XFHCXD (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 05.02.2024; одобрена после рецензирования 08.02.2024; принята к публикации 12.02.2024.

The article was submitted 05.02.2024; approved after reviewing 08.02.2024; accepted for publication 12.02.2024.

Научная статья

УДК 378.016 + 378.147

ББК 74.489.85

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.006

Ю. А. Ненашева¹, О. Ю. Афанасьева²

¹ORCID № 0000-0002-9474-6457

Доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: nenashevayua@cspu.ru

²ORCID № 0000-0001-9289-1573

Доцент, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой английской филологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

ЭЛЕКТРОННОЕ УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ КАК СРЕДСТВО КОМПЛЕКСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ФОНЕТИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Введение. В статье представлена актуальность использования электронного учебного пособия как средства комплексной образовательной технологии в преподавании дисциплины «Теоретическая фонетика английского языка» в соответствии с методическими требованиями «Ядра высшего педагогического образования»; представлен разбор цифровизации как способа освоения теоретического предметного содержания дисциплины в формате цифрового контента. Цель представленной работы — провести анализ формальных и содержательных различий печатной и электронной форм учебного пособия, выявить их преимущества и недостатки, определить влияние выявленных преимуществ и недостатков на структуру образовательного процесса, способность адаптации участников образовательного процесса к изменяющимся условиям, прогнозирование результатов обучения.

© Ненашева Ю. А., Афанасьева О. Ю., 2024

Материалы и методы. Представленное исследование использует следующие общенаучные и частно-научные методы: анализ научно-теоретической литературы по теме исследования ставит цель — выделить наиболее значимые факторы, определяющие направление цифровизации в современном образовательном процессе; используемый когнитивно-дискурсивный подход обеспечивает интердисциплинарность исследования, сравнительно-сопоставительный анализ, включающий тестирование и методы статистической обработки данных, представляет количественную обработку результатов исследования. Представленное исследование предлагает количественную оценку эффективности использования электронной формы учебного пособия. Количественная оценка результатов исследования эффективности использования электронной формы учебного пособия в образовательном процессе производится на основании промежуточного тестирования на протяжении двух лет.

Результаты. На основании анализа результатов тестирования верифицирована электронная форма учебного пособия как средство комплексной образовательной технологии в преподавании дисциплины «Теоретическая фонетика английского языка», решающей ряд задач не только предметной части дисциплины, но и общепедагогические задачи, касающиеся обучения навыкам распределения психофизиологических ресурсов обучающегося для повышения эффективности образовательного процесса; выявлены и описаны преимущества и недостатки двух форм учебного пособия, используемых в практике преподавания дисциплины.

Обсуждение. Подчеркивается, что в долговременной перспективе использование электронной формы учебного пособия обеспечивает не только повышение результатов обучения, обусловленное полимодальностью используемых материалов, но и снижение материальных издержек на техническое обеспечение, связанное с необходимостью обновления фонда печатных учебных пособий в соответствии с требованиями рабочих программ.

Заключение. Использование электронной формы учебного пособия в преподавании дисциплины «Теоретическая фонетика

английского языка» способствует более эффективному формированию и развитию общепрофессиональных и профессиональных компетенций, предусмотренных методическими рекомендациями «Ядро высшего педагогического образования». Эффективность использования электронной формы учебного пособия возрастает по причине взаимодействия нескольких факторов. Электронная форма представляется более удобной в использовании по причине наличия функций поиска по ключевым словам, что значительно снижает время подготовки к промежуточному тестированию. Кроме того, полимодальный характер предъявляемых иллюстрирующих материалов, а также материалов тестирования, способствует распределению ресурсов внимания и памяти, позволяя более эффективно извлекать полученные данные из долговременной памяти.

Ключевые слова: электронное учебное пособие; общепрофессиональные и профессиональные компетенции; когнитивно-дискурсивный подход; аудиальная и визуальная форма; комплексная образовательная модель.

Основные положения:

- выделены и описаны преимущества и недостатки двух форм учебного пособия;
- проведен сравнительно-сопоставительный анализ результатов обучения с использованием двух форм учебного пособия, верифицирующий влияние формы учебного пособия на усвоение предметной части дисциплины и формирование знаний, умений, навыков соответствующих компетенций;
- представлены и подтверждены результатами когнитивных и психологических исследований основания наиболее эффективного в условиях современного образовательного процесса применения ресурсов, предлагаемых электронной формой учебного пособия как средством комплексной образовательной технологии.

1 Введение (Introduction)

Цифровизация образовательного процесса представляет собой наиболее перспективный тренд развития современных образовательных технологий. Традиционно считается, что данный

тренд наиболее эффективно реализуется при изучении дисциплин естественно-научного и математического направлений, однако, изменения в восприятии информации современными обучающимися, отмеченные рядом исследователей, показывают, что использование возможностей цифровизации могут не менее успешно использоваться и при преподавании гуманитарных дисциплин, в том числе и преподавании иностранных языков [1; 2; 3]. И. А. Зимняя неоднократно указывает на значимость психологических аспектов обучения иностранным языкам в школе в своей работе (Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М. : Просвещение, 1985). Она также отмечает, что опредмеченная речевая деятельность на иностранном языке и коммуникативное намерение говорящего тесно связаны и взаимообусловлены, поскольку представляют мотивационно-побуждающий уровень процесса речепорождения (Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе М. : Просвещение, 1991). Поскольку в представленной работе речь идет о теоретической предметной дисциплине, преподаваемой на иностранном языке, представляется, что мотивационно-побуждающий уровень будет играть значимую роль в усвоении предметного материала, то есть интернализация полученной информации на изучаемом языке должна основываться не только на обработке абстрактной информации, но и на получении информации посредством органов чувств — предметно-образной информации.

Как известно, методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования») (О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе

единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования») : письмо Минпросвещения России от 14 декабря 2021 года № АЗ-1100/08) направлены на решение задач, связанных со стандартизацией и унификацией высшего педагогического образования в Российской Федерации. Как следствие, документ указывает на необходимость пересмотра подходов к преподаванию дисциплин, содержащих теоретический материал, в том числе и дисциплин гуманитарного направления. Основанием для такого пересмотра является требование, включенное в вышеупомянутый документ, — методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию. Данные требования предполагают формирование у обучающихся компетенций, позволяющих обучающимся осуществлять профессиональную деятельность путем решения многообразных педагогических задач в любом регионе Российской Федерации. Цифровизация является одним из способов выполнения требований, представленных в методических рекомендациях «Ядра высшего педагогического образования» [4].

В настоящее время цифровизация образовательного процесса на всех его этапах и для всех дисциплин — это данность новых условий педагогической деятельности. Одной из наиболее ценных особенностей цифровизации как новой образовательной технологии является возможность преобразования обучающих материалов и их быстрая адаптация к изменяющимся условиям образовательного процесса. Другой, не менее важной особенностью этой технологии, является ее практикоориентированность — возможность использовать аутентичные материалы в разных форматах для эффективного формирования и развития профессиональных компетенций [5].

Один из профилей направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», наименование ОПОП «Английский язык. Иностранный язык», уровень образования — бакалавриат, в обязательной части предметно-методического модуля содержит дисциплину «Теоретическая фонетика английского языка». Данная дисциплина предполагает изучение общих особенностей и закономерностей функционирования фонетической и фонологической систем английского языка на основе теорий и понятий общей фундаментальной фонетики [6]. Поскольку преподавание данной дисциплины предполагается на изучаемом языке, это должно способствовать усвоению не только разговорной разновидности языка, но и научно-академического стиля, в том числе интернациональной терминологии теории изучаемого языка (Trask R. L. *Language and Linguistics // The Key Concepts*. 2nd Ed. NY: Routledge, 2007). Кроме того, при создании средства обучения необходимо принять во внимание интонационные и стилистические особенности изучаемого языка, описание которых представлено в работах известных зарубежных фонетистов А. Краттендена и Н. Уорда (Cruttenden A. *Gimson's Pronunciation of English*. London : Routledge, 2014; Ward N. *Prosodic Patterns in English Conversation*. Cambridge : CUP, 2019).

Теоретическая фонетика английского языка, носящая дескриптивный характер, представляет собой крайне важный аспект изучения иностранного языка, поскольку помогает понять основы функционирования звуковой системы языка, что в свою очередь, способствует решению ряда педагогических задач. И. А. Зимняя отмечает, что когниция лежит в самой основе речевой деятельности, речевая деятельность задействует те элементы языковой системы, что отражают окружающую говорящего действительность, даже если эта действительность сформирована в пределах образователь-

ного пространства (Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001, С. 22–23). В частности, специальные научные знания, получаемые в ходе изучения данной дисциплины, позволяют анализировать и прогнозировать возможные проблемы при овладении звуковой системой иностранного языка, сопоставлять знания о звуковых системах родного и иностранного языков и проектировать учебно-воспитательный процесс на основании сделанных выводов. Данные знания, умения и навыки соответствуют общей профессиональной компетенции ОПК-8 и профессиональной компетенции ПК-11, указанным в перечне компетенций «Ядра высшего педагогического образования».

Цифровизация образовательного процесса для данной дисциплины позволяет преодолеть разрыв между теоретическими данными и реальным образовательным процессом, что обеспечит условия для достижения качественной подготовки и повышения показателей подготовки будущих учителей английского языка в педагогическом вузе и повышения показателей успеваемости по изучаемым дисциплинам. Как известно, обучение иностранному языку осуществляется в обстановке искусственного билингвизма — искусственно созданного языкового окружения в пределах учебного класса [7–9]. Несмотря на то, что речевая деятельность в условиях искусственного билингвизма обладает всеми характеристиками речевой деятельности, обозначенными А. Н. Леонтьевым (Леонтьев А. Н. Общее понятие о деятельности // Основы теории речевой деятельности / под ред. А. А. Леонтьева. М. : Наука, 1974. С. 5–20), специфика билингвизма сообщает ей дополнительные особенности, которые необходимо учитывать в образовательном процессе для повышения эффективности обучения иностранному языку (Вишневская Г.М. Билингвизм и его аспекты : учеб.пособие

Иваново: ИВГУ, 1997). Иначе, вариации звуковой системы иностранного языка в реальной ситуации становятся камнем преткновения для учителя, поскольку учитель, не обладающий специальными научными знаниями, а также понятийным аппаратом теоретической и прикладной лингвистики и лингводидактики, не всегда способен объяснить причины такой вариации или предсказать возможные вопросы учеников [10–12].

Иностранный язык необходимо изучать не столько в синхронном состоянии — как уже сложившуюся и функционирующую систему действующих закономерностей, сколько в диахроническом состоянии — процесс возникновения, изменения и совершенствования этих закономерностей в ходе использования языка как средства коммуникации [11; 13–15]. Это означает, что в современном образовательном процессе при обучении теоретическим предметным дисциплинам необходимо оперировать терминологией современной научной парадигмы — когнитивно-дискурсивного подхода, основоположница которого, Е. С. Кубрякова, в работе «О термине «дискурс» и стоящей за ним структуре знания» указывает на то, что современное владение языком обозначает не столько знание грамматико-синтаксических правил и владение некоторым запасом слов, сколько умение формировать «ментальный лексикон» — тезаурус знаний об окружающем мире и соответствующих языковых единиц, которые могут быть использованы в речевой деятельности для передачи этих знаний другим участникам коммуникации (Кубрякова Е. С. О термине «дискурс» и стоящей за ним структуре знания // Язык. Личность. М, 2005. С. 378–389). В. И. Карасик отмечает, что формирование данных знаний — процесс, обусловленный прагматическими и социальными факторами, а дискурс представляет собой реализацию этих знаний в конкретной ситуации (Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена,

2002). О. И. Иссерс отмечает, что речевая практика, в которой реализуются наборы знаний, о которых говорит Е. С. Кубрякова, представляет собой реально наблюдаемый коммуникативный объект, на основании анализа которого обучающийся приобретает навыки, предусмотренные общей профессиональной компетенцией ОПК-8 и профессиональной компетенцией ПК-11, как то: анализ наблюдаемой речевой деятельности, происходящей в условиях искусственного билингвизма, и прогнозирование на основе проведенного анализа проблем, способных воспрепятствовать реальной коммуникации, проектировать и модифицировать непосредственный учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы предотвращать или корректировать данные проблемы (Иссерс О. С. Дискурсивная практика как наблюдаемая реальность. М. : ЛЕНАНД, 2014). Отмеченные особенности соответствуют современным требованиям, предъявляемым к результатам обучения в современном мире, где учитель не передает имеющуюся у него информацию об изучаемом языке, но учит получать данную информацию самостоятельно путем анализа коммуникативной деятельности, осуществляемой разными участниками в разных коммуникативных условиях, что способствует формированию у обучающегося собственного набора знаний о языковой системе и соответствии ее единиц результатам собственной когнитивной деятельности.

Представляется, что цифровизация преподавания данной дисциплины окажется той новой образовательной технологией, которая позволит решить упомянутые выше проблемы образовательного процесса. Как отмечают Л. А. Трубина и Е. Л. Ерохина, именно в программах дисциплин неметодического характера необходимо использование новых технологий, в частности, цифровизации, для формирования у обучающихся опыта освоения теоретического содержания в смешанном формате цифрового контента [16].

Одним из способов цифровизации является создание электронных учебников, содержащих как текстовую презентацию материала, так и дополнительные визуальные и аудиальные компоненты, сопровождающие не только практические задания по изучаемым темам, но и лекционный материал, что делает даже самостоятельную работу студентов интерактивной. Кроме того, электронная форма учебного пособия, в отличие от печатного формата, дает возможность преобразовывать обучающие материалы, адаптируя их к изменяющимся условиям урока, например, организовывая групповую работу, в которой студенты совместно решают учебные задачи. Существует и еще один аспект, свидетельствующий в пользу электронной формы — ее практикоориентированность, проявляющаяся в использовании аутентичных аудио-, видео- и визуальных материалов для иллюстрации явлений, объясняемых в теоретической части. Поскольку практическая подготовка определена как обязательный компонент каждого модуля «Ядра высшего педагогического образования», а также оговорена необходимость ее комплексного характера, подразумевающего единство всех элементов содержания, образовательный процесс как формирование и развитие компетенций должен интегрировать все основные виды педагогической деятельности, направленные на формирование и закрепление знаний: теоретических предметных, методических специальных и психологических. Таким образом, современная образовательная технология должна носить комплексный характер как в отношении содержательной части, так и в отношении используемых в ней средств. Преподавание теоретической фонетики изучаемого языка с помощью комплексной образовательной технологии не может ограничиваться текстово-символьной формой презентации материала. Как отмечалось ранее, предметно-образное мышление отвечает за значимый объем интернализируемой

человеком в процессе познания информации. Это в большой степени касается знаний о звуковой системе изучаемого языка — невозможно эффективное усвоение знаний, формирование умений и совершенствование навыков, касающихся звучащей речи. Другим фактором, свидетельствующим в пользу положения об обязательности полимодальности средств презентации предметно-теоретической информации говорит явление «полифонии», когда в коммуникативной реальности вербальные единицы хранения и передачи информации существуют бок о бок с невербальными, а результатом дискурсивной деятельности становится «креолизованный» текст, в котором наблюдается тенденция к визуализации (Красных В. В. Полифония как неизбежная реальность современного бытия // Русский язык в условиях звуковой и культурной полифонии : сб. науч. статей. М. : Азбуковник, 2011. С. 134–158) Средства, используемые комплексной образовательной технологией, должны характеризоваться полимодальностью, адаптивностью к условиям образовательного процесса и практикоориентированностью даже применительно к теоретической предметной составляющей дисциплины [17; 18].

Электронная форма учебного пособия позволяет сделать это, повышая эффективность подготовки будущего учителя, начиная с подготовки студентов к работе в цифровой среде и заканчивая формированием концептуального подхода к осуществлению обучения. Умение использовать информацию, представленную в разных форматах, умение практически соотнести функционирование звуковой системы языка в реальном дискурсе и теоретическое знание о закономерностях, обуславливающих это функционирование, умение проектировать собственные цифровые образовательные ресурсы, опираясь на уже существующие электронные пособия, — все это отвечает методическим рекомендациям.

Валидность электронной формы как средства комплексной образовательной технологии подтверждается и исследованиями в области когнитивных наук: лингвистики, психологии. Варьирование форматов материалов, используемых в образовательном процессе, способствует развитию мотивации [19]. Согласно мнению С. Л. Рубинштейна мотивация активизирует любую практическую деятельность человека, связанную с познанием окружающего мира, а значит, и с обучением как получением новых знаний о нем (Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2002). Б. М. Величковский также отмечает значимую роль мотивации в имплицитном и эксплицитном обучении. Он указывает и на другой важный момент, подтверждающий наше положение о необходимости применения полимодальных средств предъявления информации о звуковой системе изучаемого языка. По его словам, обучение с использованием визуальных и (или) аудиальных средств способствует ускорению категоризации воспринимаемой информации, выявлению динамики воспринимаемых и осознаваемых явлений и повышению результативности усвоения получаемых таким образом знаний (Величковский Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания. М. : Смысл, 2006. С. 254. 448 с.).

Вышеизложенное свидетельствует о том, что формирование педагогических ценностей, регулирующих педагогическую деятельность, должно принимать во внимание активизацию когнитивной составляющей педагогической деятельности. Чем активнее и целенаправленнее ведет себя будущий педагог в процессе получения предметных знаний, тем эффективнее происходит присвоение и интернализация им этих знаний как основания для перевода их в мотивы собственной педагогической деятельности (Сластенин В. А., Каширин В. П. Педагогика и психология. М. : Академия, 2000). Зна-

ние того, каким образом это может быть осуществлено при помощи новых образовательных технологий в цифровизированном образовательном пространстве, формируется, в том числе, и через опыт использования таких технологий в подготовке будущего педагога, при этом, как отмечает И. Ф. Исаев, это относится не только к обучению педагога общего среднего образования, но и к обучению преподавателя высшей школы, в том числе, в виде самообучения посредством инсайта (Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. М. : Белгород, 1993).

Все вышесказанное подтверждает валидность применения в образовательной практике электронной формы учебного пособия, которая выступает как средство комплексной образовательной технологии. В соответствии с определением образовательной технологии, данным Н. В. Смирновой, образовательную технологию следует понимать как систему алгоритмизированных действий по организации познавательного процесса и прогнозированию результатов этого процесса (Смирнова Н. В. Философия и образование: проблемы философской культуры педагога. М. : Социум, 1997). Комплексная образовательная технология представляет собой совокупность научно и практически обоснованных методов и средств, используемых для достижения цели процесса обучения, как определяет ее В. В. Гузеева (Гузеева В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М. : Народное образование, 2001). З. З. Кирикова отмечает отдельно, что комплексная образовательная технология включает в себя не только аспекты, непосредственно связанные с педагогикой, но и аспекты, напрямую не относящиеся к педагогике, но способствующие повышению эффективности образовательного процесса: социальные, психологические, физиологические и другие (Кирикова З. З. Педагогическая

технология: Теоретические аспекты. Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 2000).

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В данной работе предлагается сравнительный анализ печатной и электронной форм учебного пособия, а также анализ результатов использования этих форм в учебном процессе — финальные тестовые задания по дисциплине «Теоретическая фонетика английского языка». Поскольку данная дисциплина в течение некоторого времени отсутствовала в рабочих программах подготовки педагогических работников, проведенное исследование захватывает временной промежуток 2017–2018 (использование печатной формы) и 2019–2020 (использование электронной формы) учебных лет.

Сравнение печатной и электронной форм включает в себя сопоставление предметной части, содержащей теоретический (лекционный материал), части, содержащей задания к практическим занятиям и семинарам, тестовой части, а также вспомогательных материалов, предложенных в приложениях и глоссарии. Анализ тестовых заданий представляет собой оценку эффективности усвоения предметных знаний (на основании результатов теста множественного выбора) и способности применить эти знания на практическом материале (свободные ответы на предложенные вопросы, поиск примеров, иллюстрирующих предложенные закономерности звуковой системы английского языка, анализ отрезков реального дискурса с целью выявления специфики данного дискурса).

Цель представленной работы — проанализировать формальные и содержательные различия двух форм учебного пособия, выявить преимущества и недостатки обеих форм, определить возможность влияния преимуществ и недостатков на структуру образовательного процесса, возможность адаптации преподавателя

и обучающихся к изменяющимся условиям, а также влияние преимуществ и недостатков обеих форм на прогнозирование результатов обучения.

3 Результаты (Results)

Сравнение печатной и электронной форм учебного пособия показал следующие преимущества электронной формы учебного пособия при сопоставлении предметной части, содержащей теоретический (лекционный материал):

– электронная форма учебного пособия позволяет использовать больший объем визуальной информации — рисунки, таблицы, блок-схемы, поскольку не ограничена двухмерностью бумажной страницы;

– размещение визуальной информации также носит более свободный характер: при отсутствии необходимости экономить пространство печатной страницы визуальный материал может занимать любое пространство. Кроме того, электронная форма позволяет увеличивать размер рисунка, что способствует использованию учебника лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) по зрению. Текст электронной формы также может быть перенесен в программное обеспечение, озвучивающее письменный текст для лиц с ОВЗ;

– электронная форма учебного пособия обладает функцией включения иллюстрирующих материалов в аудио и видео форматах, что недоступно при использовании печатной формы. Данные материалы могут прилагаться как в виде файлов, прикрепленных к учебному пособию, так и в виде гиперссылок, предоставляющих переход к электронным сетевым ресурсам, содержащим необходимые материалы;

– иллюстрирующие материалы, представленные в электронной форме учебного пособия, могут быть ранжированы по харак-

теру репрезентации в них звуковой системы языка. Такие материалы могут носить кодифицированный характер (словарное произношение), представленное в авторитетных источниках нормативного произношения — произносительных словарях английского языка (Upton, C., Kretzschmar, W. A. Jr., Konopka R. Oxford Dictionary of Pronunciation. Oxford : OUP, 2001; Jones, D. Cambridge Pronouncing Dictionary. 18th Ed. Cambridge: CUP, 2011);

– иллюстрирующие материалы, представленные в электронной форме учебного пособия, могут представлять произносительную или интонационную норму английского языка, необходимость знания особенностей которых для эффективной межкультурной коммуникации неоднократно отмечается в работах в области дискурса [14; 20] (Узусная интонационная норма канонических повелительных высказываний: выражение эмоционального значения / Б. А. Жигалев [и др.] // Язык и культура. 2021. № 55. С. 56–75);

– иллюстрирующие материалы, представленные в электронной форме учебного пособия, могут быть ранжированы по характеру репрезентации в них звуковой системы языка и отражать социально обусловленное или прагматико-ориентированное функционирование звуковой системы языка на примере реального дискурса или закрепленное в кодифицированной произносительной норме английского языка (Wells J. C. Longman Pronunciation Dictionary. 3rd Ed. London : Pearson Educated Limited, 2008);

– электронная форма учебного пособия также дает возможность использования перекрестных ссылок на задания, предлагаемые практической частью учебного пособия;

– электронная форма учебного пособия позволяет использовать поиск слов по тексту, что экономит время при необходимости уточнения материала предыдущих тем. Данный поиск совершается быстрее, чем поиск по индексу, который может быть предложен

печатной формой учебного пособия. Таким образом, обучающиеся могут экономить время, переходя к заданиям сразу же при изучении предметного материала. Данная функция также обеспечивает практикоориентированность предметной части (изучение теоретической информации подкрепляется практическим заданием). Кроме того, преподаватель может варьировать структуру занятия, адаптируясь к изменяющимся условиям учебного процесса.

Перечисленные преимущества предполагают определенный уровень технического обеспечения учебного процесса: наличие проектора, интерактивной доски, компьютера с доступом в Интернет, индивидуальные электронные устройства студентов (планшет, электронная книга, смартфон). Преимущества электронной формы учебного пособия распространяются и на часть, содержащую задания к практическим занятиям или семинарам. Часть электронной формы учебного пособия, содержащая задания к практическим занятиям, позволяет одновременно использовать как традиционные методы усвоения предметного материала (подготовка обучающимися самостоятельных докладов-презентаций по предложенным темам в режиме групповой или индивидуальной работы), так и проектные (изучение предметной информации при помощи анализа текста — результата дискурсивной деятельности и выявления закономерностей функционирования звуковой системы языка в различных прагматических условиях). Кроме того, одновременная презентация аудиальной и символьной форм практического задания способствует улучшению работы механизмов внимания и памяти и их распределению, что представляется необходимым в условиях искусственного билингвизма [8; 10]. Данное преимущество электронной формы учебного пособия также влияет на снижение интерференции родного языка в процессе обучения иностранному языку [7; 9; 12].

Сопоставление тестовой части показало наличие вышеупомянутых преимуществ электронной формы учебного пособия. Кроме того, возможность одновременной презентации практического задания, требующего свободного ответа в виде анализа звуковой последовательности, дает возможность дополнительной активации процессов распределения внимания и памяти, что положительно сказывается на мотивации обучающихся [19]. Сопоставление вспомогательных материалов, предложенных в приложениях и глоссарии, не выявило значительных отличий в организации данных форм учебного пособия, за исключением упомянутых ранее: использование перекрестных ссылок, которые позволяют экономить время учебного процесса и способствуют формированию ассоциативных связей между понятиями при изучении предметной информации.

В ходе проведения тестовых заданий было получено 36 работ, относящихся к периоду использования бумажной формы учебного пособия, и 41 работа, относящаяся к периоду использования электронной формы учебного пособия, в стадии тестирования. Все тестовые задания представляют собой комплекс из двух частей, первая из которых представляла собой тест множественного выбора и была направлена на проверку уровня усвоения предметной информации, вторая часть представляла собой комплект заданий в количестве двух штук. Задания второй части предполагали свободный аргументированный ответ. Тестовое задание было рассчитано на выполнение в течение учебного занятия (1 час 30 минут). Тестовое задание выполнялось в письменной форме. Задания, выполнение которых не было закончено, были включены в категорию успешности выполнения менее 60 %. Полученные результаты отражены в таблицах (Таблицы 1, 2).

Согласно результатам диаграммы, качественная успешность

выполнения первой части финального тестового задания выше для электронной формы. Несмотря на то, что такое повышение не носит выраженного характера, следует отметить, что повышение значений в этой части диаграммы (первая и вторая категории) происходит за счет перераспределения результатов успешности выполнения задания 60–70 %, что соответствует оценке «удовлетворительно» (третья категория). Таким образом, наблюдается улучшение выполнения задания теми, кто мог получить хорошую или удовлетворительную оценку (вторая и третья категории) (рисунки 1, 2).

Рисунок 2 демонстрирует процентное соотношение успешности выполнения заданий. Таблица 2 показывает достаточно высокий рост результатов с высокой степенью успешности (первая и вторая категории), снижение результатов с удовлетворительной успешностью (третья категория). Четвертая категория, объединяющая результаты с успешностью выполнения задания менее 60 %, показала наиболее интересные результаты: рисунок 2 показывает, что количество работ с неудовлетворительным результатом, а также частично выполненных работ заметно уменьшается (четвертая категория).

Таблица 1 — Результаты первой части тестового задания

Table 1 — Results of Part 1 of the final test

Измеряемый параметр	Количество заданий (успешность выполнения — 90–100 %)	Количество заданий (успешность выполнения — 70–90 %)	Количество заданий (успешность выполнения — 60–70 %)	Количество заданий (успешность выполнения менее 60 % , в том числе выполненные частично)
Тестовые задания (печатная форма учебного издания)	4	21	7	3
Тестовые задания (электронная форма учебного издания)	5	26	6	4

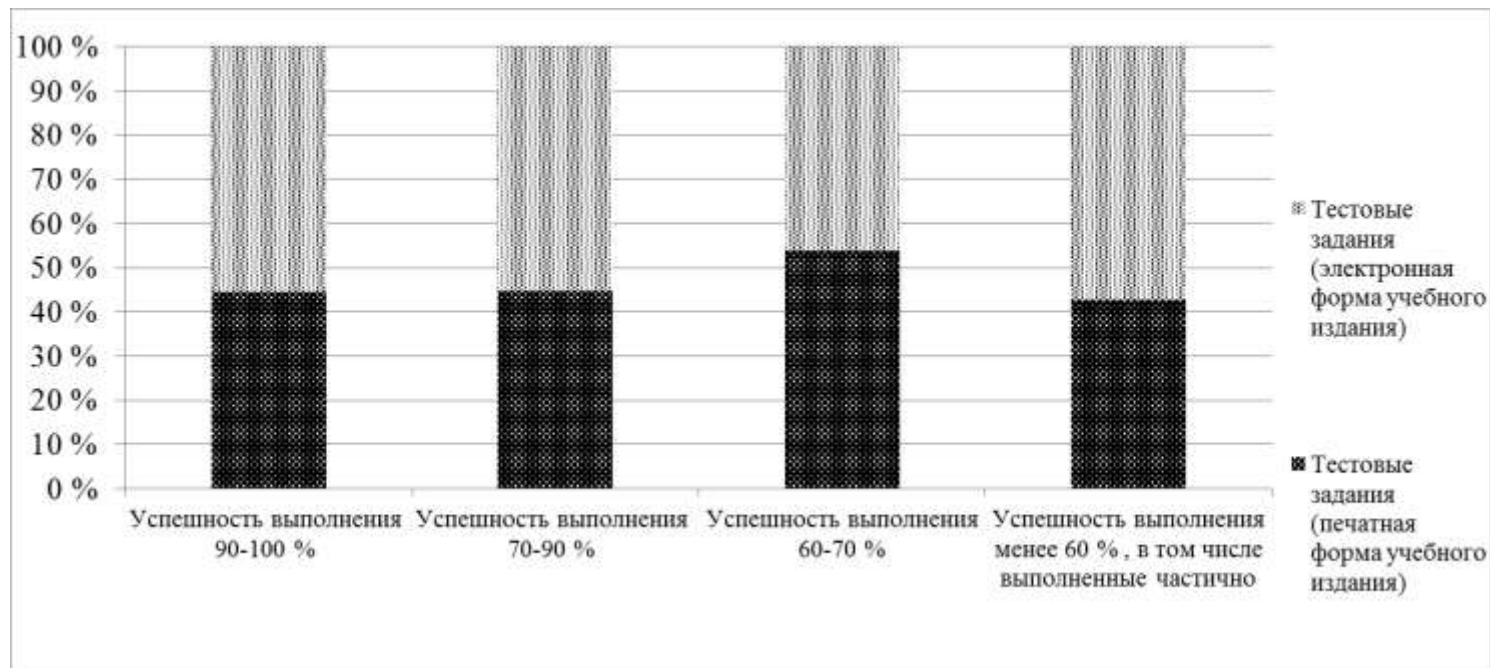


Рисунок 1 — Процентное соотношение успешности выполнения заданий (часть 1)

Figure 1 — Percentage of success in completing tasks (part 1)

Таблица 2 — Результаты второй части тестового задания

Table 2 — Results of Part 2 of the final test

Измеряемый параметр	Количество заданий (успешность выполнения — 90–100 %)	Количество заданий (успешность выполнения — 70–90 %)	Количество заданий (успешность выполнения — 60–70 %)	Количество заданий (успешность выполнения менее 60 % , в том числе выполненные частично)
Тестовые задания (печатная форма учебного пособия)	3	19	9	5
Тестовые задания (электронная форма учебного пособия)	9	25	5	2

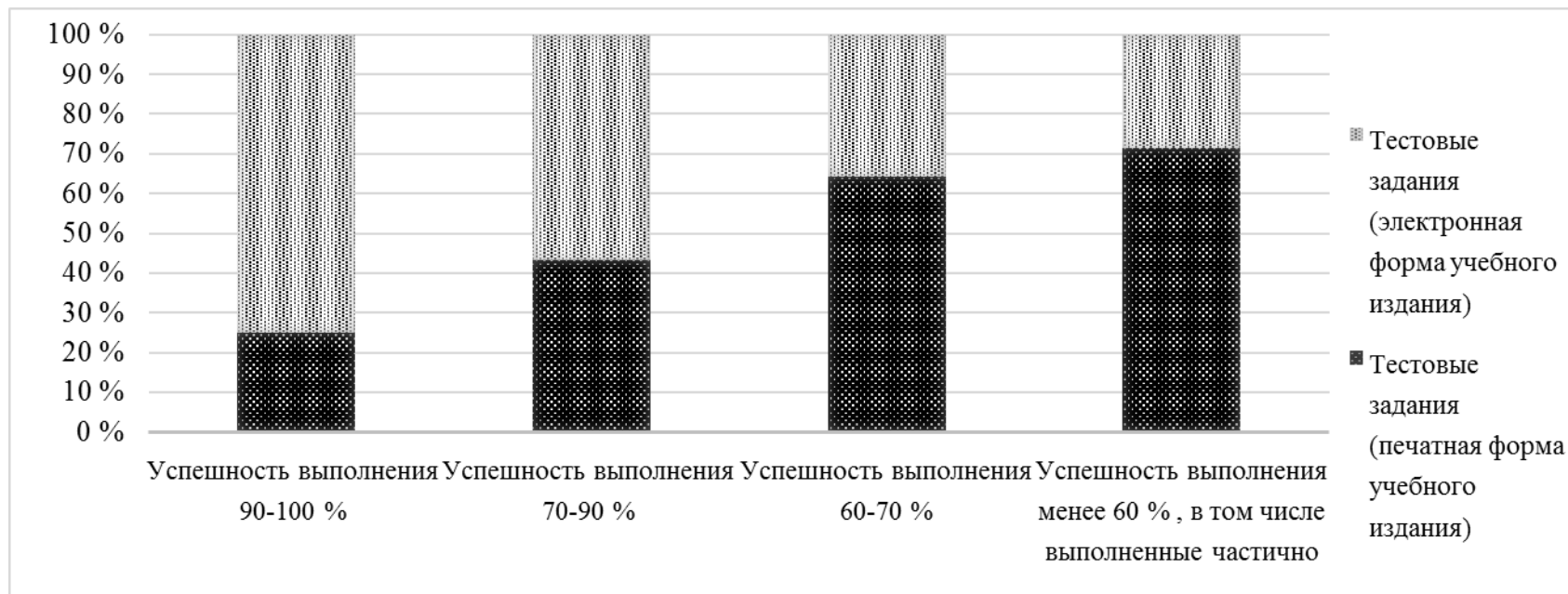


Рисунок 2 — Процентное соотношение успешности выполнения заданий (часть 2)

Figure 2 — Percentage of success in completing tasks (part 2)

Полученные результаты анализа второй части задания показывают, что одновременная презентация заданий в символической и аудиальной формах положительно влияет на выполнение второй части тестового задания, требующего поиска ответа на поставленный вопрос. Очевидно, что аудиальная форма способствует определению правильной стратегии поиска и идентификации необходимой информации в тексте. Однако, это ставит определенные задачи перед преподавателем, доказанные в процессе апробирования электронной формы учебника в образовательном процессе, а именно: преподаватель обязан уделять внимание этому аспекту при проведении практических занятий, чтобы закрепить навык одновременного восприятия аудиальной и символической форм при поиске решений в образовательном процессе.

Результаты показывают перераспределение показателей успешности выполнения заданий в сторону повышения в первых двух категориях. Категории показателей, характеризующих удовлетворительную и неудовлетворительную успешность выполнения задания, проявляют более интересную тенденцию. Снижение показателей в четвертой категории среди обучающихся с использованием электронной формы учебного пособия характеризует более эффективное управление временем во время выполнения задания — количество обучающихся, выполнивших задание частично, снижается, что сказывается на доле относительной успешности выполнения задания.

4 Обсуждение (Discussion)

Анализ печатной и электронной форм учебного пособия по дисциплине «Теоретическая фонетика английского языка» выявил формальные и содержательные различия, оказывающие влияние на структуру образовательного процесса, возможность его адаптации к изменяющимся условиям и прогнозирование резуль-

татов обучения. Данные различия определяют особенности восприятия и интернализации предметной информации, представленной в символьном и комплексном — объединяющим несколько форматов информации — видах, на необходимость принятия во внимание которых указывает ряд исследователей.

Преимуществами электронной формы учебного пособия является разнообразие форматов презентации информации, в том числе и вспомогательных иллюстрирующих материалов, возможность их комбинирования для одновременного или последовательного предъявления, адаптивность иллюстрирующих материалов. Отмеченные преимущества положительно влияют на мотивацию обучающихся, усвоение предметной информации, умение распределять ресурсы внимания и памяти при выполнении тестовых заданий, общую успешность выполнения заданий.

Главным недостатком электронной формы учебного пособия следует считать необходимость хорошего технического оснащения образовательного процесса. Среди преимуществ печатной формы учебного пособия следует считать возможность использования в самых неблагоприятных условиях технического обеспечения образовательного процесса. Среди недостатков следует отметить необходимость дополнительной работы преподавателя по настройке и упорядочиванию вспомогательных иллюстрирующих материалов для проведения занятия, а также по настройке дополнительного технического оборудования.

Таким образом, следует сделать вывод, что использование электронной формы учебного пособия представляет собой средство комплексной образовательной технологии, отвечающей требованиям нового документа, содержащего требования к программам «Ядра педагогического образования» и способствующей решению актуальных в рамках действующей образовательной идеологии

задач, а именно:

– электронная форма способствует унификации методических рекомендаций и в то же время сохраняет определенную свободу, позволяющую преподавателю настраивать обучение в соответствии с изменениями непосредственного занятия;

– электронная форма учебного пособия способствует интенсификации профессиональной направленности процессов обучения путем комплексного использования всех элементов образовательного процесса, в том числе и тех, которые, не являясь частью предметной подготовки, помогают реализации предметных и общих педагогических задач;

– электронная форма учебного пособия облегчает работу преподавателя в части рационального использования времени учебного процесса, что позволяет, не только более эффективно решать задачи предметной подготовки традиционными средствами, но и реализовывать предметную подготовку посредством проектной деятельности на всех этапах образовательного процесса.

Все вышеизложенное позволяет в полной мере обеспечить формирование профессиональных компетенций, предусмотренных «Ядром педагогического образования».

5 Заключение (Conclusion)

Рассматривая проблему образовательных технологий, следует уделять внимание не столько разработке совершенно новых технологий, требующих дополнительного тестирования в условиях непосредственного образовательного процесса, сколько модификации уже существующих технологий, кардинальному изменению их средств, форм и способов применения. Это позволит повысить эффективность образовательного процесса и прогнозировать достижение обучающимися запланированных результатов обучения в условиях массового образования. Это также позволит

адаптировать протекание образовательного процесса в соответствии с характеристиками обучающихся, а также в соответствии с условиями образовательного процесса. На примере электронной формы учебного пособия представленное исследование показало валидность цифровизации традиционного учебного пособия и возможность кардинальной модификации его содержания. Такая модификация способствует использованию учебного пособия обучающимися с разными психофизиологическими характеристиками, в том числе ОВЗ, отвечает требованиям адаптивности средств обучения к изменениям образовательного процесса, а также позволяет решить вопросы, связанные с формированием мотивации в процессе обучения и прогнозированием результатов обучения.

Библиографический список

1. Тер-Минасова С. Г. Преподавание иностранных языков в современной России. Что впереди? // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. № 2. С. 31–41. EDN: SECFQT (RSCI).
2. Куркина А. Ю. Межкультурная компетенция в реальной коммуникации и учебном процессе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2012. № 636. С. 80–87. EDN: PBFDKZ
3. Уваров А. Ю., Мерцалова Т. А. Цифровые технологии в российском образовании: шаги развития // Российское образование: достижения, вызовы, перспективы. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. С. 43–121. ISBN 978-5-7598-1990-5. DOI 10.17323/978-5-7598-1990-5.
4. Воронин Д. М., Воронина Е. Г., Киселёва И. В. Модернизация программ высшего педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2021. Вып. 73. Ч. 1. С. 98–101. EDN: MCCDSX
5. Лубков А. В. МПГУ: Ядро педобразования — новые подходы к обучению и развитию талантов учителей // Вестник образования. 2022. № 7. С. 9–13. EDN: LBFENN
6. Каленчук М. Л. Позиция фонетическая, орфоэпическая, произносительная: новые подходы // Вопросы языкознания. 2022. № 3. 7–13. DOI 10.31857/0373-658X.2022.3.7-13. (Scopus, WoS, RSCI).
7. Легостаева О. В. Обучение иностранному языку в условиях искусственного билингвизма // Актуальные вопросы современной науки. 2014. № 38. С. 115–124. EDN: TDMYZL

8. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Учебный билингвизм: вчера, сегодня и завтра // *Язык и культура*. 2017. № 37. С. 185–204. DOI 10.17223/19996195/37/13. EDN: ZUQUIZ (WoS).

9. Тимофеев С. Н. Межъязыковая интерференция и установление конкретных случаев ее проявления при контакте французского и русского языков: (на уровне звуков) // *Теоретические и практические проблемы прикладной лингвистики : сборник статей*. М. : Издательство Московского государственного университета, 1988. С. 115–135.

10. Башкова И. С. Овчинникова И. Г. Нейропсихологическая характеристика билингвизма // *Вопросы психолингвистики*. 2013. № 17. С. 53–69. EDN QBRTER

11. Хромов С. С. Современный звучащий дискурс в аспекте межкультурной коммуникации // *Ярославский педагогический вестник*. 2012. Т. 1, № 2. С. 161–165. EDN RYILTF

12. Шелестова О. В. Способы предупреждения и преодоления интерференции при изучении неродственных языков (на примере английского и арабского языков) // *Казанский педагогический журнал*. 2008. № 5 (59). С. 14–20. EDN KUGIVJ

13. Chemodurova Z.M. (2021), “Visual foregrounding in Contemporary fiction”, *Issues of Cognitive Linguistics*, no. 2, pp. 5–15. DOI: 10.20916/1812-3228-2021-2-5-15. EDN: PXJTJW (Scopus).

14. Кибрик А. А. Когнитивный анализ дискурса: локальная структура // *Язык и мысль: Современная когнитивная лингвистика : сборник статей*. М. : Языки славянской культуры, 2015. С. 595–634. EDN: VGTLKR

15. Гончарова Е. А. Стилль как реляционная поливалентная категория // *Вестник Волгоградского государственного университета*. Серия 2: Языкознание. 2023. Т. 22, № 4. С. 180–191. DOI 10.15688/jvolsu2.2023.4.14. EDN TAGVFH (Scopus, WoS, RSCI).

16. Трубина Л. А., Ерохина Е. Л. Содержание и новые формы организации предметно-методической подготовки в условиях внедрения «Ядра педагогического образования» // *Наука и школа*. 2022. № 4. С. 34–44. DOI 10.31862/1819-463X-2022-4-34-44. EDN UKQQPU

17. Ломбина Т. Н., Юрченко О. В. Особенности обучения детей с клиповым мышлением // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2018. № 1. С. 45–50. DOI 10.24158/spp.2018.1.7. EDN YMPRII

18. Пестрецова П. М. Мультиmodalность в перспективе межкультурной коммуникации: применение методов мультиmodalных исследований в обучении китайскому языку // *Многомерность общества: человек в социальном взаимодействии : 1-й молодежный конвент : материалы международной студенческой конференции, 28–29 апреля 2017 года*. Екатеринбург : Издательство «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», 2017. С. 173–176. ISBN 978-5-7996-2237-4. EDN: ZSFTUH

19. Божович Е. Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы // Вопросы психологии. 1997. № 1. С. 33–44. EDN: SZCPOK (Scopus, WoS, RSCI).

20. Обдалова О. А., Харापудченко О. В. Когнитивно-прагматические и лингвостилистические характеристики англоязычного устного научно-академического дискурса // Язык и культура. 2019. № 46. С. 102–125. DOI: 10.17223/19996195/46/6. EDN: YDOHWD (WoS).

Yu. A. Nenasheva¹, O. Yu. Afanasyeva²

¹ORCID No. 0000-0002-9474-6457

Docent, Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of English Philology, South-Ural
State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: nenashevayua@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0001-9289-1573

Docent, Doctor of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of English Philology, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

ELECTRONIC STUDY AID AS A MEANS OF COMPLEX EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN TEACHING THEORETICAL PHONETICS OF A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

Introduction. The article presents the relevance of using an electronic textbook as a means of comprehensive educational technology in teaching the discipline “Theoretical Phonetics of the English Language” in accordance with the methodological requirements of the “Core of Higher Pedagogical Education”; an analysis of digitalization as a way of mastering the theoretical subject content of a discipline in the format of digital content is presented. The purpose of the presented work is to analyze the formal and content differences between the printed and electronic forms of the textbook, identify their advantages and disadvantages, determine the influence of the identified advantages and disadvantages on the structure of the educational process,

the ability of participants in the educational process to adapt to changing conditions, and predict learning outcomes.

Materials and Methods. The presented research uses the following general scientific and specific scientific methods: analysis of scientific and theoretical literature on the research topic sets the goal of identifying the most significant factors determining the direction of digitalization in the modern educational process; the cognitive-discursive approach used ensures the interdisciplinarity of the study, comparative analysis, including testing and methods of statistical data processing, represents a quantitative processing of the research results. The presented study offers a quantitative assessment of the effectiveness of using the electronic form of the textbook. Quantitative assessment of the results of a study of the effectiveness of using an electronic form of teaching aid in the educational process is carried out on the basis of intermediate testing over a period of two years.

Results. Based on the analysis of the test results, the electronic form of the textbook was verified as a means of complex educational technology in teaching the discipline “Theoretical Phonetics of the English Language”, which solves a number of problems not only in the subject part of the discipline, but also general pedagogical tasks related to teaching the skills of distributing the student’s psychophysiological resources to increase the effectiveness of educational process; the advantages and disadvantages of two forms of teaching aids used in the practice of teaching the discipline are identified and described.

Discussion. It is emphasized that in the long term, the use of the electronic form of the textbook provides not only an increase in learning outcomes, due to the multimodality of the materials used, but also a reduction in material costs for technical support associated with the need to update the stock of printed textbooks in accordance with the requirements of work programs.

Conclusion. The use of the electronic form of the textbook in teaching the discipline “Theoretical Phonetics of the English Language” contributes to a more effective formation

and development of general professional and professional competencies provided for by the methodological recommendations “Core of Higher Pedagogical Education”. The effectiveness of using the electronic form of the textbook increases due to the interaction of several factors. The electronic form seems more convenient to use due to the availability of keyword search functions, which significantly reduces the preparation time for intermediate testing. In addition, the multimodal nature of the presented illustrative materials, as well as testing materials, contributes to the distribution of attention and memory resources, allowing more efficient retrieval of the obtained data from long-term memory.

Keywords: Electronic textbook; General professional and professional competencies; Cognitive-discursive approach; Auditory and visual form; Comprehensive educational model.

Highlights:

The advantages and disadvantages of two forms of teaching aid are highlighted and described;

A comparative analysis of learning results was carried out using two forms of the teaching aid, verifying the influence of the form of the teaching aid on the mastery of the subject part of the discipline and the formation of knowledge, skills and competencies;

Presented and confirmed by the results of cognitive and psychological studies of the basis for the most effective use of resources in the conditions of the modern educational process, offered by the electronic form of the textbook as a means of complex educational technology.

References

1. Ter-Minasova S.G. (2014), *Prepodavaniye inostrannykh yazykov v sovremennoy Rossii. Chto vpered?* [Teaching foreign languages in modern Russia. What's ahead?], *Vestnik Moskovskogo universiteta. “Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya”*, 2, 31–41. EDN: SECFQT (RSCI). (In Russian).
2. Kurkina A.Yu. (2012), *Mezhkul'turnaya kompetentsiya v real'noy kommunikatsii i uchebnom protsesse* [Intercultural competence in

real communication and educational process], *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta*, 636, 80–87. EDN: PBFDKZ (In Russian).

3. Uvarov A.Yu. & Mertsalova T.A. (2019), *Tsifrovyye tekhnologii v rossiy-skoy obrazovanii: shagi razvitiya* [Digital technologies in Russian education: steps of development], in Uvarov A.Yu. (ed.), *Rossiyskoye obrazovaniye: dostizheniya, vyzovy, perspektivy* [Russian education: achievements, challenges, prospects], Izdatel'skiy dom Vysshey shkoly ekonomiki, Moscow, pp. 43–121. ISBN 978-5-7598-1990-5. DOI 10.17323/978-5-7598-1990-5. (In Russian).

4. Voronin D.M., Voronina Ye.G. & Kiselova I.V. (2021), *Modernizatsiya programm vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya* [Modernization of higher pedagogical education programs], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 73, 1, 98–101. EDN: MCCDSX (In Russian).

5. Lubkov A.V. (2022), *Moskovskiy pedagogicheskiy gosudarstvennyy universitet: Yadro pedobrazovaniya — novyye podkhody k obucheniyu i razvitiyu talantov uchiteley* [Moscow Pedagogical State University: The core of teacher education is new approaches to training and developing teacher talents], *Vestnik obrazovaniya*, 7, 9–13. EDN: LBFENN (In Russian).

6. Kalenchuk M.L. (2022), *Pozitsiya foneticheskaya, orfoepicheskaya, proiznositel'naya: novyye podkhody* [Phonetic, orthoepic, pronunciation position: new approaches], *Voprosy yazykoznaneya*, 3, 7–13. DOI 10.31857/0373-658X.2022.3.7-13. (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

7. Legostayeva O.V. (2014), *Obucheniyeye inostrannomu yazyku v usloviyakh iskusstvennogo bilingvizma* [Teaching a foreign language in conditions of artificial bilingualism], *Aktual'nyye voprosy sovremennoy nauki*, 38, 115–124. EDN: TDMYZL (In Russian).

8. Mil'rud R.P. & Maksimova I.R. (2017), *Uchebnyy bilingvizm: vchera, segodnya i zavtra* [Educational bilingualism: yesterday, today and tomorrow], *Yazyk i kul'tura*, 37, 185–204. DOI 10.17223/19996195/37/13. EDN: ZUQUIZ (WoS). (In Russian).

9. Timofeyev S.N. (1988), *Mezh'yazykovaya interferentsiya i ustanovleniyeye konkretnykh sluchayev yeye proyavleniya pri kontakte frantsuzskogo i russkogo yazykov: (na urovne zvukov)* [Interlingual interference and the establishment of specific cases of its manifestation in the contact of French and Russian languages: (at the level of sounds)], *Sbornik statey "Teoreticheskiye i prakticheskiye problemy prikladnoy lingvistiki"* [Collection of articles "Theoretical and practical problems of applied linguistics"], Izdatel'stvo Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta, Moscow, pp. 115–135. (In Russian).

10. Bashkova I.S. & Ovchinnikova I.G. (2013), *Neyropsikhologi-*

cheskaya kharakteristika bilingvizma [Neuropsychological characteristics of bilingualism], *Voprosy psikholingvistiki*, 17, 53–69. EDN QBRTER (In Russian).

11. Khromov S.S. (2012), *Sovremennyy zvuchashchiy diskurs v aspekte mezhkul'turnoy kommunikatsii* [Modern sounding discourse in the aspect of intercultural communication], *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*, 1, 2, 161–165. EDN RYILTF (In Russian).

12. Shelestova O.V. (2008), *Sposoby preduprezhdeniya i preodoleniya interferentsii pri izuchenii nerodstvennykh yazykov (na primere angliyskogo i arabskogo yazykov)* [Ways to prevent and overcome interference when learning unrelated languages (using the example of English and Arabic)], *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 5 (59), 14–20. EDN KU-GIVJ (In Russian).

13. Chemodurova Z.M. (2021), “Visual foregrounding in Contemporary fiction”, *Issues of Cognitive Linguistics*, no. 2, pp. 5–15. DOI 10.20916/1812-3228-2021-2-5-15. EDN: PXJTJW (Scopus).

14. Kibrik A.A. (2015), *Kognitivnyy analiz diskursa: lokal'naya struktura* [Cognitive analysis of discourse: local structure], *Sbornik statey "Yazyk i mysl': Sovremennaya kognitivnaya lingvistika"* [Language and thought: Modern cognitive linguistics: collection of articles], *Yazyki slavyanskoy kul'tury*, Moscow, 595–634. EDN: VGTLKR (In Russian).

15. Goncharova Ye.A. (2023), *Stil' kak relyatsionnaya polivalentnaya kategoriya* [Style as a relational polyvalent category], *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta, "Seriya 2: Yazykoznanie"*, 22, 4, 180–191. DOI 10.15688/jvolsu2.2023.4.14. EDN TAGVFH (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

16. Trubina L.A. & Yerokhina Ye.L. (2022), *Soderzhaniye i novyye formy organizatsii predmetno-metodicheskoy podgotovki v usloviyakh vnedreniya "Yadra pedagogicheskogo obrazovaniya"* [Content and new forms of organization of subject and methodological training in the context of the implementation of the “Core of Pedagogical Education”], *Nauka i shkola*, 4, 34–44. DOI 10.31862/1819-463X-2022-4-34-44. EDN UKQQPU (In Russian).

17. Lombina T.N. & Yurchenko O.V. (2018), *Osobennosti obucheniya detey s klipovym myshleniyem* [Features of teaching children with clip thinking], *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika*, 1, 45–50. DOI 10.24158/spp.2018.1.7. EDN YMPRII (In Russian).

18. Pestretsova P.M. (2017), *Mul'timodal'nost' v perspektive mezhkul'turnoy kommunikatsii: primeneniye metodov mul'timodal'nykh issledovaniy v obuchenii kitayskomu yazyku* [Multimodality in the perspective of intercultural communication: the application of multimodal research methods in teaching the Chinese language], *Materialy mezhdunarodnoy*

studentcheskoy konferentsii "Mnogomernost' obshchestva: chelovek v sotsial'nom vzaimodeystvii: 1-y molodezh-nyy konvent", 28–29 aprelya 2017 goda [Materials of the international student conference “Multidimensionality of society: people in social interaction: 1st youth convention”], Izdatel'stvo “Ural'skiy federal'nyy universitet imeni pervogo Prezidenta Rossii B.N. Yel'tsina”, Yekaterinburg, April 28–29, 2017, pp. 173–176. ISBN 978-5-7996-2237-4. EDN: ZSFTUH (In Russian).

19. Bozhovich Ye.D. (1997), *Razvitiye yazykovoy kompetentsii shkol'nikov: problemy i podkhody* [Development of language competence of schoolchildren: problems and approaches], *Voprosy psikhologii*, 1, pp. 33–44. EDN: SZCPOK (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

20. Obdalova O.A. & Kharapudchenko O.V. (2019), *Kognitivno-pragmaticheskiye i lingvostilisticheskiye kharakteristiki angloyazychnogo ustnogo nauchno-akademicheskogo diskursa* [Cognitive-pragmatic and linguistic-stylistic characteristics of English-language oral scientific and academic discourse], *Yazyk i kul'tura*, 46, pp. 102–125. DOI 10.17223/19996195/46/6. EDN: YDOHWD (WoS). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 09.11.2023; одобрена после рецензирования 14.11.2023; принята к публикации 22.01.2024.

The article was submitted 09.11.2023; approved after reviewing 14.11.2023; accepted for publication 22.01.2024.

Научная статья

УДК 37 : 316.46

ББК 74 : 60

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.007

В. Г. Рындак¹, С. Д. Дзугкоев²

¹ORCID № 0000-0003-4007-1578

Профессор, доктор педагогических наук, заслуженный деятель науки РФ,
профессор кафедры педагогики и социологии,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Российская Федерация.
E-mail: valentinaryndak50@gmail.com

²ORCID № 0009-0007-1735-5966

Аспирант кафедры педагогики и социологии института педагогики
и психологии, Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Российская Федерация.
E-mail: sdzugkoev@gmail.com

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ТЕОРИЙ ЛИДЕРСТВА

Аннотация

Введение. В статье рассмотрены различные теории происхождения феномена лидерства, проанализированы различные подходы развития лидерских качеств, объяснена актуальность развития лидерских качеств подростков. Цель статьи — исследовать эволюцию понятия феномена лидерства, выявить предпосылки развития лидерских качеств подростков, обосновать зависимость возникновения феномена лидерства с уровнем развития цивилизации.

Материалы и методы. Основным методом исследования являлся конетнт-анализ нормативно-правовых документов, анализ философской, педагогической, психологической и социологической литературы. В процессе исследования использован историко-структурный метод, позволяющий выявить проблему развития феномена лидерства и ее компоненты. Также был использован конструктивно-генетический метод исследования, обеспечивающий рассмотрение проблемы теорий лидерства с определением этапа их генезиса.

© Рындак В. Г., Дзугкоев С. Д., 2024

Результаты. С помощью методов теоретико-эмпирического научного исследования удалось выделить этапы развития понятия «лидерство» и его дефиницию, обосновать необходимость развития качеств лидера у детей и подростков на протяжении всего периода воспитания и образования. В ходе исследования удалось определить подходы к изучению и классификации теорий лидерства, обосновать различные концепции происхождения феномена лидерства в идеях античных философов, мыслителей эпохи средневековья, Возрождения, Просвещения и их эволюции в XX веке.

Обсуждение. Необходимость понимания феномена лидерства подростками и их мотивации к развитию лидерских качеств диктуется государственной политикой стран, заинтересованных в кадровом потенциале подрастающего поколения. Понимание основных идей и концепций возникновения феномена лидерства дает возможность разработки методик развития данных качеств у обучающихся основного и дополнительного образования.

Заключение. Ретроспективный анализ развития теорий лидерства показал, что их ключевые различия связаны с уровнем развития цивилизации. На протяжении развития педагогической науки изменялись теории и подходы развития лидерских качеств. Происходила эволюция в классификации необходимых лидеру качеств. Лидерство рассматривается нами как совокупность лидерских качеств, которые необходимо культивировать и развивать с самого юного возраста в течение всего процесса воспитания субъекта. Изучение, анализ и обобщение ключевых теорий лидерства, обозреваемых отечественными и зарубежными учеными, составляет научную базу для разработки научно-практических методов развития лидерства.

Ключевые слова: лидер; феномен лидерства; универсальные навыки; лидерские качества; развитие; теории лидерства; деятельностный подход; поведенческий подход; ситуативное лидерство.

Основные положения:

- рассмотрены основные теории лидерства;
- установлены закономерности эволюции роли лидера с уровнем развития общества;

– выявлены предпосылки развития лидерских качеств подростков в современной образовательной системе.

1 Введение (Introduction)

Исследовательский интерес феномена лидерства затрагивает несколько сфер науки. Антропология рассматривает данный феномен в разрезе изучения природы человека, педагогика устанавливает связи между воспитанием и образованием подростка лидера, психология классифицирует качества лидера, социология направлена на поиск лидерских качеств подростков.

Необходимость изучения лидерства обусловлена потребностями развития общества, нуждающегося в лидерах в любых сферах взаимодействия людей друг с другом. Причины и суть возникновения феномена лидерства изначально являлись одним из доминирующих вопросов философии. С развитием общества данные вопросы начали волновать психологов, социологов, а позже вопрос возникновения лидерства и способы его развития стали приоритетной задачей педагогики. Современный быстро развивающийся постиндустриальный мир, основанный на высоком инновационном потенциале, требует решения проблемы развития лидерских качеств и формирования кадрового ресурса.

Научной основой педагогической системы взаимодействия педагога с подростками, проявляющими лидерские качества, составляют научные теории о природе феномена лидерства и особенностях его формирования. Задачей ретроспективного анализа является рассмотрение эволюции представлений о сущности, первопричинах и структуре лидерства. Это позволит обобщить и проанализировать существующие подходы к феномену лидерства и определить стратегии педагога по взаимодействию с подростками-лидерами.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В ходе проведенного исследования использовался комплекс теоретических методов научного исследования: теоретический анализ философских, педагогических, исторических и психологических трудов исследователей, работавших над проблемой феномена лидерства; контент-анализ основных и дополнительных образовательных программ, направленных на развитие лидерских качеств подростков; анализ нормативно-методической документации и государственных приоритетных образовательных проектов. В процессе написания статьи также рассматривались и анализировались нормативно-правовые источники, справочная литература.

С применением методов анализа и классификации были получены результаты ретроспективного анализа теорий лидерства, методы сравнения и обобщения позволили выделить этапы развития понятия «лидерство» и его основные дефиниции, обосновать необходимость разработки методологических основ процесса развития лидерских качеств подростков.

3 Результаты (Results)

Ретроспективный анализ теорий лидерства потребовал глубокого изучения основных теорий феномена лидерства. Первые попытки характеристики лидера встречаются в античной философии. Подходы к изучению и классификации лидеров в античном мире имели различный характер, но все они концентрировались на политическом лидерстве и были тождественны управлению государством. Гераклит Эфесский, рассуждая о власти и лидерстве заявлял, что власть — удел лучших. Этот факт Гераклит объяснял тем, что «лучшие отдают предпочтение одному из всего: вечную славу (всему) тленному» (Мотрошилова Н. В., Шичалина Ю. А. История философии : учеб. пособие. М. : Запад-Россия-Восток, 2000. 480 с.).

Идеи античных ученых были выстроены на концепции героев и Богов, уходя корнями в мифологию. Лидер античного мира воплощал в себе черты героя, являющегося лидером с рождения. Этим и объяснялось его предназначение возглавлять человечество, так как происхождение героев в мифологии древней Греции носило божественный характер.

Позднее ряд философов отказывается от мифологических традиций. Демокрит отказывается от существования Богов, сравнивая последних с воздухом, содержащим в себе атомы огня. Сократ в своих суждениях о жизни древнего общества, приходит к выводу о преимуществе разума в личной и общественной жизни. Сократ никогда не поддерживал теорию равенства людей. Наивысшее общественное благо он находил в опытном, умном и благородном правителе. Платон развивает теорию своего учителя Сократа. Рассуждая о лидерстве, он определяет, что люди от рождения несут разные качества и не могут быть равны, но высшая справедливость заключается в том, чтобы каждый человек занял то место в обществе, к которому у него есть врожденная способность. Эти мысли стали основой его социально-политической парадигмы, где лидерство — задача героев и философов, но никак не простых людей.

Платон приходит к выводу о несовместимости лидерства и преследования собственных интересов. Лидер вынужден приносить собственные интересы в жертву ради интересов общества. Философ выделяет сложность самого понятия лидерства. «Самое страшное наказание для того, кто не желает править, — подчинение тому, кто хуже тебя. Я думаю, что страх оказаться в такой ситуации заставляет достойных людей, облеченных властью, править другими» (Диалоги : соб. соч. Платона. СПб. : Азбука, 2000. 448 с.). Таким образом, концепция лидерства Платона опирается на образ героя, защитника, правителя и мудреца. Аристотель вопреки рассуждениям

Платона пытается вывести ряд лидерских качеств, необходимых правителю. К таким качествам он относит практическую мудрость, благожелательность и добродетель. Совокупность этих качеств, по мнению философа, и формирует репутацию достойного лидера. Таким образом, в античной философии роль лидера тождественна роли правителя, управляющего государством, а философ имел от рождения развитые лидерские способности, позволяющие ему управлять обществом. Необходимости поиска и развития лидерских качеств не существует. Идеи о возможности процесса их развития отсутствуют.

В период раннего средневековья образ лидера как выдающегося представителя общества, способного возглавить коллектив сохраняется, но претерпевает ряд значительных трансформаций. Вследствие развития религии образ лидера становится приближенным к образу праведника. Августин Аврелий, рассуждая о роли церкви, приходит к идее существования Града Божьего, который возглавляет идеальный человек, стремящийся к всеобщему благу.

Доминирующая роль церкви в средние века определяет и исключительное предназначение лидера. В нее входят как масштабность правителей того времени, так и расширение рамок их деятельности и самих поступков, являющихся значимыми для общества. В первую очередь внимание человека обращается на божественную мудрость.

Эпоха Возрождения потребовала новых концепции развития идей о лидерстве, сохраняя при этом тождественность между образами лидера и правителя. Эразм Роттердамский считал идеального правителя тем, в чьи обязанности входит забота о всеобщем благе для общества. Н. Макиавелли в своей работе «Государь» выдвигает ряд условий, которым должен соответствовать идеальный правитель:

- общегосударственные интересы должны быть приоритетнее собственных желаний. Важна стратегия, а не тактика;
- доминирующее место в лидерской иерархии занимают главы церквей, после них следуют главы государств, за ними — писатели и философы;
- мудрый основатель республики должен любыми путями овладеть властью сам;
- «благо республики или царства не в том, чтобы иметь повелителя, который мудро руководил ею на протяжении всей жизни, а в том, чтобы это благо не пропало после его смерти» (Макиавелли Никколо, Курочкин Николай Степанович, Ливий Тит Государь и Рассуждения на первые три книги Тита Ливия / пер. с ит. под ред. Н. Курочкина ; соч. Николая Макиавелли. СПб. : Русская книжная торговля, 1896. 502 с.).

Английский философ Томас Гоббс видит идеальный общественный строй не в демократии, но и не в абсолютной власти лидера. В своем труде «О гражданине», он подчеркивает, что историю развивают людские стремления и право сильного, а «верховные правители делают не все, что они хотят и считают полезным для государства, ... причина заключается не в недостатке прав, а в стремлении учитывать интересы граждан» (Гоббс Т. Избранные произведения : в 2-х т. М. : Мысль, 1964. Т. 1. 348 с.).

Концепция всеобщего лидерства рассматривается в трудах «Два трактата о правлении» Дж. Локка. Он оспаривает утверждение о божественности королевской власти и заявляет, что «для каждого человека, находящегося в гражданском обществе, не может быть исключений из законов этого общества» (Локк Дж. Сочинения : в 3-х т. М. : Мысль, 1988. Т. 3. 668 с.).

Идеи Локка развивает французский философ Ш. Монтескье, подчеркивая необходимость лидера в свободных последователях,

а не рабах. Его рассуждения в труде «О духе законов» говорят о том, что «повелитель должен покорять сердца, а не набрасывать путы на разум» (Монтескье Ш. Избранные произведения. М. : Госполитиздат, 1955. 803 с.). Идеальным лидером в соответствии с рассуждениями Монтескье, является правитель, четко понимающий границы собственной власти, способный использовать ее при разных обстоятельствах. Дальнейшее развитие идей античности и средневековья в рассуждениях о феномене лидерства мы находим в трудах Ф. М. Вольтера. Рассуждая о концепции просвещённого монарха, он приходит к выводу об исключительности такого типа лидера. Должность правителя, по суждению ученого, должна происходить из просвещенности, так как именно просвещенность направляет внимание правителя на благо страны и народа.

Теория происхождения лидера как «великого человека» описана и в трудах немецких философов. Г. Гегель изображает великого деятеля, как символ возрождение единой Немецкой империи. Концепция героя-монарха, обладающего абсолютной волей, является причиной всеобщего подчинения окружающих. Идеальный лидер в представлении Г. Гегеля — это личность, чье высшее благо — благо нации. Тождественность лидера и главы государства является одной из причин отсутствия потребности общества в лидерах на уровне руководителей. Не существует практик и диагностик поиска лидерских качеств и их развития у подростков.

Все вышеописанные концепции феномена лидерства эпохи средневековья, Возрождения и Просвещения, продолжающие идеи лидерства античности ложатся в основу теории «великого человека», предполагающую, что лидерами не становятся, а рождаются. Лидер в понимании данной теории имеет врожденные качества идеального правителя, обладающего высшей благодетельностью, Божьим даром и талантом полководца. Именно из теории

великого человека происходит теория лидерства нового времени — теория черт Ф. Гальтона.

На данном этапе развития прослеживается научный интерес исследователей в поисках качеств лидера. Перспективы развития лидерских качеств открывают новую сферу в педагогике — воспитание лидера. Теория черт основывается на концепции, согласно которой лидер обладает рядом личностных качеств или совокупностью определенных психологических черт, таких как харизма, выдающиеся способности организации и коммуникации. Один из основателей социальной психологии Габриэль Тард выделяет качества, свойственные лидеру; креативность, неконформизм и творческое мышление (Семечкин Н. И. Социальная психология на рубеже веков. Истории, теория, исследования : учеб. пособие. Владивосток : Издательство Дальневосточного университета, 2003. С. 74. 133 с.). Французский исследователь Густав Лебон, выделял в лидере совокупность черт: убежденность собственным идеям, упорство и фанатизм. При этом интеллект и ум, по Лебону, не являются качествами лидера, так как «мыслитель слишком ясно видит сложность проблем, чтобы он мог иметь когда-либо очень глубокие убеждения, и слишком мало политических целей кажутся ему достойными его усилий». Согласно Г. Лебону, только «фанатики с ограниченным умом, но с энергичным характером и с сильными страстями могут основывать религии, империи и поднимать массы» (Лебон Г. Психология народов и масс. СПб : Макет, 1995. 311 с. (Памятники здоровой мысли)).

Теория черт находит отражение в американской социальной психологии, где лидерству уделялось особое внимание. Характеристики лидера ложились в основу систем тестирования, использовавшихся для отбора лидеров. В рамках разработки данной концепции были осуществлены сотни исследовательских проектов,

которые привели к созданию обширного перечня определенных лидерских качеств. Социологом К. Бэрдом был составлен список лидерских характеристик, рассматриваемых в различных исследованиях. Ученый приходит к выводу, что минимальное количество данных качеств равно 79, в число которых он включил дружелюбие, самоуверенность, инициативность, развитую способность к коммуникации (Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. пособие. М. : Аспект-Пресс, 2008. 363 с.).

Ральф Стогдилл, классифицируя основные качества лидера, выделяет пять основных: интеллект, доминирование над группой, уверенность в себе, активность и компетентность. Однако наличие данных качеств у того или иного индивида так и не смогли полностью объяснить происхождение феномена лидерства. Большинство людей, обладающих данными качествами, так и не становились лидерами, оставаясь в роли подчиняющихся. При разработке своей теории Р. Стогдилл исследовал 120 качеств личности, отнесенных к лидерским. Однако в ходе исследования было выявлено, что наличие тех или иных качеств из списка не являются гарантией того, что индивид в группе займет доминирующее место. Кроме того, социолог выявил, что разные люди, обладающие совокупностью данных качеств, могут как стать лидерами, так и остаться на позиции обычных членов группы.

Попытки создания универсального списка лидерских качеств не увенчались успехом, и во второй половине XX века на смену «теории черт» пришли новые объяснения лидерства, предложенные в рамках поведенческой и ситуативной теорий.

На несостоятельность «теории черт» повлияло развитие бихевиористической школы, чьи идеи находят отражение в теориях менеджмента того времени. Влияние данной школы стало одной из причин появления нового подхода в исследованиях феномена

лидерства – поведенческого. Данный подход сосредоточил внимание исследователей феномена лидерства на поведении руководителей. Именно поведенческий подход лежит в основе теории классификации стилей руководства (Мескон М., Альберт, М., Хедоури, Ф. Основы менеджмента : учеб. пособие. М. : Дело, 1997. С. 412. 492 с.).

При исследовании феномена лидерства с помощью поведенческого подхода социологи уделяли внимание аспекту влияния, которое оказывает руководитель. В результате исследований были определены два основных типа поведения, характерные для различных лидеров: внимательное и заботливое отношение к членам своей команды и инициативность. Ренсис Лайкерт в своем исследовании лидерского поведения назвал первый тип поведения «центрированным на сотрудниках», а второй — «центрированным на производстве» (Семечкин Н. И. Психология социальных групп : учеб. пособие. М. : Директ-медиа, 2014. 458 с.).

Поведенческий подход привел к прогрессу в вопросе развития феномена лидерства. Фокусировка на конкретном поведении руководителя, которое направлено на решение конкретных задач и достижение целей для всего коллектива имела успех среди исследователей, но его основным недостатком являлась теория о существовании единственного, оптимального стиля руководства. Однако, в результате исследований, основанных на поведенческом подходе, было выявлено отсутствие универсального подхода. Эффективность определенного стиля лидера каждый раз зависит от конкретной ситуации, и изменение условий ведет к изменению в поведении лидера.

Поведенческий подход находит свое отражение в более поздней теории развития лидерских качеств — ситуативной. Исследователи и ученые, придерживающиеся поведенческого подхода,

впоследствии признают необходимость ситуационного подхода к руководству, так как оптимальный стиль лидерства меняется в зависимости от ситуации. Ситуационная теория лидерства рассматривалась в трудах таких исследователей, как Хилтон и Голдиер. Ее главная концепция формируется на идее того, что лидерство в основном является результатом ситуации. При моделировании ситуации, связанной с групповой деятельностью, лидирующие позиции в коллективе занимают определенные индивиды, имеющие необходимые для данной ситуации качества. При смене ситуации меняются и необходимые лидеру качества: как следствие, позицию лидера может занять другой член группы, который этими качествами обладает. Согласно данной теории, лидерские черты являются относительным. К недостаткам ситуационной теории можно отнести отсутствие внимания к личностям, проявляющим личную активность в стремлении стать лидером в группе в независимости от ситуации.

Критикуя ситуативную теорию, Ж. Пиаже отмечает, что по логике ситуативного подхода лидер превращается в индивида, которого коллектив не воспринимают как лидера вне ситуации, когда он может проявить свои лидерские качества. Для устранения данного противоречия Е. Хартли смоделировал четыре «модели», которые помогают объяснить причины становления лидера в группе. Свои выводы по данным моделям он охарактеризовал в данных пунктах:

- 1) если ты становишься лидером в одной ситуации, твои шансы стать им в другой ситуации повышаются;
- 2) если ты проявил себя как лидер, ты обретаешь авторитет, что может помочь в закреплении своего лидерского статуса;
- 3) группа воспринимает лидера стереотипно, и если ты стал лидером в одной ситуации, группа будет воспринимать тебя тако-

вым и в других ситуациях;

4) лидером становится тот, кто стремится к этому.

Ситуативная и поведенческая теория получили всестороннее развитие в середине XX– начале XXI веков и нашли свое отражение в педагогической теории. Развитие лидерских качеств стало приоритетной задачей западного образования. С помощью развития лидерских качеств подростков началось формирование кадрового потенциала подростков, становящихся впоследствии во главе корпораций. Ситуативный подход развития лидерских качеств ложится в основу тренингов развития лидерских подростков в учреждениях общего образования, деловых и психологических игр в школах. Так, модель обучения лидерству в образовательных заведениях США используют компиляцию ситуативного и поведенческого подхода, организованную по четырем пунктам:

– подростки получают информацию о себе и других членах коллектива;

– формируют видение лидерства, лидера и качеств, необходимых лидеру;

– с помощью тренингов и дискуссий формируют собственные лидерские качества и навыки, необходимые для доминирования в группе;

– используют навыки на практике через деловые игры или систему подчинения, служения [1].

Диагностика, выявление и развитие лидерских качеств вместе с умением их применять в группе превращается в современный вызов педагогического исследования.

Отдельно стоит отметить отечественные подходы в исследованиях развития лидерства у подростков. В советской социально-психологической литературе в течение нескольких десятилетий отсутствовал интерес к проблеме лидерства. Это обуславливалось

не только теоретическими позициями исследователей, а идеологическими и политическими договоренностями того времени, когда руководства партии и государства считались единственными лидерами. Глава государства являлся назначаемой должностью, что шло в разрез с теорией политического лидерства. В разрабатывавшейся в то время социальной психологии, включая исследования по лидерству, использовался деятельностный подход, который был предложен А. Н. Леонтьевым. Данный подход имеет ряд общих признаков с ситуативной и поведенческой теорией лидерства, предложеной на Западе, так как в нем также анализируется взаимосвязь лидера с окружающей средой. Ключевым отличием деятельностного подхода от ситуативного и поведенческого, является фокусирование последних на внешних параметрах, включающих в себя место, время и обстоятельства группы. Деятельностный подход концентрируется на ключевых внутренних характеристиках коллектива, таких как общие цели, задачи, состав. Его приоритетной задачей является выбор лидера и эффективного стиля управления группой.

В советском периоде исследования феномена лидерства были ориентированы исключительно на деятельностный подход и проблематику малых групп. Главной целью исследований являлась разработка методики для эффективного определения лидера в группе и выявления его стиля.

Исследования Б. Д. Парыгина выявили, что возникновению лидерства способствуют как объективные факторы, такие как общие интересы, цели, потребности и задачи группы в определенной ситуации, так и субъективные. К субъективным факторам Б. Д. Парыгин относит индивидуальные особенности лидера, его организационные способности и инициативность. В своей модели типологии лидерства Б. Д. Парыгин отмечает три основные категории: содержание, стиль и характер деятельности лидера (Парыгин Б. Д.

Основы социальной психологической теории : монография. М. : Мысль 1971. 351 с.).

Парыгин выделяет три вида лидерства по содержанию его деятельности:

– лидер-вдохновитель, предлагающий программу действия для коллектива;

– лидер-исполнитель, организующий работу в рамках уже существующей программы;

– лидер, совмещающий оба фактора, выступающий в роли, как вдохновителя, так и организатора.

Исследователь выделяет два основных стиля управления группой: демократический и авторитарный, а также смешанные стили, совмещающие элементы этих подходов.

Характеристика деятельности лидера разделяется на универсального лидера, проявляющего свои качества в любой ситуации и ситуативного лидера, чьи способности зависят от определенных условий.

Другой точки зрения придерживается Р. Л. Кричевский, который рассматривает взаимодействие людей в группе как механизм обмена ценностями, что становится результатом появления лидера в группе. Согласно его мнению, ценностный обмен ведет к межличностному взаимодействию, который является решающим фактором в возникновении феномена лидерства. Психологически ценностный обмен возникает в результате того, что ценностные характеристики индивида, включающие в себя опыт, умения, проявляются в работе коллектива и приносят пользу партнерам и группе в целом. Взамен этих ценностей индивид, обладающий данными ценностями, получает авторитет и признание, что является ключевыми компонентами статуса в группе, которые в свою очередь также являются групповыми ценностями. Лидером группы

становится тот человек, у которого ярче выражены особо значимые ценности.

Согласно исследованию, феномен лидерства является процессом взаимодействия членов в коллективе, при котором происходит взаимный обмен ценностями, присущих членам группы. Реализация данных ценностей направлена на достижение совместных целей. Лидером группы становится индивид, имеющий наибольший ценностный потенциал, который обеспечивает ему авторитет и влияние на коллектив.

Л. И. Уманский рассматривает феномен «лидерство» в контексте группы и предлагает следующее определение: «Лидерство — это степень влияния личности на членов группы и на группу в целом» (Уманский Л.И. Психология воспитания в первичном коллективе : сборник научных трудов. Ярославль, 1980. 195 с.). Исследователь рассматривает группу как структуру, состоящую из различных психологических компонентов. К основным составляющим он причисляет такие подструктуры как: социальная направленность, подготовленность, организованность, интеллектуальная коммуникативность, эмоциональная коммуникативность и волевая коммуникативность. Л. И. Уманский учитывает разнообразные ситуации, с которыми сталкиваются группы, и различные задачи, которые им приходится решать, поэтому он выделяет различные лидерские роли, рассматривая лидерство как процесс.

Современные разработки в дополнительном и общем образовании учитывают опыт советских исследований при разработке программ, направленных на развитие лидерских качеств подростков. Как ориентир широко используется деятельностный подход с его фиксацией на проблематике малых групп. В результате проведенных исследований современная отечественная педагогика пришла к четкому пониманию возможности диагностики и развития

лидерских качеств подростков и необходимости включения данных методик в образовательные программы дополнительного образования. Необходимость формирования юных лидеров диктуется как социальным заказом, связанным с ростом потребности общества в грамотных управленцах, так и потребностью молодежи [2]. Государство оказывает всестороннюю поддержку образовательным учреждениям основного и дополнительного образования в РФ, работающим в направлении развития лидерских качеств подростков. Национальный приоритетный проект «Образование», в который входят федеральные проекты «Успех каждого ребенка», «Социальные лифты для каждого», «Школа будущего» нацелены на формирование лидерских качеств обучающихся с самого раннего возраста.

Исходя из проведенного ретроспективного анализа теорий и концепций лидерства, исторический путь и эволюцию развития лидерских качеств подростков можно разделить на пять этапов (Таблица 1).

Таблица 1

Table 1

Этап	Подход к пониманию лидерства. Основная концепция	<i>Область науки</i> (ученые)	Прикладное значение и применение
I этап. Античность – раннее средневековье	Качества лидера являются врожденными. Народом правят философы. Лидер должен заботиться о своем народе	<i>Философия</i> (Аристотель, Платон, Демокрит)	Изучение проблемы лидерства рассматривается в контексте общей философской проблемы управления государством
II этап. XII век – начало XVII века (до эпохи Просвещения)	Теория великого человека. Качества лидера являются врожденными. Лидер тождественен главе государства и имеет «божественное» предназначение	<i>Философия</i> (Ф. Аквинский, Э. Роттердамский, Н. Макиавелли)	Феномен лидерства рассматривается неразрывно с происхождением лидера. Лидер является правителем и несет великую «богоугодную» миссию по управлению народом и страной. Причины возникновения лидерских качеств обуславливаются «божественной волей» и «божественной миссией», возложенной на лидера
III этап. XVII в – середина XIX в.	Идеи «всеобщего лидерства» и «лидера-героя». Роль лидера рассматривается с позиции привнесения всеобщего	<i>Философия,</i> <i>антропология</i> (Т. Гобс, Дж. Локк,	Лидерство рассматривается через призму восприятия всеобщего социального блага. Антропологи и философы выделяют назначение лидера в его возвышенной цели для общества.

Продолжение таблицы 1

Continuation of Table 1

Этап	Подход к пониманию лидерства. Основная концепция	<i>Область науки</i> (ученые)	Прикладное значение и применение
III этап. XVII в – середина XIX в.	блага для народа, в чьи задачи входит воспитание просвещенного общества последователей. Происходит гуманизация роли лидера как правителя	Ш. Монтескье, Г. Гегель)	Концепции развития лидерства не востребованы системой образования. Причины возникновения лидерских качеств обуславливаются происхождением лидера
IV этап. Середина XIX в. – первая треть XX в.	Теория черт. Лидеру присущи определенные черты, являющиеся врожденными. Личностная теория развития лидерства	<i>Социология,</i> <i>антропология,</i> <i>психология</i> (Ф. Гальтон, Г. Лебон, Г. Тард)	Изучение феномена лидерства происходит в контексте развития индивида через заложенные от рождения качества. Роль лидера становится тождественной роли руководителя коллектива. Возникают первые задачи развития лидерских качеств подростков для формирования кадрового ресурса управленца. Происходят попытки вычленения определенных черт, присущих лидерам, и ставится задача развития данных качеств у подростков. Появляются первые методики развития лидерских качеств подростков

Продолжение таблицы 1

Continuation of Table 1

Этап	Подход к пониманию лидерства. Основная концепция	<i>Область науки</i> (ученые)	Прикладное значение и применение
V этап. Вторая треть XX в – начало XXI века	Поведенческий подход развития лидерства. Теория ситуативного лидерства. Деятельностный подход в развитии лидерских качеств	<i>Социология</i> (Е. Хартли, Б. Д. Парыгин, Л. И. Уманский)	Формируется интенсивный подход в развитии лидерских качеств, обусловленный выявлением явных и скрытых способностей обучающихся к лидерству. Формируется социальная мотивация развития лидерских качеств подростков. Осуществляется государственная поддержка образовательных учреждений, развивающих лидерские качества подростков. Осуществляется государственная поддержка образовательных учреждений, развивающих лидерские качества подростков

В ходе исследования было выявлено, что до середины XIX века развитие феномена «лидерство» рассматривалось отдельно от социально-педагогической практики и не было востребовано системой образования. Мыслители обращали внимание не на феномен лидерства как социально-психологическое явление, а на объяснение первоисточника его происхождения: «божественное», даруемое свыше и тождественное роли правителя, имеющего собственную великую цель. До второй трети XX века в исследованиях феномена лидерства основополагающим в его структуре считались врожденные качества. Ученые сходились во мнении, что наличие тех или иных качеств делает человека лидером. Происходят попытки систематизации необходимых качеств лидера, и разрабатываются педагогические методики по их развитию. Со второй трети XX века происходит разочарование в личной теории лидерства и попытки объяснить теорию лидерства с точки зрения поведенческого и ситуативного лидерства. Формируется социальный заказ развития лидерских качеств подростков, диктуемый потребностями прогрессирующего общества в руководителях. Происходит внедрение методик развития лидерских качеств в общие и дополнительные развивающие методические программы [3]. Развитие лидерских качеств становится одним из способов формирования цифровых компетенций молодых специалистов в образовании [4].

4 Обсуждение (Discussion)

Эволюция феномена лидерства характеризуется неослабевающим интересом как среди социологов и психологов, так и среди ученых в области менеджмента образования. Интерес исследователей феномена лидерства является причиной роста публикаций, посвященных данной проблеме. Дискуссии ученых вызывают как вопросы эволюции феномена лидерства, так и способы модернизации уже существующих теорий лидерства и смещение фокуса

на развитие универсальных качеств лидера [5]. Проблема диагностики и развития лидерских качеств активно обсуждается отечественными и зарубежными педагогами.

Развитие лидерских качеств подростков становится одним из вызовов систем дополнительного и общего образования. Программы дополнительного образования, несмотря на направленность, включают в себя разделы по развитию гибких навыков лидера. Формирование модели универсального развития лидерских качеств стало доминирующей задачей как отечественных, так и зарубежных педагогов. Учитывая мнения исследователей феномена лидерства и уделяя внимание всем рассмотренным теориям, мы считаем, что необходимо использовать исследования при разработке программ дополнительного образования. Понимание эволюции лидерства, его происхождения, причин, связанных с возникновением лидерских качеств, ведет к повышению мотивации подростков занимать доминирующие позиции в обществе, что положительно сказывается на уровне профессиональной компетенции будущего управленца. Разработка моделей повышения лидерской компетенции кадрового персонала становится приоритетной задачей зарубежных исследователей [6]. Отечественная система высшего образования сталкивается с новыми вызовами разработки универсальных качеств лидера, применяемых в различных областях карьеры будущего выпускника университета [7].

5 Заключение (Conclusion)

В мировой науке разработка научных теорий лидерства как сложного системного явления объясняется сложностью и многогранностью природы исследуемого феномена, поэтому в последующем требуется обсуждение и выявление лучших практик образования для работы с подростками-лидерами в контексте изменений в образовательной системе и цифровой трансформации. Традици-

онные подходы к поиску и развитию лидеров, основанные на методиках общего и дополнительного образования, сменяются персонализированными моделями, которые требуют учета социальной мотивации, направленности личности и уровня саморегуляции. Процесс развития лидерских качеств обучающихся (выявление, диагностика, обучение, развитие и поддержка) требует своевременной диагностики, поиска эффективных образовательных технологий в образовании [8]. Требуется модернизация принятых в психологии и педагогике классификаций лидерства: по содержанию деятельности; по характеру деятельности; по направленности деятельности. Анализ теорий лидерства как предпосылка и следствие условий развития группового лидерства требует актуализации содержания совместной деятельности и ее кооперативного стиля. Впоследствии видим правомерным изучение отечественных и зарубежных теорий развития лидерских качеств в коллективе как фактор, решающий проблемы человеческих отношений. Рассматривая лидерство как продукт ситуативного поведения, отметим, что лидер, ориентированный на задачу, добивается более качественных результатов, чем лидер, ориентированный на людей. Результаты исследования отечественных теорий лидерства показали что, существенное значение для понимания феномена лидерства и его эффективности имеет уровень развития группового лидерства. Исследование зарубежных теорий лидерства позволяет отметить недостатки ситуативного и личностного подхода развития лидерских качеств.

Библиографический список

1. Zabolotskikh A.V., Dugina T.V. & Ignatova T.A. (2022), "Sociological analysis of the distributed team leadership", *RUDN Journal of Sociology*, vol. 22, no. 4, pp. 972-982. DOI 10.22363/2313-2272-2022-22-4-972-982. EDN: NEHMFT (RSCI).

2. Пасовец Ю. М. Отношение социально-активной молодежи к лидерству // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018, Т. 8, № 2. С. 77–101. DOI 10.15293/2226-3365.1802.05. EDN: XOBFJJ

3. Взаимосвязь ценностей и карьерных ориентаций современных подростков / Е. Б. Пучкова [и др.] // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 5. С. 27–36. DOI 10.17759/pse.2019240503. EDN: RRSANF (Scopus, WoS, RSCI).

4. Stošić L. & Mikhailova O.B. (2023), “Leadership and innovativeness as the basis for developing teachers’ digital competences”, *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, vol. 20, no.1, pp. 126–144. DOI 10.22363/2313-1683-2023-20-1-126-144. EDN: EJIDJH (RSCI).

5. Samul J. (2020), “The Research Topics of Leadership: Bibliometric Analysis from 1923 to 2019”, *International Journal of Educational Leadership and Management*, no. 8 (2), pp. 116–143 DOI 10.17583/ijelm.2020.5036. (WoS).

6. Sulastri S., Nurhizra G., Neviyarni S. & Hasdi A. (2021), “The development of training model in improving administrative leadership competence based on action-based learning in university”, *Journal of Leadership in Organizations*, vol. 3, no. 1, pp. 31–42. DOI 10.22146/jlo.63998.

7. Раицкая Л. К., Тихонова Е. В. Soft Skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15, № 3. С. 350–363. DOI 10.22363/2313-1683-2018-15-3-350-363. EDN: YBJIFF (RSCI).

8. Михайлова О. Б. Характеристики проявлений креативности и инновационности у учащихся средней и старшей школы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2017. Т. 14, № 1. С. 76–87. DOI 10.22363/2313-1683-2017-14-1-76-87. EDN: XWEYWJ (RSCI).

V. G. Ryndak¹, S. D. Dzugkoev²

¹ORCID No. 0000-0003-4007-1578

Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences,

Honored Scientist of the Russian Federation,

Professor at the Department of Pedagogy and Sociology,
Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia.

E-mail: valentinaryndak50@gmail.com

²ORCID No. 0009-0007-1735-5966

Postgraduate student at the Department of Pedagogy and Sociology
Of the Institute of Pedagogy and Psychology, Orenburg State Pedagogical
University, Orenburg, Russia.

E-mail: sdzugkoev@gmail.com

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF LEADERSHIP THEORIES

Abstract

Introduction. In the article is given retrospective various theories of the origin of the phenomenon of leadership, analyzes various approaches to the development of leadership qualities, explains the relevance of the development of leadership qualities of adolescents. The purpose of the article is to investigate the evolution of the concept of the phenomenon of leadership for identifying the prerequisites for the development of leadership qualities of adolescents, to substantiate the dependence of the phenomenon of leadership on the level of development of civilization.

Materials and methods. The main research method was content analysis of regulatory documents, analysis of philosophical, pedagogical, psychological and sociological literature. During the research process, a historical-structural method was used to identify the problem of the development of the leadership phenomenon and its components. A constructive-genetic research method was also used, providing consideration of the problem of leadership theories and determining the stage of their genesis.

Results. Using the methods of theoretical and empirical scientific research, it was possible to identify the stages of development of the concept of “leadership” and its definition, to substantiate the need to develop leadership qualities in children and adolescents throughout the entire period of upbringing and education. In the course of the study, it was possible to identify approaches to the study and classification of leadership theories, substantiate various concepts of the origin of the phenomenon of leadership in the ideas of ancient philosophers, thinkers of the Middle Ages, Renaissance and Enlightenment and their evolution in the 20th century.

Discussion. The need to understand the phenomenon of leadership by adolescents and their motivation to develop leadership qualities is dictated by the state policy of countries

interested in the personnel potential of the younger generation. Understanding the basic ideas and concepts of the emergence of the phenomenon of leadership makes it possible to develop methods for developing these qualities in students of basic and additional education.

Conclusion. A retrospective analysis of the development of leadership theories showed that their key differences are related to the level of development of civilization. Throughout the development of pedagogical science, theories and approaches to the development of leadership qualities have changed. There has been an evolution in the classification of qualities necessary for a leader. We consider leadership as a set of leadership qualities that need to be cultivated and developed from a very young age throughout the entire process of educating the subject. The study, analysis and generalization of key theories of leadership, reviewed by domestic and foreign scientists, constitutes the scientific basis for the development of scientific and practical methods of leadership development.

Keywords: leade; Leadership phenomenon; Universal skills; Leadership qualities; Development; Leadership theories; Activity approach; Behavioral approach; Situational leadership.

Highlights:

The main theories of leadership are considered;

Patterns of evolution of the role of a leader with the level of development of society have been established;

The prerequisites for the development of leadership qualities of adolescents in the modern educational system have been identified.

References

1. Zabolotskikh A.V., Dugina T.V. & Ignatova T.A. (2022), "Sociological analysis of the distributed team leadership", RUDN Journal of Sociology, vol. 22, no. 4, pp. 972-982. DOI 10.22363/2313-2272-2022-22-4-972-982. EDN: NEHMFT (RSCI).

2. Pasovec Y.M. (2018), *Otnoshenie social'no-aktivnoj molodezhi k liderstvu* [The attitude of socially active youth to leadership], *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 8, 2,

77–101. DOI 10.15293/2226-3365.1802.05. EDN: XOBFJJ (In Russian).

3. Puchkova E.B., Temnova L.V., Sorokoumova E.A. & Kurnosova M.G. (2019), *Vzaimosvyaz' cennostej i kar'ernyh orientacij sovremennyh podrostkov* [Interrelation of values and career orientations of modern teenagers], *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 24, 5, 27–36. DOI 10.17759/pse.2019240503. EDN: RRSANF (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

4. Stošić L. & Mikhailova O.B. (2023), “Leadership and innovativeness as the basis for developing teachers’ digital competences”, *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, vol. 20, no.1, pp. 126–144. DOI 10.22363/2313-1683-2023-20-1-126-144. EDN: EJIDJH (RSCI).

5. Samul J. (2020), “The Research Topics of Leadership: Bibliometric Analysis from 1923 to 2019”, *International Journal of Educational Leadership and Management*, no. 8 (2), pp. 116–143 DOI 10.17583/ijelm.2020.5036. (WoS).

6. Sulastri S., Nurhizra G., Neviyarni S. & Hasdi A. (2021), “The development of training model in improving administrative leadership competence based on action-based learning in university”, *Journal of Leadership in Organizations*, vol. 3, no. 1, pp. 31–42. DOI 10.22146/jlo.63998.

7. Raickaya L.K. & Tihonova E.V (2018), Soft Skills v predstavlenii prepodavatelej i studentov rossijskih universitetov v kontekste mirovogo opyta [Soft Skills in the representation of teachers and students of Russian universities in the context of world experience], *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov, “Seriya: Psihologiya i pedagogika”*, 15, 3, 350–363. DOI 10.22363/2313-1683-2018-15-3-350-363. EDN: YBJIFF (RSCI). (In Russian).

8. Mihajlova O.B. (2017), *Harakteristiki proyavlenij kreativnosti i innovacionnosti u uchashchihsya srednej i starshej shkoly* [Characteristics of creativity and innovation in middle and high school students], *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika*, 14, 1, 76–87. DOI 10.22363/2313-1683-2017-14-1-76-87. EDN: XWEYWJ (RSCI). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 21.12.2023; одобрена после рецензирования 11.01.2024; принята к публикации 05.02.2024.

The article was submitted 21.12.2023; approved after reviewing 11.01.2024; accepted for publication 05.02.2024.

Научная статья

УДК 378.016

ББК 74.200.2

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.008

Н. П. Шитякова¹, И. В. Верховых², И. В. Забродина³

¹ 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: shtyakovanp@cspu.ru

²ORCID № 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: verhovikhiv@cspu.ru

³ORCID № 0000-0003-0885-9461

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: zabrodinaiv@cspu.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ПОДХОДА К ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Введение. В данной статье представлен анализ состояния проблемы применения ценностно-смыслового подхода в педагогическом процессе. Цель статьи авторы видят в уточнении понятия «ценностно-смысловой подход в воспитании» и в определении средств преодоления существующих затруднений у учителей, выявленных в ходе исследования.

Материалы и методы. В исследовании принимали участие учителя школ города Челябинска. Основными методами являлись анализ научной литературы в области психологических и педагогических аспектов проблемы применения ценностно-смыслового подхода в воспитательном процессе, проблемный анализ и анкетирование. Целью опроса было изучение понимания педагогами

© Шитякова Н. П., Верховых И. В., Забродина И. В., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2024

сущности современного процесса воспитания с позиции ценностно-смыслового подхода и выявление существующих трудностей в его использовании.

Результаты. Получены данные, свидетельствующие о фактическом применении ценностно-смыслового подхода в процессе воспитательной деятельности. Более трети опрошенных педагогов не рассматривают воспитание как процесс смыслообразования. У трети респондентов вызывают затруднения понимание ключевых положений ценностно-смыслового подхода и совершение действий по их применению. Таким образом, выявлено противоречие между необходимостью использования педагогами ценностно-смыслового подхода к воспитанию подрастающего поколения, с одной стороны, и ориентированностью педагогов на «знаниевую» педагогику, с другой стороны. Выявленные затруднения по применению ценностно-смыслового подхода в процессе воспитания школьников могут быть устранены за счёт внесения корректив в программы и технологии педагогического образования.

Обсуждение. Анализ исследуемой проблемы, отраженной в психолого-педагогической литературе, подтверждает ее особую актуальность на современном этапе. Авторы отмечают необходимость рассмотрения сущности воспитания как ценностно-смыслового взаимодействия с обучающимися и формирование у педагогов соответствующего отношения к этому процессу. Современное состояние проблемы применения ценностно-смыслового подхода в воспитании характеризуется полной идентификацией понятий «значение» и «смысл», направленностью педагогической деятельности на усвоение знаний о сущности той или иной ценности, затруднениями педагогов в действиях, способствующих формированию у обучающихся личностных смыслов.

Заключение. Существующие затруднения в применении педагогами ценностно-смыслового подхода в воспитании школьников возможно преодолеть путем внесения изменений в содержание профессиональной подготовки. Понимание различий между понятиями «значение» и «смысл», умение видеть широкий спектр значений духовно-нравственных ценностей и понятий, применение

проблемных методов позволит педагогам создать условия для развития ценностно-смысловой сферы личности школьников.

Ключевые слова: ценностно-смысловой подход; ценностно-смысловое взаимодействие; духовно-нравственные ценности; процесс принятия ценностей; смыслообразование; школьники; будущие учителя.

Основные положения:

– главное назначение ценностно-смыслового подхода состоит в обеспечении процесса смыслообразования в ходе усвоения подрастающим поколением сущности отечественных духовно-нравственных ценностей, результатом которого является обретение личностного смысла через принятие их значений; а также обогащение личностных смыслов школьников;

– сущность ценностно-смыслового подхода заключается во включении ценностно-смысловой сферы личности в целеполагание на уровне принятия личностью духовно-нравственных ценностей.

1 Введение (Introduction)

Современное развитие духовно-нравственной сферы российского общества характеризуется рядом рисков: идеологического насаждения чуждых россиянам ценностей, нанесения вреда нравственному здоровью граждан России, разрушения исторической памяти, ослабления российской гражданской идентичности и др. Одновременно наблюдается такое явление, как когнитивный диссонанс, вызванный столкновением в сознании людей противоположных идей, верований, ценностей. Государством поставлена задача развития форм и методов противодействия этим рискам (О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года : Указ Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 года № 1666 // Президент России : [сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36512>).

В связи с этим еще большую актуальность в отечественной психологии и педагогике получила проблема развития ценностно-

смысловой сферы личности обучающихся, их духовно-нравственного воспитания. Это связано прежде всего не только с проблемой усвоения отечественных ценностей, но и проблемами смыслообразования, принятия личностью духовно-нравственных ценностей, обретения личностного смысла (Д. А. Леонтьев, Л. Т. Потанина, В. И. Слободчиков, В. Ю. Хотинец, М. С. Яницкий и др.).

Анализ источников свидетельствует об актуализации исследований применения в образовании ценностно-смыслового подхода (Н. П. Анисимова, Е. Г. Белякова, Н. Г. Милованова, В. К. Рябцев и др.) [1–4]. К основным понятиям этого методологического подхода мы относим: духовно-нравственные ценности, смыслообразующую деятельность, ценностно-смысловое взаимодействие, значение и личностный смысл, смыслообразование, ценностно-смысловую сферу личности, когнитивный диссонанс и др.

Состояние проблемы применения ценностно-смыслового подхода в воспитательной деятельности было выявлено в процессе анализа современной психолого-педагогической литературы и педагогической практики. Результаты исследования ценностно-смыслового подхода, представленные в трудах философов, психологов и педагогов, раскрывают его через определение сущности таких понятий, как ценности, смыслообразование, значение, смысл и др. Мы придерживаемся трактовки соотношения понятий «значение» и «смысл», представленной в трудах В. Ю. Хотинец на основе анализа научных работ Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева и др.: «Значение более объективно, чем смысл, лишь в силу того, что в нем аккумулирован опыт деятельности не индивидуальной, а коллективной. Стало быть, в «значении» объекта, выступающего в виде «общего для всех», отражаются его объективные свойства и связи. «Смысл» заключается в привнесении субъективного эмоционально-оценочного отношения к

этим свойствам и связям, т. е. к «значению» (Хотинец, В. Ю. Этническое самосознание. СПб. : Алетейя, 2000. 240 с.). Д. А. Леонтьев определяет смысл как это субъективную значимость объекта или явления. Только тогда, когда то или иное значение ценности становится личностным значением, т. е. принятым личностью, можно констатировать появление личностного смысла (Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М. : Смысл, 1999). Его значимость состоит в том, что именно он способен мотивировать деятельность. Анализ понятий «значение» и «смысл» позволил определить процесс смыслообразования как осознание человеком того, какое из значений той или иной ценности, нравственной нормы, правила и т. п. является для него значимым, принятым, присвоенным, личностным и руководством в поведении в самых разных жизненных ситуациях.

Мы согласны с видением Е. Г. Беляковой назначения ценностно-смыслового подхода, а именно: в возможности преодоления противоречий «знаниевой» педагогики» (Белякова Е. Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии : автореферат дис. ... доктора пед. наук. Тюмень. 2009. 21 с.). Однако, на наш взгляд, при характеристике данного методологического подхода необходимо использовать два понятия: «значение» и «личностный смысл». Сопоставление именно этих понятий позволяет это сделать достаточно точно и корректно.

В Федеральной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций поставлена задача «усвоения обучающимися знаний норм, духовно-нравственных ценностей, традиций, которые выработало российское общество (социально значимых знаний); формирование и развитие личностных отношений к этим нормам, ценностям, традициям (их освоение, принятие)» (Федеральная рабочая программа воспитания. 170.2.4. Задачи

воспитания обучающихся в образовательной организации // Министерство просвещения Российской Федерации : [сайт]. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/1002017>). В ходе исследования выявлены существующие противоречия в процессе воспитания подрастающего поколения.

Практика современного воспитания молодежи в настоящее время активно меняется, но по-прежнему слабо учитываются гетерохронность духовно-нравственного развития личности (Н. А. Коваль), условия смыслообразования (Р. Х. Шакуров и др.), необходимость формирования ценностно-развивающей среды, возможности смыслопорождающего диалога (Е. Г. Белякова), использование технологии формирования критического мышления, технологии ценностного самоопределения, проблемного обучения, создания ситуаций выбора, метода проектов, исследовательского метода и др.

Педагогический механизм смыслообразования реализуется посредством организации учебно-воспитательного взаимодействия в форме «диалога смыслов» и распределения «ролей» [4]. Л. Т. Потанина вводит понятие смыслопреобразующей деятельности, которая направлена на создание ситуаций возможности эмоционального отклика личности на ту или иную ценность [5]. А. М. Федоров, Е. Н. Федорова анализируют влияние интерактивных методов обучения на развитие ценностно-смысловой сферы личности (кейс-стади, портфолио, фокус-группа и др.). В зарубежной литературе крайне редко рассматриваются вопросы, связанные с развитием ценностно-смысловой сферы личности. Однако одно из исследований британских учёных посвящено проблеме ценностей и отношениям между государством и педагогической профессией в целом [6].

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

С целью изучения понимания педагогами г. Челябинска сущности современного процесса воспитания, их отношения к нему

как к ценностно-смысловому взаимодействию и существующих затруднений в его реализации были использованы методы анкетирования и проблемного анализа, которые были направлены на выявление проблем в исследуемом процессе и способов их разрешения. В ходе анкетирования учителям был задан вопрос: «Какой вариант из предложенных трактовок сущности воспитательного процесса в наибольшей мере соответствует Вашему пониманию?» Среди вариантов для выбора были такие суждения, как: ценностно-смысловое взаимодействие с учениками, создание условий для его личностного развития, применение технологий воздействия на личность для приведения его к принятым нормам общества, деятельность по передаче опыта от старшего поколения младшим, организация специальных мероприятий. Цель такого задания — выявление личного отношения к пониманию воспитания как процесса, влияющего на смыслообразование.

Кроме того, учителям необходимо было ответить на вопросы: «Организация какого направления воспитания вызывает у Вас наибольшие трудности? Какие действия вызывают у Вас затруднения?». В ходе изучения результатов опроса проводился проблемный анализ, а именно: анализ причин возникших проблем и их возможных решений, а также оценка их эффективности.

3 Результаты (Results)

Учителям начальных классов в процессе анкетирования было предложено выбрать одну из четырех трактовок сущности воспитательного процесса, которая в наибольшей мере соответствует их пониманию.

40,6 % учителей выбрали наиболее обобщенную стандартную, ставшую уже привычной формулировку: создание условий для личностного развития ученика. Только треть из них (31,3 %) рассматривают воспитание как ценностно-смысловое взаимодейст-

вие с обучающимися. Пятая часть педагогов (21,9 %) рассматривают этот процесс как воздействие на личность ученика для приведения его к принятым нормам общества. 6,2 % традиционно определяют воспитание как деятельность по передаче опыта от старшего поколения младшим (Таблица 1).

Таблица 1 — Понимание учителями начальных классов сущности воспитательного процесса

Table 1 — Understanding by primary school teachers of the essence of the educational process

Трактовка сущности воспитания	Выбор, %
1 Создание условий для личностного развития обучающихся	40,6
2 Ценностно-смысловое взаимодействие с обучающимися	31,3
3 Процесс как воздействие на личность обучающегося для приведения его к принятым нормам общества	21,9
4 Деятельность по передаче опыта от старшего поколения младшим поколениям	06,2

Таким образом, две трети учителей начальных классов не рассматривает процесс воспитания с точки зрения ценностно-смыслового подхода. Зачастую их позиция связана с ориентированностью на «знаниевую» педагогику, непониманием значимости не только запоминания, овладения обучающимися информацией, но и значимости личностного отношения к ней, что является результатом процесса смыслообразования, осознанного принятия той или иной духовно-нравственной ценности.

Второе задание было связано с определением степени принятия педагогами цели, сформулированной в Федеральной программе воспитания (170.2.4. Задачи воспитания обучающихся в образовательной организации): «... развитие личности, создание

условий для самоопределения и социализации на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» (Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования : приказ Минпросвещения России от 25 ноября 2022 года № 1028 : зарегистрировано в Минюсте России 28 декабря 2022 года № 71847). URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/1002017>).

62,5 % опрошенных полностью принимают эту формулировку, ориентируются на неё при организации воспитательного процесса; 12,5 % педагогов категорически не принимают ее: формулировка объемная, её трудно воспринимать и осознавать; четверть учителей (25 %) понимают смысл данной формулировки, но при организации воспитательного процесса не ориентируются на неё. Таким образом, фактически более трети педагогов не воспринимают педагогический процесс как процесс смыслообразования.

Целью третьего задания стало выявление действий, характеризующих ценностно-смысловой подход, но вызывающих у учителей начальных классов затруднения при их реализации. Исследование показало, что только у одной трети педагогов действия (31,3 %), соответствующие ценностно-смысловому подходу к воспитанию, не вызывают затруднений. Анализ полученных результатов позволил выявить ряд проблемных ситуаций, а также их источников и способов разрешения. Более четверти учителей (28,1 %)

затрудняются в создании условий не только для усвоения, но и для принятия духовно-нравственных ценностей, 25 % опрошенных — в выстраивании воспитательного процесса в соответствии с нормативными документами (ФГОС НОО, Федеральная рабочая программа воспитания), пятая часть — в формулировании современных целей воспитания отдельного мероприятия. На уровне социального заказа существует противоречие между ориентированием государством педагогов на ценностно-смысловой подход к воспитанию подрастающего поколения, с одной стороны, и ориентацией педагогов на «знаниевую» педагогику, с другой стороны. На уровне изучения научно-методических, психологических, организационных проблем выявлено несоответствие между требованиями ценностно-смыслового подхода и существующими затруднениями педагога в реализации необходимых действий. В ходе исследования названы направления воспитания, заявленные в Федеральной рабочей программе воспитания, реализация которых вызывает у педагогов наибольшие трудности: ценности научного познания, трудовое и духовно-нравственное воспитание (Таблица 2).

Таблица 2 — Действия, вызывающие у учителей трудности в процессе воспитательной деятельности

Table 2 — Actions that cause difficulties for teachers In the process of educational activity

Трудность	Выбор, %
1 Создание условий не только для усвоения, но и для принятия духовно-нравственных ценностей	28,1
2 Выстраивание воспитательного процесса в соответствии с нормативными документами (ФГОС НОО ¹ , примерная программа воспитания ²)	25,0
3 Формулирование современных целей воспитания отдельного мероприятия	21,9

Продолжение таблицы 1

Continuation of Table 1

Трудность	Выбор, %
4 Использование воспитательного потенциала символики, знаков отличия, обрядов, церемоний	15,0
5 Разработка и проведение ключевых дел класса, направленных на развитие эмоциональной сферы личности обучающихся	09,4
6 Разработка и проведение ключевых дел класса, направленных на приобретение опыта социально значимых действий	03,1
Примечания 1 Утвержден приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 года № 286; 2 Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 2 июня 2020 года № 2/20)	

Главным фактором решения существующих проблем, на наш взгляд, является совершенствование профессиональной подготовки педагогов, начиная с внесения корректив в программы и технологии педагогического образования и заканчивая повышением квалификации и самообразованием опытных педагогов. Очевидна необходимость формирования у будущих педагогов готовности к воспитательной деятельности, фундаментом которой может стать ценностное отношение и устойчивая мотивация к осуществлению воспитательной деятельности. В экспериментальном исследовании, проведенном Н. Ф. Ильиной и Н. Ф. Логиновой, представлены данные, свидетельствующие о наличии у 58 % молодых педагогов традиционного представления о смысле педагогической деятельности как транслировании знаний [8].

Е. А. Сорокоумова, Д. С. Фадеев, С. Л. Борисова предлагают

для выявления смыслов ценностных ориентаций личности использовать понимание метафоры [9]. С целью исследования личностного смысла профессиональной деятельности был использован опросник К. В. Карпинского, Т. В. Гижук «Метафоры воспитательной деятельности» (Карпинский К. В., Гижук Т. В. Карьерная регуляция и профессиональная успешность личности // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2017. Т. 2, № 3. С. 86–118). Учителям был предложен ряд распространенных метафор, которые используются для описания различных ситуаций и занятий в человеческой жизни, которые надо было оценить с точки зрения соответствия их отношению к воспитательной деятельности и ее результатам. Среди них были метафоры, свидетельствующие об отчуждении профессии (бег по кругу, черпание воды решетом и т. п.), увлечении профессией (дар судьбы, бальзам для души и др.), разочаровании в профессии (хождение по мукам, дамклов меч). Результаты использования данной методики показали, что 71,9 % учителей выбрали метафоры, свидетельствующие об увлечении профессией, что означает, на наш взгляд, наличие у них личностного смысла избранной профессии.

4 Обсуждение (Discussion)

Состояние проблемы применения ценностно-смыслового подхода в педагогическом процессе можно характеризовать наличием совокупности понятий, характеризующих его суть: ценность, значение, принятие, личностный смысл, ценностное отношение, смыслообразование и др. Анализ состояния проблемы применения ценностно-смыслового подхода в педагогическом процессе помог констатировать его преимущества перед «знаниевой» педагогикой. Он ориентирует педагогов не только на усвоение детьми знаний, значений той или иной духовно-нравственной ценности, но и, что

очень важно, на помощь в обретении ими личностного смысла, тем самым, побуждая к реализации воспитательного процесса как процесса смыслообразования. Осуществление именно ценностно-смыслового подхода к воспитанию позволит сохранить и укрепить традиционные духовно-нравственные ценности российского народа, поскольку то, что стало личностным смыслом человека, побуждает его к деятельности в соответствии с этими ценностями.

Затруднения педагогов, выявленные в ходе исследования, связаны с существующими противоречиями. Наиболее существенным из них является противоречие между ориентированием педагогов на ценностно-смысловой подход к воспитанию подрастающего поколения, с одной стороны, и ориентацией педагогов на «знаниевую» педагогику, с другой стороны. Его возможно разрешить с помощью совершенствования психологической и аксиологической составляющих содержания профессиональной подготовки и повышения квалификации. Предполагаем, что ценностно-смысловой подход следует использовать в совокупности с синергетическим подходом. Он позволит педагогам отказаться от применения и способов прямого воздействия на личность воспитанника, заменив их совместным действием, сотрудничеством в обретении личностных смыслов. Обращение к аксиологии обогатит сознание педагогов целым спектром различных толкований, значений отечественных ценностей, что сделает личностный выбор осознанным. Эти изменения приведут к рассмотрению педагогами сущности воспитания как ценностно-смыслового взаимодействия с обучающимися.

5 Заключение (Conclusion)

Современное состояние проблемы применения ценностно-смыслового подхода в процессе воспитания обучающихся характеризуется преобладанием на практике «знаниевой» педагогики и недостаточным вниманием к обеспечению процесса смыслообра-

зования. Это связано с существующими затруднениями педагогов в деятельности по его реализации, которые возможно преодолеть путем совершенствования психологической и аксиологической составляющих содержания профессиональной подготовки. В результате у учителей будет сформировано отношение к процессу воспитания как к процессу ценностно-смыслового взаимодействия учителя и обучающихся, содержание которого представляет собой обширный спектр различных значений духовно-нравственных ценностей, а основными методами являются поисковые и проблемные методы, способствующие обретению личностного смысла традиционных отечественных ценностей.

Подводя итоги проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что его результаты можно использовать в процессе проектирования рабочих программ педагогических и психологических дисциплин в организациях высшего и среднего педагогического образования.

Библиографический список

1. Ансимова Н. П., Ледовская Т. В., Сольнин Н. Э. Ценностно-смысловая основа педагогической деятельности: сравнительный анализ отношения педагогов и учащихся педагогических классов // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27, № 1. С. 37–51. DOI 10.17759/pse.2022270104. EDN: GTPLLR (WoS, Scopus, RSCI).
2. Белякова Е. Г. Реализация идей ценностно-смыслового подхода в практике образовательного процесса // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2008. № 5. С. 42–51. EDN: JVLOCH
3. Милованова Н. Г., Пчелинцева И. Г., Чумакова А. В. Ценностно-смысловой подход в профессиональном образовании // Педагогический журнал. 2017. Т. 7, № 6А. С. 194–201. EDN: NPDELI
4. Рябцев В. К., Слободчиков В. И. Педагогические условия и механизмы формирования ценностно-смысловых ориентаций детей в образовательной организации // Психолого-педагогические исследования. 2022. Том 14, № 3. С. 113–130. DOI 10.17759/psyedu.2022140307. EDN: PSDEUK (RSCI).
5. Потанина Л. Т., Склярова Т. В. Развитие ценностно-нравственных представлений у учащихся в системе школьного образования // Перспективы

науки и образования. 2019. № 3 (39). С. 255–265. DOI 10.32744/pse.2019.3.19. EDN: DGDNBP (Scopus).

6. Elton-Chalcraft S., Lander V., Revell, L., Warner, D. & Whitworth L. (2017), “To promote, or not to promote fundamental British values? Teachers’ standards, diversity and teacher education”, *British Educational Research Journal*, vol. 43, no. 1, pp. 29–48. (Scopus, WoS).

7. Ильина, Н. Ф., Логинова Н. Ф. Исследование становления психолого-педагогической компетентности молодых педагогов // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 202–230. DOI 10.17323/1814-9545-2019-4-202-230. EDN: MWLHQV (Scopus, WoS, RSCI).

8. Сорокоумова Е. А., Фадеев Д. С., Борисова С. Л. Понимание метафоры как способ внешней репрезентации смыслов ценностных ориентаций личности // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26, № 4. С. 104–114. DOI 10.17759/pse.2021260409. EDN: LNUGFV (Scopus, WoS, RSCI).

N. P. Shityakova¹, I. V. Verkhoviykh², I. V. Zabrodina³

¹ORCID No. 0000-0002-1015-5896

Docent, Doctor of Pedagogic Sciences,
Professor at the Department of Pedagogy, Psychology and Subject
Methods, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: shityakovanp@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-4799-9985

Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy,
Psychology and Subject Methods, South-Ural State
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: verhovihiv@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0003-0885-9461

Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy,
Psychology and Subject Methods, South-Ural State
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: zabrodinaiv@cspu.ru

APPLICATION OF A VALUE-SENSE APPROACH TO EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

Abstract

Introduction. This article presents an analysis of the state of the problem of applying the value-semantic approach in the

pedagogical process. The authors see the purpose of the article in clarifying the concept of “value-sense approach in education” and in determining the means of overcoming existing difficulties for teachers identified during the study.

Materials and methods. The study involved teachers of schools in the city of Chelyabinsk. The main methods were the analysis of scientific literature in the field of psychological and pedagogical aspects of the problem of applying a value-semantic approach in the educational process, problem analysis and questionnaires. The purpose of the survey was to study teachers' understanding of the essence of the modern process of education from the standpoint of a value-sense approach and to identify existing difficulties in its use.

Results. The data testifying to the actual application of the value-semantic approach in the process of educational activity are obtained. More than a third of the teachers surveyed do not consider education as a process of meaning formation. A third of respondents have difficulties understanding the key provisions of the value-semantic approach and taking actions to apply them. Thus, a contradiction has been revealed between the need for teachers to use a value-sense approach to the upbringing of the younger generation, on the one hand, and the orientation of teachers to “knowledge” pedagogy, on the other hand. The identified difficulties in applying the value-semantic approach in the process of educating schoolchildren can be eliminated by making adjustments to the programs and technologies of pedagogical education.

Discussion. Literature, confirms its special relevance at the present stage. The authors note the need to consider the essence of education as a value-semantic interaction with students and the formation of teachers' appropriate attitude to this process. The current state of the problem of applying the value-semantic approach in education is characterized by the complete identification of the concepts of “meaning” and “sense”, the focus of pedagogical activity on the assimilation of knowledge

about the essence of a particular value, the difficulties of teachers in actions that contribute to the formation of students personal senses.

Conclusion. The existing difficulties in the application of the value-semantic approach by teachers in the education of schoolchildren can be overcome by making changes to the content of vocational training. Understanding the differences between the concepts of “meaning” and “sense”, the ability to see a wide range of meanings of spiritual and moral values and concepts, the use of problem methods will allow teachers to create conditions for the development of the value-semantic sphere of the personality of schoolchildren.

Keywords: Value-sense approach; Value-sense interaction; Spiritual and moral values; The process of accepting values; Sense formation; Schoolchildren; Future teachers.

Highlights:

The main purpose of the value-semantic approach is to ensure the process of meaning formation during the assimilation by the younger generation of the essence of domestic spiritual and moral values, the result of which is the acquisition of personal sense through the acceptance of their meanings; as well as the enrichment of personal senses of schoolchildren;

The essence of the value-sense approach is to include the value-semantic sphere of the individual in goal-setting at the level of acceptance of spiritual and moral values by the individual.

References

1. Ansimova N.P., Ledovskaya T.V. & Solynin N.E. (2022), *Cennostno-smyslovaya osnova pedagogicheskoy deyatel'nosti: sravnitel'nyj analiz otnosheniya pedagogov i uchashchihsya pedagogicheskikh klassov* [The value-semantic basis of pedagogical activity: a comparative analysis of the relationship between teachers and students of pedagogical classes], *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie*, 27, 1, 37–51. DOI 10.17759/pse.2022270104. EDN: GTPLLR (WoS, Scopus, RSCI). (In Russian).
2. Belyakova E.G. (2008), *Realizaciya idej cennostno-smyslovogo podhoda v praktike obrazovatel'nogo processa* [Implementation of the

ideas of the value-semantic approach in the practice of the educational process], *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Social'no-ekonomicheskie i pravovye issledovaniya*, 5, 42–51. EDN: JVLOCH (In Russian).

3. Milovanova N.G., Pchelinceva I.G. & Chumakova, A.V. (2017) *Cennostno-smyslovoj podhod v professional'nom obrazovanii* [Value-semantic approach in professional education], *Pedagogicheskij zhurnal*, 7, 6A, 194–201. EDN: NPDELI (In Russian).

4. Ryabchikov V.K., Slobodchikov V.I. (2022), *Pedagogicheskie usloviya i mekhanizmy formirovaniya cennostno-smyslovyh orientacij detej v obrazovatel'noj organizacii* [semantic orientations of children in an educational organization], *Psichologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 14, 3, 113–130. DOI 10.17759/psyedu.2022140307. EDN: PSDEUK (RSCI). (In Russian).

5. Potanina L.T., Sklyarova T.V. (2019), *Razvitie cennostno-nravstvennyh predstavlenij u uchashchihsya v sisteme shkol'nogo obrazovaniya* [Development of value and moral ideas among students in the school system], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 3 (39), 255–265. DOI 10.32744/pse.2019.3.19. EDN: DGDNDP (Scopus). (In Russian).

6. Elton-Chalcraft S., Lander V., Revell, L., Warner, D. & Whitworth L. (2017), “To promote, or not to promote fundamental British values? Teachers’ standards, diversity and teacher education”, *British Educational Research Journal*, vol. 43, no. 1, pp. 29–48. (Scopus, WoS).

7. Il'ina N.F. & Loginova N.F. (2019), *Issledovanie stanovleniya psichologo-pedagogicheskoj kompetentnosti molodyh pedagogov* [The study of the formation of psychological and pedagogical competence of young teachers], *Voprosy obrazovaniya*, 4, 202–230. DOI 10.17323/1814-9545-2019-4-202-230. EDN MWLHQV (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

8. Sorokoumova E.A., Fadeev D.S. & Borisova S.L. (2021), *Ponimanie metafory kak sposob vneshnej reprezentacii smyslov cennostnyh orientacij lichnosti* [Understanding metaphors as a way of external representation of the meanings of value orientations of a person], *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie*, 26, 4, 104–114. DOI 10.17759/pse.2021260409. EDN: LNUGFV (Scopus, WoS, RSCI) (In Russian).

Статья поступила в редакцию 26.10.2023; одобрена после рецензирования 13.11.2023; принята к публикации 22.01.2024.

The article was submitted 26.10.2023; approved after reviewing 13.11.2023; accepted for publication 22.01.2024.

Научная статья

УДК 373.5

ББК 74.24

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.009

**Е. А. Шумилова¹, Е. Ю. Журавлева²,
В. С. Цилицкий³, К. М. Лебедева⁴**

¹ORCID № 0000-0001-8322-8884

Профессор, доктор педагогических наук,
заведующий кафедрой дефектологии и специальной психологии,
Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Российская Федерация.

E-mail: shumilovae2005@yandex.ru

²ORCID № 0000-0001-7853-203X

Кандидат психологических наук, доцент кафедры дефектологии
и специальной психологии, Кубанский государственный университет,
г. Краснодар, Российская Федерация.

E-mail: schedrova@yandex.ru

³ORCID № 0000-0002-8113-8145

Кандидат педагогических наук, начальник управления научной работы,
доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: cilickiivs@cspu.ru

⁴ORCID № 0009-0004-7732-0528

Заместитель руководителя по воспитательной деятельности Учебно-трениро-
вочного центра профессионального мастерства, Всероссийский детский
центр «Смена», г. о. город-курорт Анапа, с. Сукко, Российская Федерация.

E-mail: lebedeva.kseni@mail.ru

**ПУТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
ПОДРОСТКОВ С МЕНТАЛЬНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Аннотация

Введение. Статья посвящена проблеме развития социально-
го интеллекта у подростков с ментальными особенностями, пред-
ставляющими самую многочисленную группу обучающихся с ОВЗ
в условиях инклюзивного взаимодействия, включающую детей

© Шумилова Е. А., Журавлева Е. Ю., Цилицкий В. С., Лебедева К. М., 2024

*Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического
университета, № 1, 2024*

с легкими формами когнитивных нарушений. Цель статьи — представить авторский подход к реализации педагогической технологии развития социального интеллекта у подростков с ментальными нарушениями в инклюзивных группах на базе Всероссийского детского центра «Смена» (2022–2023 г. г.).

Материалы и методы. Дизайн исследования построен на основе анализа научной литературы, посвященной изучению внутреннего мира подростка в аспектах развития социальных представлений, умений, компетенций; синхронизации архитектуры субъективного образа социального мира человека с действительностью; развития социального интеллекта в формальных и неформальных общностях; преодоления социальных дефицитов у подростков с ментальными особенностями (с расстройством аутистического спектра, задержками развития, с легкими интеллектуальными нарушениями и их вариантами); а также диагностические методики, включающие наблюдение, тестирование, методы анализа и интерпретации полученных данных, моделирования педагогической реальности.

Результаты. Апробация технологии развития социального интеллекта у подростков с ментальными особенностями позволила конкретизировать условия ее реализации, показала необходимость моделирования гибридных (гибких) вариантов психолого-педагогического сопровождения, предусматривающих не только индивидуальную работу, но и погружение в групповые (тренинговые) формы работы в инклюзивной группе.

Обсуждение. Недостаточно разработанный дискурс рассматриваемой проблемы не позволяет концентрировать деятельность инклюзивным образовательным организациям по приращению социального и культурного опыта подростков с легкими формами когнитивных нарушений, сдерживает успешность включения как в учебном, так и в досуговом формате взаимодействия. Социальные дефициты подростков с ментальными особенностями, являясь триггером социальной дезадаптации, усугубляют вторичные нарушения развития и снижают успешность образовательных достижений.

Заключение. Реализация технологии развития социального интеллекта у подростков с ментальными особенностями в условиях инклюзивного взаимодействия в «Всероссийском детском центре «Смена» осуществлялась в условиях комплексного подхода, ориентированного на ценности сотрудничества, взаимопонимания и взаимопомощи, что позволило создать принимающую атмосферу для всех участников образовательных отношений, заложить в сознании каждого принцип ментального разнообразия. Результаты исследования подтвердили скрытый потенциал дополнительного образования в инклюзивном образовательном взаимодействии, позволили обнаружить ресурсы для обеспечения равного доступа к социокультурной среде всем его участникам.

Ключевые слова: социальный интеллект; подростки; ментальные особенности; инклюзивное взаимодействие.

Основные положения:

– подчеркнута особая роль социального интеллекта как необходимого условия для формирования подростками с ментальными особенностями жизненной перспективы;

– выявлены особенности социального интеллекта подростков с ментальными особенностями, выражающиеся в слабой дифференциации эмоциональных состояний у партнеров по взаимодействию, сложностях понимания контекста происходящего, преобладании ориентировки на внешние признаки эмоционального состояния, слабости понимания эмоционального состояния партнера; в трудностях установления связи между поступком и его результатом, несформированностью представлений о нормах и правилах поведения в частотных ситуациях, понимании мотива поведения партнера; дефиците социальных интересов;

– разработана педагогическая технология развития социального интеллекта подростков с ментальными особенностями в условиях инклюзивного взаимодействия во «Всероссийском детском центре «Смена», позволившая подтвердить гипотезу исследования о положительном потенциале инклюзивной группы, реализуемом через гибкие форматы работы, направленной на развитие приемов саморегуляции, совершенствование эмоциональных проявлений

и осведомленности о чувствах партнера по общению, расширение социально-коммуникативного репертуара.

1 Введение (Introduction)

В инклюзивном контексте образовательных реалий активно артикулируются вопросы создания специальных условий, разработки образовательных программ, повышения качества педагогической практики, тогда как задачи развития социальных представлений, формирования социальной компетенции, амплификации социального интеллекта у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и без таковых звучат только на уровне целевых ориентиров реализуемых стандартов. Скорость происходящих в общественно-государственном пространстве изменений (процессы межкультурной интеграции, глобализации, внешнеполитические изменения) предопределяет стремление догнать, перегнать, восполнить национальные дефициты в той или иной сфере, что приводит педагогов к гонке за отчетностью, родителей — за рейтингами и баллами, не позволяя своевременно оценить безвозвратность прошедших детских лет, проведенных в образовательной организации, тогда как единственная ценность, обретаемая человеком на этапе взросления — ценность накопленного социального опыта, которая быстро превращается в сферу дефицитов и требует уже специальных усилий психологов, тренеров, коучей.

Продолжающийся «перекос» национальной системы общего образования в пользу академического компонента, обрекает обучающихся с ментальными особенностями, включаемых в инклюзивное взаимодействие, на неуспех. Несмотря на то, что в федеральной адаптированной образовательной программе для обучающихся с ментальными особенностями эта задача получила современную формулировку: «накопление и расширение социального опыта», приоритеты образования остаются прежними – «зуновскими».

Процессы интеграции (инклюзии), захватывающие систему образования, задающие вектор самоопределения выпускнику школы на будущую профессиональную реализацию, по сути не изменили приоритеты образования в отношении формирования и развития жизненных (социальных) компетенций, приобретаемых обучающимися с ментальными особенностями на протяжении всех лет обучения.

Актуальность исследования определяется новыми качествами и характеристиками инклюзивной образовательной среды, касающимися понимания условий успешности социальной адаптации подростков в условиях неопределенности и рисков, построения опережающих моделей внутреннего мира субъекта, выделения содержательных компонентов и функциональных направлений формирования и развития самосознания, необходимости определения диагностических критериев, позволяющих прогнозировать и моделировать социальную успешность выпускника школы с ментальными особенностями в жизненной перспективе.

Цель статьи — в определении педагогических возможностей инклюзивного взаимодействия в развитии основного регулятора поведения — социального интеллекта подростков с ментальными особенностями.

Со времен Э. Торндайка и Г. Олпорта социальный интеллект рассматривался как интегративная способность, формируемая под влиянием разнообразных внутренних и внешних факторов, представляющая собой сложный конструкт из интеллектуальных, эмоциональных, коммуникативных и поведенческих составляющих, позволяющая субъекту социального взаимодействия понимать, прогнозировать реакции партнеров по общению и принимать решения в выборе способа реагирования на происходящее [1, 2].

Качество социальной жизни во многом предопределяется

личностными границами, половозрастной идентификацией, осмыслением своего места в семье и мире, осознанностью личностных целей, ресурсов и дефицитов [2; 3; 4]. В подростковом возрасте перечисленные аспекты как компоненты субъективного мира актуализируются, уточняются и наполняются новыми смыслами, становятся базисом для профессионального и личностного самоопределения [5; 6]. Вопросы жизненного и профессионального выбора часто зависят не от наличной ситуации, а от сформированности представлений о своих интересах, возможностях, доступных способах взаимодействия со социумом [7].

В условиях дизонтогенеза возрастные задачи детерминируются особым психофизическим статусом, превалирующим влиянием значимых взрослых, усугубляющимися в условиях инклюзии социально-коммуникативными дефицитами, возрастающей тревогой за себя и свое будущее [8; 9]. На особую связь аффективных и когнитивных компонентов психики указывал Л. С. Выготский. В.И. Лубовский, В. Г. Петрова, Т. В. Розанова, У. В. Ульяновская, Л. Ф. Фатихова, Е. П. Кистенева, А.А. Харисова, Н. Б. Шевченко и др. отмечали особую роль многочисленных эмоциональных дефицитов в социальной адаптации подростков с особенностями развития [2; 9]. В качестве особых психолого-педагогических условий формирования социальной компетентности подростков в инклюзивном взаимодействии исследователи обращают внимание на доступность предъявляемых образцов социально-значимого поведения, активное приращение собственного социально-коммуникативного опыта, снижение эмоциональной напряженности во взаимодействии со средой, развитие самопознания через решение ситуационных задач, рефлексии успешных практик [9; 10]. Ряд современных авторов выделяют в качестве сопутствующей задачи, обуславливающей степень эффективности развития социального

интеллекта подростков с ментальными особенностями, необходимость совершенствования социальных навыков у взрослых, включенных в образовательную инклюзию [11].

Поведение обучающихся с ОВЗ в инклюзивном взаимодействии часто характеризуется отсутствием у них визуальных маркеров неблагополучия («невидимая инвалидность»), скрытыми формами манифестации (отсутствием вычурности, демонстративности), признаками хронической социальной дезадаптации и наличием интереса к сверстникам. Из-за имеющихся парциальных интеллектуальных дефицитов, нестабильности в проявлении социальных интересов, низкой двигательной активности, повышенной нервно-психической утомляемости, подростки с ментальными особенностями демонстрируют признаки социальной дезадаптации в инклюзивном коллективе [12–14]. Тем не менее, они способны к продуктивной деятельности, к анализу своего поведения, могут иметь сферу специального интереса, не соотносимую с возрастом. Способности к эффективному социальному взаимодействию подростков с ментальными особенностями вариативны и обусловлены не только ограниченными возможностями здоровья и особым статусом, но и социальным бэкграундом [15; 16].

При анализе практик с доказанной эффективностью обращено внимание на технологии социального моделирования, наиболее адекватные возрастным особенностям подростков, позволяющие осуществлять коррекционно-педагогическое воздействие по развитию навыков конструктивного взаимодействия в конфликте, совершенствовать умения анализировать свой эмоциональный статус, интерпретировать результаты поведения, моделировать ситуации и пути выхода из них, а главное — позволяют организовать эффективное инклюзивное взаимодействие между субъектами образовательных отношений.

Изучение научного контура рассматриваемой проблемы, анализ психолого-педагогического дизайна инклюзивного образования, разработка и апробация педагогической технологии, способствующей развитию социального интеллекта подростков с ментальными особенностями, позволили содержательно наполнить и реализовать представляемое исследование.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Деятельность «Всероссийского центра «Смена» направлена на расширение социального опыта обучающихся через педагогическую поддержку в процессе самопознания и выбора жизненных перспектив. В последние годы среди участников профильных смен заметно присутствие обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с ментальными особенностями, что привело педагогический коллектив к осознанию необходимости поиска педагогических решений этой задачи, изучению и использованию ресурсов инклюзивного взаимодействия.

В исследовании приняли участие 60 обучающихся двух инклюзивных групп подростков 15–16 лет, 6 человек из которых по результатам первичного обследования, интервью родителей и изучения документов, имели ментальные особенности развития (легкие формы когнитивных нарушений с поведенческим компонентом).

Эмпирическое исследование проводилось в форме наблюдения, групповых диагностических занятий, а также сеансов индивидуальной беседы с каждым подростком. Для фиксации результатов диагностики разработаны бланки протоколов. Основной задачей специалиста, проводящего обследование, была такая организация диагностических мероприятий, при которой все испытуемые находились бы в спокойном эмоциональном состоянии, а также испытывали умеренный интерес к выполнению предложенных заданий.

Для оценки уровня развития социального интеллекта подростков с ментальными нарушениями выделены ключевые линии и методики для их изучения: понимание эмоций и эмоциональных состояний окружающих («Мир социальных эмоций», Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной); способность к осознанию нравственных норм («Закончи историю», Р.М. Калининой); социальная ориентация («Мир вещей – мир людей» О. М. Дьяченко); ориентация на личностные и социальные потребности («Три желания», автор Т. И. Шульга); коммуникативные навыки («Уровень общительности», В.Ф. Ряховского); особенности поведения и деятельности (структурированное наблюдение).

В ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся выявлены социально-коммуникативные дефициты: трудности понимания собственных эмоций и эмоциональных состояний окружающих, осознания нравственных норм поведения в группе, признаки социальной дезадаптации, несформированность коммуникативных умений, особенности поведенческого репертуара.

3 Результаты (Results)

В результате изучения научной литературы по проблеме развития социального интеллекта у подростков, а также эмпирического этапа исследования составлен дифференцированный «портрет» подростка с ментальными особенностями развития, соответствующий высокому, среднему и низкому уровню. У 67% подростков с ментальными особенностями показали низкий уровень сформированности социального интеллекта, 33 % - средний.

В качестве рабочей модели основными компонентами (направлениями педагогического воздействия) определены когнитивная, эмоционально-мотивационная, поведенческая составляющие (Таблица 1).

Таблица 1 — Дифференцированный «портрет» подростка с ментальными особенностями развития

Table 1 — A differentiated "portrait" of a teenager with mental development characteristics

Высокий уровень сформированности	Средний уровень сформированности	Низкий уровень сформированности
<p>Способен устанавливать межличностные контакты со сверстниками и взрослыми, ориентироваться в различных социальных ситуациях, объяснять свои и чужие эмоции и психические состояния, анализировать поведение (собственное и других людей) во время коммуникации, сопереживать и сочувствовать другим людям</p>	<p>Подросток знаком и чаще всего соблюдает правила поведения в обществе, дает общую простую оценку поведению (своему и окружающим); не всегда осознает последствия своих действий, практически не стремится проявлять эмоциональный контроль, не всегда слушает собеседника; принимает роли, связанные с той или иной социальной ситуацией; объясняет свои действия, но не всегда может убеждать других (подбирать аргументы); в контакт со взрослыми и сверстниками вступает с осторожностью</p>	<p>Подросток имеет не дифференцированные социальные представления (о правилах поведения), не задумывается об оценке своего поведения, игнорирует возможные последствия своих действий; внешне не проявляет эмоциональную выразительность, у него отсутствует эмоциональный контроль своего поведения; он не готов слушать собеседника, не может адекватно включиться в коллективное взаимодействие; демонстрирует низкую потребность в общении со сверстниками и взрослыми</p>

Технология предусматривала решение задач по ключевым направлениям: формирование социальной направленности поведения, понимания социальных ролей и их динамики в разных ситуациях, способности к самопознанию; развитие коммуникативных умений, повышение уровня осмысления эмоциональных состояний и норм взаимодействия в группе. Структура технологии реализована в гибкой форме — модульной программе, предусматривающей и сеансы индивидуальной психологической коррекции, и блоки регулярных (2 раза в неделю) групповых тренингов (в инклюзивном формате). Обязательные модули программы: когнитивный, эмоционально-мотивационный и поведенческий. Продолжительность каждой групповой встречи — 60 минут.

Важно отметить, что условиями успеха в реализации педагогической технологии стали: опора на реальные ситуации, введение правил работы группы и четкому их соблюдению всеми участниками, наставничество из числа подростков без особенностей поведения и развития (шефство), обязательность принимающей атмосферы и создание ситуации успеха, ориентацию на нравственный результат, а не на отдельные действия, отсутствие акцента на соревновательности, возможность использования педагогической помощи (образец, эмоциональная поддержка, выбор вида инструкции (вербальная или визуальная), использование бонусов (пропусков сложных моментов) и др.), обязательность рефлексии своей работы.

Особо отметим, что командная работа специалистов центра «Смена» — дефектолога, психолога, социального педагога, воспитателей смены и вожатых позволила достичь положительных результатов реализации технологии, а именно: осознанию подростком личностных ресурсов для формирования активной социальной позиции, повышение уровня мотивации к социально-значимому

сотрудничеству, формированию всех компонентов социального интеллекта, развитию способности к инклюзивному (принимающему) взаимодействию, совершенствованию коммуникативных навыков и способов ауторегуляции.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента отражены на рисунке 1.

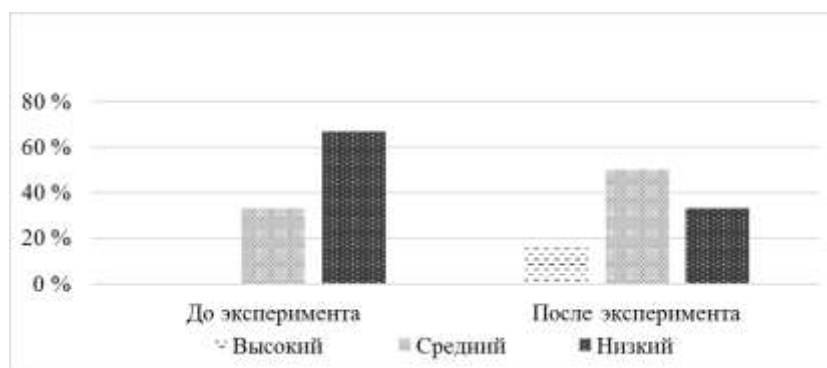


Рисунок 1 — Динамика уровня сформированности социального интеллекта у подростков с ментальными особенностями
 Figure 1 — Dynamics of the level of formation of social Intelligence in adolescents with mental disabilities

Динамика изменений уровня социального интеллекта на контрольном этапе эксперимента позволяет заключить о выборе верных педагогических путей решения поставленной в исследовании проблемы. Результаты проведенного исследования внедряются в образовательной организации, позволяют увеличить развивающий аспект пребывания в нашем центре (Лебедева К. М., Журавлева Е. Ю. К вопросу о развитии социального интеллекта у подростков (на примере деятельности ФГБОУ «Всероссийский детский центр «Смена») // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования. Краснодар. 12–13 апреля 2022 года. Кубанский государственный университет, 2022. С. 387–390).

4 Обсуждение (Discussion)

Динамика современных требований, предъявляемых к личности, сложна и многообразна, скоротечность жизни многочисленных социальных институтов, процессов, увеличивающийся спектр жизненных задач, решаемых в сети Интернет часто вызывают вполне естественную растерянность, непонимание и неготовность к продуктивному взаимодействию с разнообразными социальными партнерами и сервисами. К числу необходимых для жизни социальных компетенций относят способности к восприятию явлений и процессов социального мира, пониманию и интерпретации социально-значимых событий, степень осведомленности, готовности к сотрудничеству и устойчивости к социальным рискам, умения актуализировать, обобщать, расширять поведенческий репертуар и возможности ауторегуляции.

На способность подростков с ментальными особенностями управлять своими потребностями в ситуациях взаимодействия с внешним социальным миром, оказывается двойное влияние, с одной стороны, ментальные особенности, а с другой, изменения, обусловленные взрослением, что значительно снижает их социальный потенциал. Понимая, что ментальное разнообразие контингента обучающихся является актуальной педагогической задачей, коллектив центра разработал технологию расширения социального опыта обучающихся. Педагогические способы развития социального интеллекта подростков с ментальными особенностями, реализованными в условиях «Всероссийского детского центра «Смена», позволяют включиться в их решение в пространстве дополнительного образования детей.

В центре реализуется комплексный подход в решении подобных социокультурных задач, включающий тесное сотрудничество специалистов разного профиля, а созданная инклюзивная

среда обладает высоким коррекционно-развивающим потенциалом. Педагогические решения, предлагаемые сотрудниками центра «Смена», доступны для реализации в пространстве образовательных организаций разного типа, позволяют привлечь внимание заинтересованных лиц на неисчерпаемый ресурс внеурочной деятельности и дополнительного образования.

5 Заключение (Conclusion)

Тема развития социального интеллекта не нова, но в условиях работы с детьми и молодежью не утратила сегодня свою важность и значимость. Многие поколения исследователей на протяжении последних ста лет, изучая внутренний мир человека, отмечали значимость накапливаемых социальных представлений, формируемых личностью социальных компетенций, закрепляемых моделей поведения на всем протяжении жизни. Актуальный репертуар социально приемлемых способов решения личностью трудных жизненных ситуаций, поиск наиболее оптимальных решений закрепляется в семье, в детском и профессиональном коллективах, в референтных сообществах, в том числе в виртуальном пространстве, что обуславливает интерес к теме исследования.

Ситуацию осложняет новый «интересант» — искусственный интеллект, активно влияющий на скорость и качество социально обусловленных изменений в сознании подрастающего поколения (детей, подростков и молодежи) через таргетированные способы формирования контента. Он, безусловно, рассматривается в качестве фактора риска формирования и развития социального интеллекта на всем протяжении детства: от дошкольного периода, когда формируются первые социальные интересы у ребенка, до этапа взросления, когда от личности ожидается готовность к самоопределению в выборе своего профессионального и жизненного пути. Появление «нового игрока» на поле образовательных

отношений в виде ИИ (искусственного интеллекта) еще не нашло отражения в Стратегии развития образования детей с ОВЗ [17], но обращает внимание исследователей на необходимость рассмотрения типовых моделей поведения в сети Интернет, на репрезентации социальных событий, постепенного осмысления накапливаемого опыта и расширения имеющихся социальных инструментов [18].

Материалы представленного исследования не исчерпывают всего спектра педагогических решений поставленной жизнью задачи, но позволяют обнаруживать новые возможности и ресурсы системы образования, осознавать педагогический потенциал инклюзивного взаимодействия.

Библиографический список

1. Аршанская-Шешукова О. В. Психологические условия становления социального интеллекта: история и современность. Тамбов : ООО «Консалтинговая компания Юком», 2018. – 85 с. DOI 10.17117/mon.2018.06.01. EDN XUSRFJ

2. Grover R.L., Nangle D.W., Buffie M. & Andrews L.A. (2020), “Defining social skills”, in Douglas W. Nangle, Cynthia A. Erdley and Rebecca A. Schwartz-Mette (eds.), *Social Skills Across the Life Span*, Academic Press, pp. 3–24. DOI 10.1016/b978-0-12-817752-5.00001-9. (Scopus).

3. Демина Л. Д., Лужбина Н. А. Психологическая культура личности: общепсихологический контекст // Сибирский психологический журнал. 2011. № 40. С. 60–66. EDN OFFVUT

4. Felver J.C., Clawson A.J., Morton M.L., Brier-Kennedy E., Janack P. & DiFlorio R.A. (2019), “School-based mindfulness intervention supports adolescent resiliency: A randomized controlled pilot study”, *International Journal of School & Educational Psychology*, vol. 7, no. 1, pp. 111–122. DOI 10.1080/21683603.2018.146172. (ESCI, Scopus).

5. Савенков А. И., Савенкова Т. Д. Подготовка будущих педагогов к формированию социального опыта у школьников в цифровой среде // Педагогическое образование и наука. 2023. № 4. С. 24–29. DOI 10.56163/2072-2524-2023-4-24-30. EDN VAMDVE

6. Холодная М. А. Многомерная природа показателей интеллекта и креативности: методические и теоретические следствия // Психологический журнал. 2020. Т. 41, № 3. С. 18–31. DOI 10.31857/S020595920009342-2. EDN ODSNUV (Scopus, WoS, RSCI).

7. Чеснокова О. Б., Чурбанова С. М., Молчанов С. В. Профессиональное

самоопределение в юношеском возрасте как структурный компонент будущего профессионализма: социо-когнитивные и креативные факторы // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15, № 4. С. 109–118. DOI 10.17759/chp.2019150411. EDN PEYVKC (Scopus, WoS, RSCI).

8. Давыдова Е. Ю., Сорокин А. Б. Жизненные компетенции в контексте планирования обучения детей с расстройствами аутистического спектра // Психологическая наука и образование. 2016 Т. 21, № 3 С. 120–130. DOI 10.17759/pse.2016210314. EDN: WLYVTR (Scopus, WoS, RSCI).

9. Калинина Н. В. Социальная компетентность младшего школьника: формирование конструктивных поведенческих стратегий // Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н. Г. Чернышевского. Серия: Психология. Педагогика. 2008. № 3-4. С. 7–13. EDN MTELYT

10. Besi M. (2019), “Transition to primary school: the importance of social skills”, *SSRG International Journal of Humanities and Social Science*, vol. 6, no.1, pp. 33–36. DOI 10.14445/23942703/IJHSS-V6I1P107.

11. Skura, M. & Świdarska J. (2021), “The role of emotional intelligence of teachers and social competencies of students with special educational needs”, *European Journal of Special Needs Education*, vol. 37, no.3, pp. 1–16. DOI 10.1080/08856257.2021.1885177. (Scopus, WoS).

12. Кузьмина Т. И. Исследование самосознания лиц с нарушением интеллекта посредством ситуационной методики // Системная психология и социология. 2019. № 4 (32). С. 39–51. DOI 10.25688/2223-6872.2019.32.4.04. EDN ZDQFVJ

13. Николаева И. А. Субъективный образ социального мира как репрезентация социальной ситуации развития личности // Вестник Курганского государственного университета. Серия: Физиология, психология и медицина. 2008. № 12. С. 71–78. EDN NRDHBX

14. Jacob U.S., Edozie I.S. & Pillay J. (2022), “Strategies for enhancing social skills of individuals with intellectual disability: A systematic review”, *Frontiers in Rehabilitation Sciences*, vol. 3, 968314. DOI 10.3389/fresc.2022.968314.

15. Стебляк Е. А., Гассенрик Е. А., Толстухенко К. М. Формирование социально-временных представлений детей и подростков с интеллектуальной недостаточностью // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2016. № 3 (12). С. 98–101. EDN ХАУТИЗ

16. Чижова Ю. В. Особенности жизненных компетенций у учащихся с расстройствами аутистического спектра // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-4. С. 286–288. EDN DSQCLM

17. Карабанова О. А., Малофеев Н. Н. Стратегия развития образования детей с ОВЗ: по дороге к реализации культурно-исторического подхода // Куль-

турно-историческая психология. 2019. Том 15, № 4. С. 89–99. DOI 10.17759/chp.2019150409. EDN: DACJMX (Scopus, WoS, RSCD).

18. Цаликова И. К., Пахотина С. В. Научные исследования по вопросам формирования soft skills (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science) // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 8. С. 187–207. DOI 10.17853/1994-5639-2019-7-187-207. EDN ИПУУЕ (WoS, Scopus).

**Ye. A. Shumilova¹, Ye. Yu. Zhuravleva²,
V. S. Tsilitkiy³, K. M. Lebedeva⁴**

¹ORCID No. 0000-0001-8322-8884

Professor, Doctor of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of Defectology and Special Psychology,
Kuban State University, Krasnodar, Russia.
E-mail: shumilovae2005@yandex.ru

²ORCID No. 0000-0001-7853-203X

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Defectology and Special
Psychology, Kuban State University, Krasnodar, Russia.
E-mail: schedrova@yandex.ru

³ORCID No. 0000-0002-8113-8145

Candidate of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of Scientific Work,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: cilickiivs@cspu.ru

⁴ORCID No. 0009-0004-7732-0528

Deputy Head of Educational Activities of the Training
Center for Professional Skills, All-Russian Children's Center "Smena",
Anapa resort town, Sukko village, Russia.
E-mail: lebedeva.kseni@mail.ru

WAYS TO DEVELOP SOCIAL INTELLIGENCE TEENAGERS WITH MENTAL DISABILITIES IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE INTERACTION

Abstract

Introduction. The article is devoted to the problem of the development of social intelligence in adolescents with mental disabilities, representing the largest group of students with

disabilities in conditions of inclusive interaction, including children with mild forms of cognitive impairment. The purpose of the article is to present the author's approach to the implementation of pedagogical technology for the development of social intelligence in adolescents with mental disabilities in inclusive groups on the basis of the All-Russian Children's Center "Smena" (2022–2023).

Materials and methods. The design of the study is based on the analysis of scientific literature devoted to the study of the inner world of a teenager in the aspects of the development of social ideas, skills, competencies; synchronization of the architecture of the subjective image of the human social world with reality; development of social intelligence in formal and informal communities; overcoming social deficits in adolescents with mental characteristics (with autism spectrum disorder, developmental delays, with mild intellectual disabilities and their variants); as well as diagnostic techniques, including observation, testing, methods of analysis and interpretation of the obtained data, modeling of pedagogical reality.

Results. The approbation of the technology for the development of social intelligence in adolescents with mental disabilities made it possible to specify the conditions for its implementation, showed the need to model hybrid (flexible) options for psychological and pedagogical support, providing not only individual work, but also immersion in group (training) forms of work in an inclusive group.

Discussion. The insufficiently developed discourse of the problem under consideration does not allow inclusive educational organizations to concentrate their activities on increasing the social and cultural experience of adolescents with mild forms of cognitive impairment, and hinders the success of inclusion in both educational and leisure interaction formats. Social deficits of adolescents with mental disabilities, being a trigger of social maladaptation, exacerbate secondary developmental disorders and reduce the success of educational achievements.

Conclusion. The implementation of the technology for the development of social intelligence in adolescents with mental disabilities in conditions of inclusive interaction at the All-Russian Children's Center "Smena" was carried out in an integrated approach focused on the values of cooperation, mutual understanding and mutual assistance, which made it possible to create a welcoming atmosphere for all participants in educational relations, to lay the principle of mental diversity in the minds of everyone. The results of the study confirmed the discovered potential of additional education in inclusive educational interaction, allowed us to discover resources to ensure equal access to the socio-cultural environment for all its participants.

Keywords: Social intelligence; Adolescents; Mental characteristics; Inclusive interaction.

Highlights:

The special role of social intelligence as a necessary condition for the formation of a life perspective by adolescents with mental characteristics is emphasized;

The features of the social intelligence of adolescents with mental characteristics are revealed, expressed in: weak differentiation of emotional states in interaction partners, difficulties in understanding the context of what is happening, the predominance of orientation to external signs of an emotional state, weakness in understanding the inner state of another person; difficulties in establishing a connection between an act and its result, unformed ideas about norms and rules of behavior in frequent situations, difficulties in understanding the motive of the partner's behavior; lack of social interests.

A pedagogical technology has been developed for the development of social intelligence of adolescents with mental disabilities in conditions of inclusive interaction at the All-Russian Children's Center "Smena", which made it possible to confirm the research hypothesis about the positive potential of an inclusive group through flexible work formats aimed at developing self-regulation techniques, improving emotional manifestations

and awareness of the feelings of a communication partner, expanding the social and communicative repertoire.

References

1. Arshanskaya-Sheshukova O.V. (2018), *Psikhologicheskiye usloviya stanovleniya sotsial'nogo intellekta: istoriya i sovremennost'* [Psychological conditions for the formation of social intelligence: history and modernity], *Obshchestvo s ogranichennoy otvetstvennost'yu "Konsaltingovaya kompaniya Yukom"*, Tambov, 85 p. DOI 10.17117/mon.2018.06.01. EDN XUSRFJ (In Russian).
2. Grover R.L., Nangle D.W., Buffie M. & Andrews L.A. (2020), "Defining social skills", in Douglas W. Nangle, Cynthia A. Erdley and Rebecca A. Schwartz-Mette (eds.), *Social Skills Across the Life Span*, Academic Press, pp. 3–24. DOI 10.1016/b978-0-12-817752-5.00001-9. (Scopus).
3. Demina L.D. & Luzhbina N.A. (2011), *Psihologicheskaya kultura lichnosti: obshepsihologicheskii kontekst* [Psychological culture of personality: general psychological context], *Sibirskiy psihologicheskii jurnal*, 40, 60–66. EDN OFFVUT (In Russian).
4. Felver J.C., Clawson A.J., Morton M.L., Brier-Kennedy E., Janack P. & DiFlorio R.A. (2019), "School-based mindfulness intervention supports adolescent resiliency: A randomized controlled pilot study", *International Journal of School & Educational Psychology*, vol. 7, no. 1, pp. 111–122. DOI 10.1080/21683603.2018.146172. (ESCI, Scopus).
5. Savenkov A.I., Savenkova T.D. (2023), *Podgotovka buduschih pedagogov k formirovaniyu socialnogo opyta v socialnoi srede* [Preparing future teachers for the formation of social experience among schoolchildren in a digital environment], *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 4, 24–29. DOI 10.56163/2072-2524-2023-4-24-30. EDN VAMDVE (In Russian).
6. Holodnaya M. A. (2020), *Mnogomernaya priroda pokazateley intellekta i kreativnosti* [The multidimensional nature of intelligence and creativity indicators: methodological and theoretical implications], *Psikhologicheskii jurnal*, 41, 3, 18–31. DOI 10.31857/S020595920009342-2. EDN ODSNUV (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).
7. Chesnokova O.B., Churbanova S.M. & Molchanov S.V. (2019) *Professionalnoe samoopredelenie v yunoscheskom vozraste kak strukturnyy komponent budushego professionalizma: sociokognitivnye i kreativnye factory* [Professional self-determination in adolescence as a structural component of future professionalism: sociocognitive and creative factors], *Kulturno-istoricheskaya psihologiya*, 15, 4, 109–118. DOI 10.17759/chp.2019150411. EDN PEYVKC (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).
8. Davydova E.Yu. & Sorokin A.B. (2016), *Zhiznennyye kompetencii v kontekste planirovaniya obucheniya detey s rasstroystvom autisticheskogo*

spektra [Life competencies in the context of educational planning for children with autism spectrum disorders], *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 21, 3, 120–130. DOI 10.17759/pse.2016210314. EDN: WLYVTR (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

9. Kalinina N.V. (2008), *Socialnaya kompetentnost mladshogo shkolnika: formirovaniye konstruktivnykh povedencheskiy strategiy* [Social competence of a primary school student: the formation of constructive behavioral strategies], *Uchenye zapiski Pedagogicheskogo instituta Saratovskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N.G.Chernyshevskogo*, “Seriya. Psihologiya. Pedagogika”, 3-4, 7–13. EDN MTELYT. (In Russian).

10. Besi M. (2019), “Transition to primary school: the importance of social skills”, *SSRG International Journal of Humanities and Social Science*, vol. 6, no.1, pp. 33–36. DOI 10.14445/23942703/IJHSS-V6I1P107.

11. Skura, M. & Świdarska J. (2021), “The role of emotional intelligence of teachers and social competencies of students with special educational needs”, *European Journal of Special Needs Education*, vol. 37, no.3, pp. 1–16. DOI 10.1080/08856257.2021.1885177. (Scopus, WoS).

12. Kuzmina T.I. (2019), *Issledovaniye samosoznaniya lic s narusheniem intellekta posredstvom situacionnoy metodiki* [The study of self-awareness of persons with intellectual disabilities through situational techniques], *Sistemnaya psihologiya i sociologiya*, 4 (32), 39–51. DOI 10.25688/2223-6872.2019.32.4.04. EDN ZDQFVJ (In Russian).

13. Nikolaeva I.A. (2008), *Subektivnyi obraz socialnogo mira kak reprezentatsiya socialnoy situatsii razvitiya lichnosti* [The subjective image of the social world as a representation of the social situation of personality development], *Vestnik Kurganskogo gosudarstvennogo universiteta*, 12, 71–78. EDN NRDHBX (In Russian).

14. Jacob U.S., Edozie I.S. & Pillay J. (2022), “Strategies for enhancing social skills of individuals with intellectual disability: A systematic review”, *Frontiers in Rehabilitation Sciences*, vol. 3, 968314. DOI 10.3389/fresc.2022.968314.

15. Steblyak E.A., Gassenrik E.A. & Tolstushenko K.M. (2016), *Formirovaniye socialno-vremennykh predstavleniy detey i podrostkov s intellektualnoy nedostatochnostiyu* [Formation of socio-temporal representations of children and adolescents with intellectual disabilities], *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnyye issledovaniya*, 3 (12), 98–101. EDN XAYTIZ (In Russian).

16. Chizhova Yu.V. (2021), *Osobennosty zhiznennykh kompetentsiy u uchashchihsya s rasstroystvami autisticheskogo spektra* [Features of life competencies in students with autism spectrum disorders], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 72-4, 286–288. EDN DSQCLM (In Russian).

17. Karabanova O.A. & Malofeev N.N. (2019), *Strategiya razvitiya obrazovaniya detey s OVZ: po doroge k realizacii kulturno-istoricheskogo podhoda* [Strategy for the development of education for children with disabilities: on the way to the implementation of a cultural and historical approach], *Kulturno-istoricheskaya psihologiya*, 15, 4, 89–99. DOI 10.17759/chp.2019150409. EDN: DACJMX (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

18. Calikova I.K. & Pahotina S.V. (2019), *Nauchnye issledovaniya po voprosam formirovaniya soft skills (obzor dannyh v mezhdunarodnyh bazah Scopus, Web of Science)* [Scientific research on the formation of soft skills (review of data in the international databases Scopus, Web of Science)] *Образование и наука*. 21, 8, 187–207. DOI 10.17853/1994-5639-2019-7-187-207. EDN IIPUUE (WoS, Scopus). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 29.01.2024; одобрена после рецензирования 05.02.2024; принята к публикации 08.02.2024.

The article was submitted 29.01.2024; approved after reviewing 05.02.2024; accepted for publication 08.02.2024.

Научная статья

УДК 159.9.072

ББК 88.9

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.010

В. И. Долгова¹, О. А. Кондратьева², А. Р. Власихина³

¹ORCID № 0000-0001-9059-5682

Профессор, доктор психологических наук, декан факультета психологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: 23a12@list.ru

²ORCID № 0000-0002-9204-2827

Доцент, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой
теоретической и прикладной психологии, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: sobolevaoo@cspu.ru

³ORCID № 0009-0008-4484-640X

Магистрант факультета психологии, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: timyrag@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К УСЛОВИЯМ ДОО

Аннотация

Введение. Адаптация играет определяющую роль во всестороннем развитии личности и ее продуктивном взаимодействии с окружающими людьми. Именно успешные адаптационные процессы позволяют устанавливать взаимоотношения с незнакомыми людьми, привыкать к изменениям ситуации и способствуют удовлетворительному вхождению личности в социум. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития социальных

© Долгова В. И., Кондратьева О. А., Власихина А. Р., 2024

навыков и становления личности как полноценной части общества. Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальное выявление наиболее острых проблем в процессе адаптации детей к условиям детского сада.

Материалы и методы. Основные этапы экспериментального исследования: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Методический инструментарий: теоретический — анализ, синтез, обобщение, целеполагание, моделирование; эмпирический — наблюдение, опрос, констатирующий и формирующий эксперименты с использованием психодиагностических методик «Диагностика уровня адаптированности ребенка к дошкольному учреждению» (А. С. Роньжина), «Изучение степени адаптации к ДОО» (А. И. Остроухова). В исследовании приняли участие 30 детей младшего дошкольного возраста, из них 18 девочек и 12 мальчиков, воспитанники двух групп в возрасте до 3 лет. Исследование проводилось в МБДОУ «Детский сад № 72» г. Челябинска. Интеллектуальное и физическое развитие детей соответствует норме

Результаты. Исследование по методике «Диагностика уровня адаптированности ребенка к дошкольному учреждению» А. С. Роньжиной показало преимущественно низкий и средний уровни адаптированности младших дошкольников к условиям детского сада. Результаты диагностики по методике «Изучение степени адаптации ребенка к ДОО» А. И. Остроуховой подтверждают, что у младших дошкольников процессы адаптации имеют в основном усложненный уровень проявления или вовсе отсутствуют (дезадаптация). В целом, адаптированность большинства дошкольников характеризуется низким уровнем, что проявляется в неустойчивом эмоциональном фоне поведения, непринятии изменений привычной ситуации и пассивности во взаимоотношениях с детьми.

Обсуждение. Полученные результаты отражают общую тенденцию, отмечаемую в современных исследованиях, и свидетельствуют о необходимости организации системного психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации дошкольников к условиям детского сада с целью всестороннего развития детей

в его образовательной среде. Для достижения этой цели важно улучшить эмоциональное состояние детей, способствовать организации их сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Сказанное согласуется с теми актуальными направлениями работы, которые обозначены в государственном задании на оказание услуг по психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям.

Заключение. Особенности консультирования родителей определяются ограниченностью адаптационного потенциала детей младшего дошкольного возраста (3-4 лет): дети могут быть не готовы к выходу из семьи, вхождение в новые социальные ситуации осложняется индивидуальными особенностями и кризисом, возникающим на этом этапе развития. Именно на эти проблемы следует обратить особое внимание консультанту, участвующему в реализации государственного задания на оказание услуг по психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; дошкольное образовательное учреждение; адаптация; психологическое консультирование; социально-психологическая адаптация; социальная ситуация; психолого-педагогическое консультирование.

Основные положения:

– процессы адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада еще не полностью раскрыты в психолого-педагогических исследованиях, однако имеющаяся теоретическая и методическая база способна оказать консультанту квалифицированную помощь;

– уровень проявления деструкций в процессе адаптации младших дошкольников к условиям дошкольной образовательной организации, вплоть до отставания нервно-психического развития, поддается снижению благодаря системному и систематическому взаимодействию психолога с родителями, особенно в семье с доминирующим гиперпекающим стилем;

– интегративная модель психологического консультирования родителей младших дошкольников к условиям дошкольной образовательной организации состоит из трех взаимосвязанных блоков: формирование готовности детей к выходу из семьи, формирование готовности к вхождению в новые социальные ситуации, обеспечение условий для разрешения кризиса ребенка 3-4 лет.

1 Введение (Introduction)

Проблемы адаптации занимают важное место в современном обществе. В настоящее время наблюдается увеличение трудностей адаптационных процессов вследствие изменений, происходящих в окружающем мире.

Развитие общества и появление межличностных отношений позволили изучать процессы адаптации не только на физиологическом уровне, но и на психологическом (А. Н. Веракса, М. Н. Гаврилова, А. И. Каримова и др., 2023 [1]); Д. С. Корниенко, В. К. Вязовкина, А. Н. Неврюев, 2023 [2]). Если физиологическая адаптация определяет приспособляемость организма к окружающей среде, его способность полноценно функционировать в ней и выполнять различную деятельность, то социально-психологический способ подразумевает наличие у личности способности усваивать и выполнять требования социума, ее готовность вступать в различные коммуникативные ситуации и успешно взаимодействовать с людьми (А. С. Русаков, 2015 [3]). Социально-психологическая адаптация является сознательным процессом: человек контролирует свое приспособление к социальной среде, для этого он изучает нормы, принятые в обществе, и меняет свой стиль поведения, чтобы его поступки были социально одобряемыми.

Адаптацию необходимо рассматривать как реакцию, которая возникает вследствие противоречия между внутренним содержанием личности и окружающими условиями, и может протекать

в разных стилях. Творческий стиль: происходит преобразование окружающей среды и изменение «Я» в соответствии с новыми условиями. Комфортный стиль: человек принимает изменения окружающей среды, при этом он их не преобразует. Избегающий стиль: человек противостоит требованиям окружающей действительности, но также не проявляет инициативы для их преобразования (Евтушенко И. Н. Развитие и воспитание детей раннего возраста. Челябинск : Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2019. 282 с.).

Дошкольный возраст является кризисным в жизни ребенка, поведение детей в этот период обусловлено эмоциональной жизнью. Эмоции носят регулятивный характер, поэтому поведение может быть изменчивым и зависеть от той ситуации, в которой находятся дети. Адаптация происходит в процессе принятия социальных ролей, выбора социальной позиции в системе межличностных отношений. Именно этот выбор свидетельствует о готовности детей к самоопределению. В основе социализации лежат потребности и интересы личности. Также необходимо добавить, что дети в процессе социализации проявляют индивидуальные особенности, которые в будущем могут повлиять на их становление в детском коллективе. Основным показателем тяжести адаптации является срок установления благоприятного эмоционального самочувствия, отношения к людям и окружающему миру (С. А. Залыгаева, 2021 [4]).

Существует несколько факторов успешной адаптации: особенности здоровья, коммуникативные навыки, детско-родительские отношения, условия детского сада. Администрация дошкольной образовательной организации (ДОО) несет ответственность за благоприятную психологическую среду, в которой будет возможно гармоничное развитие личности. Воспитатели оказывают всестороннюю помощь детям и их родителям. Все это способствует

сокращению адаптационного периода и успешному вхождению детей в новую социальную среду (Севостьянова Е. О. Дружная семейка : программа адаптации детей в ДОО. Москва : Сфера, 2007. 128 с.); X. Dinga, L. Zhenga, Y. Liu Y. и др., 2023 [5]). Отметим и те факторы, которые могут оказать неблагоприятное влияние на процессы адаптации детей: токсикоз и частые заболевания у матери во время второй половины беременности, вредные привычки у родителей, значительная разница в домашнем и ясельном режиме, частые конфликты между отцом и матерью, вторая и третья группа здоровья ребенка, частые заболевания. Наличие четырех и более факторов повышает вероятность неблагоприятного течения адаптации. Критериями успешного завершения адаптационных процессов являются: усвоение норм поведения (адекватное и активное поведение во время пребывания в группе, участие в играх, выполнение поручений взрослого, соблюдение норм, принятых в группе), успешность социальных контактов (общительность, инициатива в общении и отсутствие проявлений агрессии, желание получить одобрение со стороны воспитателя, обращение к нему за помощью при необходимости), эмоциональное благополучие (преобладающий положительный фон настроения, уравновешенность, а также наличие хорошего аппетита и полноценного сна, соблюдение режима).

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Основные этапы экспериментального исследования:

1. Поисково-подготовительный: анализ научных исследований с целью обоснования темы, определения понятия «адаптация» и выявления ее функций, выделения видов адаптации, ее компонентов, стилей и способов, изучение концепций адаптации личности; характеристика когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей дошкольников, установление степеней

тяжести адаптационного периода, выявление факторов успешной адаптации, а также показателей завершения процесса адаптации.

2. Опытно-экспериментальный: выбор базы исследования и формирование выборки, первичная диагностика, количественная и качественная обработка результатов.

3. Контрольно-обобщающий: формулирование выводов по полученным в ходе первичной диагностики результатам, подтверждение или опровержение гипотезы исследования.

Методический инструментарий: теоретический — анализ, синтез, обобщение, целеполагание, моделирование; эмпирический — наблюдение, опрос, констатирующий и формирующий эксперименты.

В исследовании использовались психодиагностические методики:

– «Диагностика уровня адаптированности ребенка к дошкольному учреждению» (Роньжина А. С. Занятия психолога с детьми 2–4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению. М. : Национальный книжный центр, 2013. 65 с.). Структура психодиагностической методики: включает пять критериев, каждый из которых нужно оценить по трехбалльной шкале. Стимульный материал: бланк, заполняемый исследователем. Процедура обследования: обследование проводится индивидуально с каждым дошкольником.

– «Изучение степени адаптации к ДОУ» (А. И. Остроухова, 2000 [6]). Структура психодиагностической методики: включает четыре критерия, каждый из которых нужно оценить по шкале от -3 до +3. Стимульный материал: бланк, заполняемый исследователем. Процедура обследования: обследование проводится в групповой форме (бланки раздаются воспитателю для заполнения по каждому ребенку).

В исследовании приняли участие 30 детей младшего дошкольного возраста.

кольного возраста, из них 18 девочек и 12 мальчиков, воспитанники двух групп в возрасте до 3 лет. Исследование проводилось в МБДОУ «Детский сад № 72» г. Челябинска.

Интеллектуальное развитие детей соответствует норме. Большинство детей слушают слова воспитателя, проявляют внимание к нему. По наблюдениям педагога, в первой группе есть два лидера: они стремятся организовать игру, пытаются привлечь к ней сверстников, они активны и любят заниматься творческой деятельностью. Замкнутых детей значительно больше. Проявления агрессии наблюдаются у двух детей из группы. Во второй группе лидер отсутствует. Многие дети не привыкли к новым социальным ситуациям, испытывают тревогу и избегают общения со взрослыми и сверстниками.

3 Результаты (Results)

Результаты исследования по методике «Диагностика уровня адаптированности ребенка к дошкольному учреждению» А. С. Роньжиной представлены на рисунке 1. Анализируя данные об адаптированности дошкольников к условиям детского сада, можно сделать вывод, что преобладающим является низкий уровень — 60 % (18 человек). Это позволяет предположить, что большинство дошкольников испытывают значительные трудности, привыкая к новой социальной ситуации. Их эмоциональный фон является нестабильным, они эмоционально ярко реагируют на изменение привычной ситуации. Таким детям сложно вступать во взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Познавательная и игровая деятельность также затруднена.

Средний уровень адаптации выявлен у 27 % дошкольников (8 человек). Эмоциональный фон у таких детей нестабильный, изменение ситуации может приводить к бурным негативным реакциям. При этом поддержка со стороны взрослого способствует

тому, что познавательная и игровая деятельность осуществляется относительно успешно.

Высокий уровень адаптации выявлен у 13 % обследуемых (4 человека). Эти дети испытывают незначительные сложности: им может быть трудно принять изменение ситуации, у них может быть нестабильный эмоциональный фон. При этом взаимоотношения со взрослыми и другими детьми удовлетворительные, познавательная и игровая деятельность проходит успешно, наблюдается инициативность со стороны дошкольников (рисунок 1).

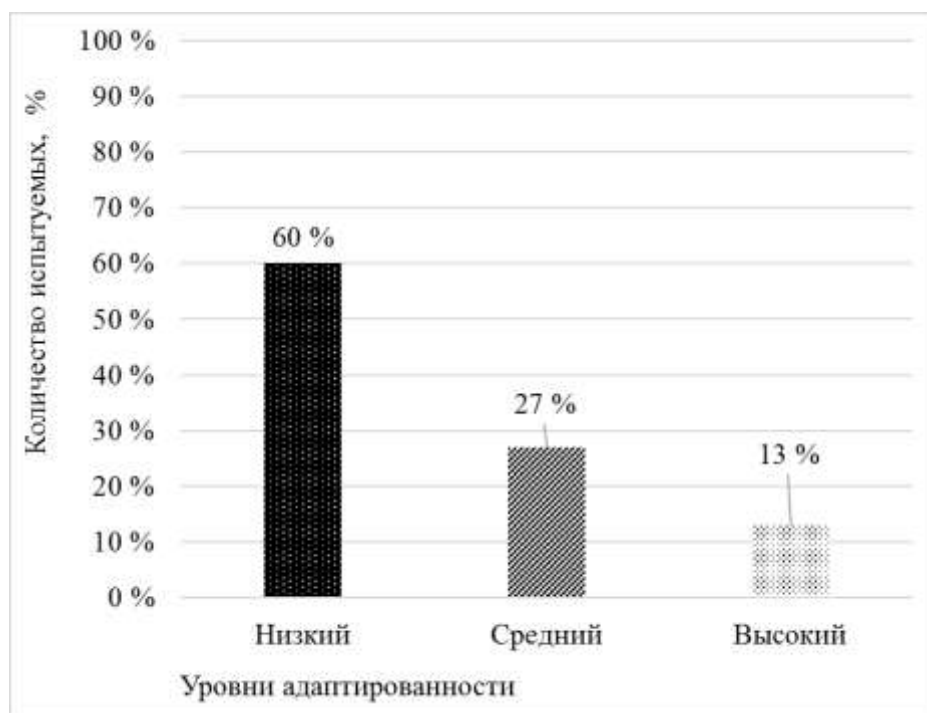


Рисунок 1 — Результаты исследования по методике «Диагностика уровня адаптированности ребенка к дошкольному учреждению» А.С. Ронжиной

Figure 1 — The results of a study using the method “Diagnostics of the level of adaptation of a child to a preschool institution” by A.S. Ronzhina

Таким образом, исследование по методике «Диагностика уровня адаптированности ребенка к дошкольному учреждению» А. С. Ронжиной показало преимущественно низкий и средний уровни адаптированности младших дошкольников к условиям детского сада.

Результаты исследования по методике «Изучение степени адаптации ребенка к ДОО» А. И. Остроуховой представлены на рисунке 2.

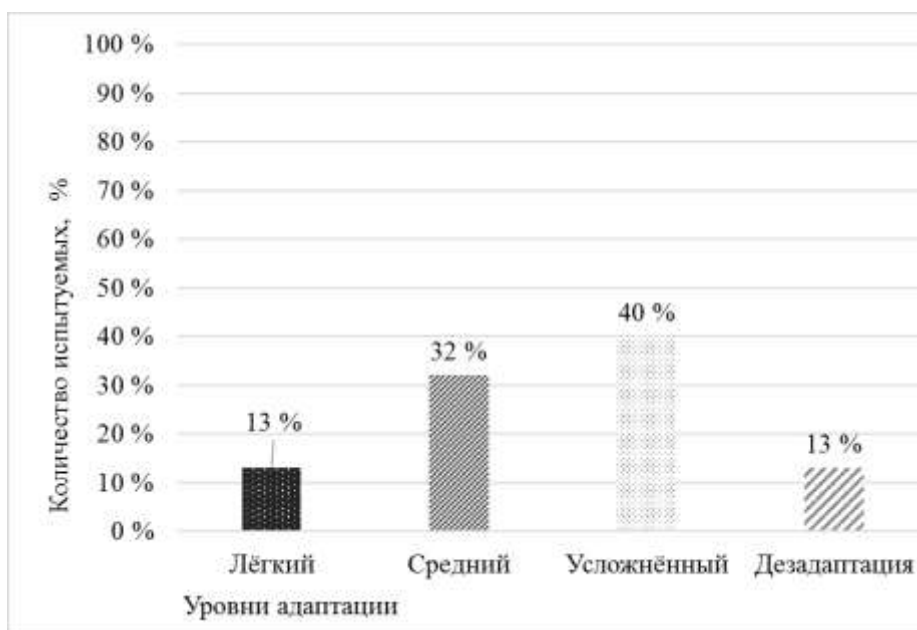


Рисунок 2 — Результаты исследования по методике «Изучение степени адаптации ребенка к ДОО» А. И. Остроуховой

Figure 2 — The results of a study using the method “Studying the degree of adaptation of a child to a preschool educational institution” by A.I. Ostroukhova

Анализ полученных данных показал, что у большинства дошкольников усложненный уровень адаптации — 40 % (12 человек), а у 13 % (4 человека) наблюдается деадаптация. Средний

уровень адаптации выявлен у 32 % дошкольников (10 человек), легкий — у 13 % (4 человека). Опираясь на эти результаты, можно сделать вывод, что у большинства детей настроение преимущественно подавленное, они часто плачут, проявляют тревогу, не желают играть продолжительное время, сон беспокойный, засыпание долгое и трудное, аппетит плохой, едят долго и неохотно. При этом четырех дошкольников характеризует подавленное настроение, агрессивное поведение, отсутствие сна, частый плач, отвращение к еде.

Таким образом, результаты диагностики по методике «Изучение степени адаптации ребенка к ДОУ» А. И. Остроуховой подтверждают, что у младших дошкольников процессы адаптации имеют в основном усложненный уровень проявления или вовсе отсутствуют (дезадаптация). Наибольшие проблемы возникают со сном и аппетитом, что негативно влияет на физическое и психическое развитие. В целом, адаптированность большинства дошкольников характеризуется низким уровнем, что проявляется в неустойчивом эмоциональном фоне поведения, непринятии изменений привычной ситуации и пассивности во взаимоотношениях с детьми.

4 Обсуждение (Discussion)

Полученные результаты отражают общую тенденцию, отмечаемую в современных исследованиях, и свидетельствуют о необходимости организации системного психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации дошкольников к условиям детского сада с целью всестороннего развития детей в его образовательной среде.

Зарубежные исследователи приходят к выводам о подходах к оценке интероцепции у дошкольников и объясняют ее связи с регуляцией эмоций и стрессом (K. D. Opdensteinen, L. Schaan, F. Pohl и др., 2021 [7]), регуляцией эмоциональной реактивности дош-

кольников (E. Usler, D. Foti, C. Weber, 2020 [8]). Исследование выражения и регулирования эмоций у китайских, японских и американских дошкольников (R. Peretz-Lange, P. Muentener, 2021 [9]) демонстрирует, что эмоциональные реакции детей определяются особенностями культуры, в которой проходит их детство. Однако существует сдерживающий эффект в проявлении негативных эмоций дошкольников, обусловленный уровнем образования их матерей (F. Cheng, Y. Wang, J. Zha, X. Wu, 2018 [10]). Возможно и смягчение родительского стресса в процессе коучинга материнских эмоций и эмоциональности дошкольника (Q. Wu, X. Feng, E.G. Ноорег и др., 2019 [11]).

Мы разделяем мнение исследователей, что для успешной адаптации дошкольников к условиям детского сада важно улучшить их эмоциональное состояние, способствовать организации их сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Принципами профессиональной деятельности в этом направлении должны стать научность (соответствие используемых технологий и методик современным достижениям науки), системность и комплексность (организация совместной и поэтапной деятельности), превентивность (переход от решения актуальных проблем к предупреждению проблем, которые могут возникнуть впоследствии), открытость (доступность информации, открытость мероприятий, готовность к социальному партнерству).

Сказанное согласуется с теми актуальными направлениями работы, которые обозначены в рамках государственного задания на оказание услуг по психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей. Мы едины со специалистами в плане выбора разнообразных форм

обмена опытом работников дошкольного учреждения и членов семей (J. Liu, L. Gao, 2021 [12]): коллективных — родительские собрания, конференции и т. д., посвященные обсуждению содержания и задач образовательного процесса; индивидуальных — беседы с родителями для обсуждения актуальных проблем, изучение родительских запросов для улучшения образовательного процесса и выбора способов участия родителей в нем, а также методик диагностики и методов коррекционно-развивающего воздействия. Психологическая поддержка становится более доступной благодаря новым технологиям, использованию онлайн-ресурсов.

5 Заключение (Conclusion)

Период младшего дошкольного возраста характеризуется активным физическим и психическим становлением личности: в это время начинает формироваться потребность в организации сотрудничества со сверстниками, поведение детей обусловливается эмоциональными реакциями, поэтому новая социальная ситуация служит стрессовым фактором для ребенка. Выделяют слабую, среднюю и тяжелую степени тяжести адаптации, каждая из которых характеризуется определенными особенностями. Существует несколько факторов, оказывающих содействие или противодействие адаптации: возраст, опыт взаимодействия с воспитателем, потребность в общении, индивидуальный тип высшей нервной деятельности, навыки самообслуживания, восприятие детского сада и др. Среди критериев успешной адаптации называют усвоение норм поведения, успешность социальных контактов и эмоциональное благополучие.

Проведенный анализ показал, что уровень проявления деструкций в процессе адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада поддается снижению благодаря системному и систематическому взаимодействию психолога

с родителями, особенно в семье с доминирующим гиперопекающим стилем. Интегративная модель психологического консультирования родителей младших дошкольников к условиям дошкольного образовательного учреждения состоит из трех взаимосвязанных блоков: формирование готовности детей к выходу из семьи, формирование готовности к вхождению в новые социальные ситуации, обеспечение условий для разрешения кризиса ребенка 3-4 лет.

Библиографический список

1. Веракса А. Н., Гаврилова М. Н., Каримова А. И., Солопова О. В., Якушина А. А. Развитие регуляторных функций у дошкольников 4-7 лет: роль продолжительности посещения детского сада // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2023. Т. 46. № 4. С. 64–87. (RSCI).
2. Корниенко Д. С., Вязовкина В. К., Неврюев А. Н. “Светлая триада”: адаптация и психометрические показатели // Психологический журнал. 2023. Т. 44. № 5. С. 66–75. (Scopus, WoS, RSCI).
3. Русаков А. С., Эпштейн М. М. Модель инновационных комплексов и формирование образовательной программы детского сада. Москва : Творческий Центр «Сфера», 2015. – 126 с. ISBN 978-5-9949-1410-6.
4. Залыгаева С. А., Шалагинова К. С. Профилактика психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 2 (55). С. 393–397.
5. Dinga X., Zhenga L., Liu Y., Zhanga W., Wangc N., Duan X., Wu J. (2023), “Parenting styles and psychological resilience: The mediating role of error monitoring”, *Biological Psychology*, vol. 180, 108587. (Scopus, WoS).
6. Остроухова А. Успешная адаптация // Обруч. 2000. № 3. С. 16–18.
7. Opdensteinen K.D., Schaan L., Pohl A., Schulz A., Domes G. & Hechler T.(2021), “Interoception in preschoolers: New insights into its assessment and relations to emotion regulation and stress”, *Biological Psychology*, vol. 165, 108166. DOI 10.1016/j.biopsycho.2021.108166. (Scopus, WoS).
8. Usler E., Foti D. & Weber C. (2020), “Emotional reactivity and regulation in 5- to 8-year-old children: An ERP study of own-age face processing”, *International Journal of Psychophysiology*, vol. 156, pp. 60–68. (Scopus, WoS).
9. Peretz-Lange R. & Muentener P. (2019), “Verbal framing and statistical patterns influence children’s attributions to situational, but not personal, causes for behavior”, *Cognitive Development*, no. 50, pp. 205–221.

(Scopus, WoS).

10. Cheng F., Wang Y., Zha J. & Wu X. (2018), “Mothers’ negative emotional expression and preschoolers’ negative emotional regulation strategies in Beijing, China: The moderating effect of maternal educational attainment”, *Child Abuse & Neglect*, no. 84, pp. 74–81.

11. Wu Q., Feng X., Hooper E.G., Gerhardt M., Ku S. & H.-M. Ch. Meingold (2019), “Mother’s emotion coaching and preschooler’s emotionality: Moderation by maternal parenting stress”, *Journal of Applied Developmental Psychology*, vol. 65, 101066. (Scopus, WoS).

12. Liu J. & Gao L. (2021), “Analysis of topics and characteristics of user reviews on different online psychological counseling methods”, *International Journal of Medical Informatics*, vol. 147, 104367. (Scopus, WoS).

V. I. Dolgova¹, O. A. Kondratyeva², A. R. Vlasikhina³

¹ORCID No. 0000-0001-9059-5682

Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences,
Dean of the Faculty of Psychology, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: 23a12@list.ru

²ORCID No. 0000-0002-9204-2827

Docent, Candidate of Psychological Sciences,
Head of the Department Theoretical and Applied Psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: sobolevaova@cspu.ru

³ORCID No. 0009-0008-4484-640X

Master's student at the Faculty of Psychology, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: timyrag@mail.ru

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING FOR PARENTS DURING THE PERIOD OF CHILDREN’S ADAPTATION TO PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION CONDITIONS

Abstract

Introduction. Adaptation plays a decisive role in the comprehensive development of the individual and its successful interaction with other people. It is successful adaptation processes that make it possible to establish relationships with strangers

and get used to changes in the situation and contribute to the further satisfactory entry of the individual into society. Preschool age is sensitive for the development of social skills and the ability to be a full part of society. The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally identify the most pressing problems in the process of children's adaptation to kindergarten conditions.

Materials and methods. The main stages of experimental research: search and preparatory, experimental, control and generalization. Methodological tools: theoretical — analysis, synthesis, generalization, goal setting, modeling; empirical – observation, survey, ascertaining and shaping experiments using two psychodiagnostic techniques: “Diagnostics of the level of adaptation of a child to a preschool institution” (A. S. Ronzhina), “Study of the degree of adaptation to preschool educational institutions” (A.I. Ostroukhova). The study involved 30 junior preschoolers, of which 18 were girls and 12 boys, pupils from two groups, under the age of 3. The study was conducted at “Kindergarten No. 72”. The intellectual and physical development of the children corresponds to the norm.

Results. A study using the method “Diagnostics of the level of adaptation of a child to a preschool institution” by A. S. Ronzhina showed predominantly low and average levels of adaptation of younger preschoolers to kindergarten conditions. The results of a study using the method “Studying the degree of adaptation of a child to a preschool educational institution” by A.I. Ostroukhova also confirm that in younger preschoolers, adaptation processes have mostly a complicated level of manifestation or are completely absent (maladaptation). In general, the adaptability of most preschoolers is characterized by a low level, which manifests itself in an unstable emotional background of behavior, rejection of changes in the usual situation and passivity in relationships with children.

Discussion. The results obtained reflect the general trend noted in modern research and indicate the need for the organization of systematic psychological and pedagogical support for

the process of adaptation of preschoolers to kindergarten conditions in order to comprehensively develop children in its educational environment. To achieve this goal, it is important to improve the emotional state of children, to facilitate the organization of their cooperation with adults and peers. The above is consistent with those relevant areas of work that are indicated in the state assignment for the provision of psychological, pedagogical, methodological and consulting services to parents.

Conclusion. Features of counseling parents are associated with the limited adaptive potential of children of primary preschool age (3-4 years), children may not be ready to leave the family, entering new social situations is complicated by individual characteristics and the crisis that arises at this stage of development. It is on these problems that a consultant participating in the implementation of the state assignment for the provision of services for psychological, pedagogical, methodological and consulting assistance to parents (legal representatives) of children, as well as citizens wishing to adopt children without parental care into their families, should be trained.

Keywords: Preschool children; Preschool educational institution; Adaptation; Psychological counseling; Socio-psychological adaptation; Social situation; Psychological and pedagogical consultation.

Highlights:

The processes of adaptation of preschool children to kindergarten conditions have not yet been fully disclosed in psychological and pedagogical research, however, the available theoretical and methodological base is able to provide qualified assistance to the consultant;

The level of manifestation of destructions in the process of adaptation of younger preschoolers to the conditions of a preschool educational institution, up to the lag of neuropsychological development, can be reduced due to the systematic and systematic interaction of a psychologist with parents, especially in a family with a dominant overprotective style;

The integrative model of psychological counseling for parents of younger preschoolers to the conditions of a preschool educational institution consists of three interrelated blocks: formation of children's readiness to leave the family, formation of readiness to enter new social situations, provision of conditions for resolving the crisis of a child of 3-4 years.

References

1. Veraksa A.N., Gavrilova M.N., Karimova A.I., Solopova O.V. & Yakushina A.A. (2023), *Razvitiye regulatorynykh funktsiy u doshkol'nikov 4-7 let: rol' prodolzhitel'nosti poseshcheniya detskogo sada* [Development of regulatory functions in preschoolers aged 4-7 years: the role of the duration of kindergarten attendance], *Vestnik Moskovskogo universiteta*, "Seriya 14. Psikhologiya", 46, 4, 64–87. (RSCI). (In Russian).
2. Kornienko D.S., Vyazovkina V.K. & Nevryuev A.N. (2023), "Svetlaya triada": adaptatsiya i psikhometricheskiye pokazateli ["The Light Triad": adaptation and psychometric indicators], *Psikhologicheskii zhurnal*, 44, 5, 66–75. (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).
3. Rusakov A.S. & Epshtein M.M. (2015), *Model' innovatsionnykh kompleksov i formirovaniye obrazovatel'noy programmy detskogo sada* [Model of innovative complexes and the formation of an educational program for a kindergarten], *Tvorcheskiy Tsentr "Sfera"*, Moscow, 126 p. ISBN 978-5-9949-1410-6. (In Russian).
4. Zalygaeva S.A. & Shalaginova K.S. (2021), *Profilaktika psikhoe-motsional'nogo napryazheniya u detey doshkol'nogo vozrasta* [Prevention of psycho-emotional stress in preschool children], *Biznes. Obrazovaniye. Pravo*, 2 (55), 393–397. (In Russian).
5. Dinga X., Zhenga L., Liu Y., Zhanga W., Wangc N., Duan X., Wu J. (2023), "Parenting styles and psychological resilience: The mediating role of error monitoring", *Biological Psychology*, vol. 180, 108587. (Scopus, WoS).
6. Ostroukhova A. (2000), *Uspeshnaya adaptatsiya* [Successful adaptation], *Obruch*, 3, 16–18. (In Russian).
7. Opdensteinen K.D., Schaan L., Pohl A., Schulz A., Domes G. & Hechler T. (2021), "Interoception in preschoolers: New insights into its assessment and relations to emotion regulation and stress", *Biological Psychology*, vol. 165, 108166. DOI 10.1016/j.biopsycho.2021.108166. (Scopus, WoS).
8. Usler E., Foti D. & Weber C. (2020), "Emotional reactivity and regulation in 5- to 8-year-old children: An ERP study of own-age face processing", *International Journal of Psychophysiology*, vol. 156, pp. 60–68.

(Scopus, WoS).

9. Peretz-Lange R. & Muentener P. (2019), “Verbal framing and statistical patterns influence children’s attributions to situational, but not personal, causes for behavior”, *Cognitive Development*, no. 50, pp. 205–221. (Scopus, WoS).

10. Cheng F., Wang Y., Zha J. & Wu X. (2018), “Mothers’ negative emotional expression and preschoolers’ negative emotional regulation strategies in Beijing, China: The moderating effect of maternal educational attainment”, *Child Abuse & Neglect*, no. 84, pp. 74–81.

11. Wu Q., Feng X., Hooper E.G., Gerhardt M., Ku S. & H.-M. Ch. Meingold (2019), “Mother’s emotion coaching and preschooler’s emotionality: Moderation by maternal parenting stress”, *Journal of Applied Developmental Psychology*, vol. 65, 101066. (Scopus, WoS).

12. Liu J. & Gao L. (2021), “Analysis of topics and characteristics of user reviews on different online psychological counseling methods”, *International Journal of Medical Informatics*, vol. 147, 104367. (Scopus, WoS).

Статья поступила в редакцию 09.02.2024; одобрена после рецензирования 13.02.2024; принята к публикации 16.02.2024.

The article was submitted 09.02.2024; approved after reviewing 13.02.2024; accepted for publication 16.02.2024.

Научная статья

УДК 158 : 376

ББК 88.40 : 74.5

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.011

Л. М. Лапшина¹, М. С. Коробинцева², В. С. Цилицкий³

¹ORCID № 0000-0002-8482-7448

Доцент, кандидат биологических наук, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: lapshinalm@cspu.ru

²ORCID № 0000-0001-8512-3170

Преподаватель кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: korobintsevams@cspu.ru

³ORCID № 0000-0002-8113-8145

Кандидат педагогических наук, начальник управления научной работы, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: cilickiivs@cspu.ru

**РАБОТА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ,
ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ
ЗДОРОВЬЯ, КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

Аннотация

Введение. В статье представлена авторская точка зрения на проблему формирования готовности будущих педагогов — студентов старших курсов педагогического вуза — к организации эффективной профессиональной деятельности с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Представленные данные — итог собственного теоретико-экспериментального исследования, содержащего результаты изучения актуального

© Лапшина Л. М., Коробинцева М. С., Цилицкий В. С., 2024

Работа с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, как важный компонент профессиональной подготовки будущего учителя

уровня общей готовности к работе с детьми с особыми образовательными потребностями у студентов профильного (ПФ) — дефектологического и непрофильного (НФ) — исторического факультетов.

Материалы и методы. Методологические позиции данного исследования определены:

– принципиальными положениями классической и современной отечественной дефектологической науки о закономерностях нормального и нарушенного психического развития в детском возрасте, их общности и специфичности (теория культурно-исторической концепции Л. С. Выготского);

– нормативно-правовыми актами Российской Федерации (Федеральным законом «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273; приказом Минтруда России от 18 октября 2013 года № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», вступившего в силу с 1 января 2015 года; приказом Минтруда России от 13 марта 2023 года № 136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог», зарегистрированного в Минюсте России 14 апреля 2023 года № 73027 и др.);

– ведущими тенденциями развития отечественной и мировых систем образования, приоритетами в оказании образовательных услуг обучающимся с ОВЗ — явлением инклюзии, как части поликультурного образования, что отражено в исследованиях С. В. Алёхиной, С. Н. Сорокоумовой, Л. П. Фальковской и др. (Алехина С. В., Фальковская Л. П. Педагог инклюзивной школы: новый тип профессионализма // Педагогический университет «Первое сентября». 2014. 28 с.) [1];

– основной направленностью образовательного процесса в современном педагогическом вузе — формированием готовности будущих педагогов к осуществлению профессиональной деятельности в условиях, которые сама жизнь ставит перед современной школой, в т. ч. готовностью работать с обучающимися, имеющими ОВЗ, что представлено в исследованиях В. Ю. Ваниевой, Т. Г. Киселевой, В. Н. Поникаровой (Поникарова В. Н. Готовность студентов

к инклюзии: модель формирования. Гуманитарное знание XXI века: новое осмысление в новой эпохе : монография. Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020) [2; 3].

С помощью адаптированного варианта анкеты Д. Ю. Соловьевой «Диагностика готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ» выявлен ее актуальный уровень у студентов старших курсов профильного и непрофильного факультетов (Соловьева Д. Ю. Анкета, которая определит готовность педагогов обучать детей с ОВЗ // Справочник заместителя директора школы. 2017. № 11. С. 94–100).

Результаты. Адаптирован к студенческой аудитории основной диагностический инструментарий экспериментального исследования — анкета Д. Ю. Соловьевой. Выделены и охарактеризованы высокоинформативные компоненты готовности будущих педагогов к осуществлению профессиональной деятельности. Готовность студентов старших курсов, как ПФ, так и НФ, к работе с обучающимися, имеющими ОВЗ, находится на достаточно хорошем уровне. У большего количества студентов ПФ все компоненты готовности сформированы на более высоком уровне, чем у студентов НФ. Относительно соотношения компонентов готовности у студентов обоих факультетов отмечена тенденция к снижению количества студентов с высоким уровнем сформированности: от информационной готовности — к профессиональной готовности. Количество студентов ПФ с высоким уровнем готовности любого компонента выше, чем у студентов НФ.

Обсуждение. Результативностью исследования является определение уровня информационного, психологического и профессионального компонентов готовности студентов ПФ и НФ к работе со школьниками, имеющими ОВЗ. Для оптимизации показателей готовности к профессиональной деятельности с детьми с ОВЗ у студентов НФ рекомендовано усилить практическую ориентированность содержания образования и форм организации занятий по соответствующим учебным дисциплинам.

Заключение. В результате экспериментального исследования авторы сделали вывод о достаточно хорошем уровне готовности студентов ПФ и НФ к организации педагогической деятельности

с обучающимися, имеющими ОВЗ. Для объективизации полученных данных как предикторов профессиональной успешности педагогов необходим их сравнительный анализ у респондентов на этапе студенчества и на этапе начала собственно профессиональной деятельности в образовательных организациях, реализующих на практике принципы инклюзивного образования.

Ключевые слова: готовность к педагогической деятельности; студенты профильного факультета педагогического вуза; студенты непрофильного факультета педагогического вуза; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; инклюзивное обучение.

Основные положения:

– готовность учителя к осуществлению профессиональной деятельности со школьниками, имеющими ОВЗ, — основное условие оказания эффективной помощи таким обучающимся. Для своевременного и качественного реагирования системы образования в целом, конкретной образовательной организации в частности, на вызовы времени и социума, определенный уровень готовности педагога должен быть сформирован уже на этапе получения профессионального образования — в период студенчества;

– в рамках данного исследования таким подходом стала точка зрения Д. Ю. Соловьевой, согласно которой выделяют следующие компоненты готовности педагога: информационный, психологический, профессиональный, содержание которых четко соотносится с индикаторами достижения профессиональных компетенций, формируемых в период получения профессионального образования: «знать», «уметь», «владеть» соответственно.

– результаты проведенного экспериментального исследования свидетельствуют о том, что готовность студентов старших курсов, как ПФ, так и НФ, к работе с обучающимися, имеющими ОВЗ, находится на достаточно хорошем уровне. Для дальнейшей оптимизации показателей готовности к профессиональной деятельности студентов-бакалавров НФ необходимо усилить практическую ориентированность содержания образования и форм организации занятий по соответствующим учебным дисциплинам.

1 Введение (Introduction)

Все внимание общества сегодня обращено к педагогу: количество изменений, которые мобильно возникают в социуме, обуславливают изменения требований к уровню и качеству психического развития и образования подрастающего поколения. Чтобы быть актуальным, востребованным в профессии, реализовать в карьере, иметь общую социальную успешность, выпускник школы должен владеть хорошим объемом качественных знаний, академических и жизненных компетенций, целым набором определенных личностных образований. Формируется обозначенный комплекс знаний, умений и навыков в период обучения в школе, что объясняет особые требования к качеству подготовки современного педагога, к его умению грамотно реализовать индивидуальный потенциал каждого ребенка, персонифицировать образование.

Указанная проблема еще больше актуализируется, когда речь идет о готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ. Результатом повышенной заинтересованности государства в оптимизации отечественной системы общего образования и предоставления образовательных услуг обучающимся с ОВЗ стал целый ряд официальных мероприятий, происходящих в течение двух последних лет на федеральном уровне:

– 2023 год в России объявлен годом педагога и наставника (О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника : Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 года № 401);

– отечественная система общего образования с 01 сентября 2023 года переведена на новые федеральные основные образовательные программы. Это единые программы обучения, они устанавливают обязательный базовый уровень требований к содержанию общего образования (Федеральный закон «О внесении изменений

в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» от 24 сентября 2022 года № 371-ФЗ);

– отечественная система специального образования с 01 сентября 2023 года переведена на обучение по федеральной адаптированной образовательной программе (приказ от 24 ноября 2022 года № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»);

– утвержден профессиональный стандарт педагога-дефектолога (приказ Минтруда России от 13 марта 2023 № 136н);

– серьезно пересмотрены и обновлены требования к аттестации педагогических работников (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24 марта 2023 № 196 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность», зарегистрирован в Минюсте 02 июня 2023 года № 73696) и т. д.

Данный перечень мероприятий, реализуемых на фоне приоритета государственной политики в области образования, и перевода его в инклюзивный формат, «свидетельствует о высоком статусе педагогов в обществе, о важности их работы» (В. В. Кравцов).

Документальный уровень заинтересованности государства в качественном образовании подрастающего поколения, в т. ч. и обучающихся с ОВЗ, подтвержден результатами интересных психолого-педагогических и дефектологических исследований последних лет. Так, анализ исследований современных специалистов в области инклюзивного образования (С. В. Алехина, Н. Л. Белопольская, И. В. Ивенских, Е. Л. Иденбаум, Е. В. Кертиш, Т. Г. Киселева, Н. А. Пронина, С. Н. Сорокоумова, и др.) [1; 4; 5; 6] свидетельствует о том, что одним из условий, отрицательно влияющих на

качество вхождения ребенка с ОВЗ в общеобразовательное пространство, является недостаточный уровень готовности педагогического состава решать вопросы комфортного пребывания обучающегося с ОВЗ в школе, успешного освоения им общеобразовательной программы, эффективного взаимодействия с ученическим и учительским сообществом, оказания необходимой помощи в удовлетворении особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ различной нозологии [7].

Однако, инклюзивное обучение, оставаясь приоритетной формой оказания образовательных услуг на современном этапе развития отечественной системы образования, предъявляет достаточно большой объем требований к профессиональным компетенциям современного учителя. «Изменение профессиональных установок педагогов и уровня их профессиональных компетентностей является первичным и важнейшим этапом подготовки системы образования к реализации процесса инклюзии» [1].

По мнению С. В. Алёхиной, максимально востребованной компетентностью педагога инклюзивной школы является способность работы с детьми с разными возможностями к обучению, т.е. являться универсальными учителями. Зарубежные специалисты утверждают, что степень успеха инклюзивного образования зависит от «универсальности» учителя. В данном случае термин «способность» следует рассматривать как синоним термину «готовность».

По мнению И. В. Ивенских, С. Н. Сорокоумовой, готовность следует рассматривать как совокупность профессиональных компетенций, манифестация формирования которых относится к периоду получения профессионального образования [1].

В отдельных исследованиях, посвященных проблеме готовности педагога к работе с обучающимися, имеющими ОВЗ,

описана структура готовности, выделены ее структурные разновидности и компоненты. Наиболее интересной в рамках данного исследования представляется точка зрения Д. Ю. Соловьевой, которая в структуре готовности педагога к организации профессиональной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной практики выделяет следующие ее компоненты: информационная готовность, психологическая готовность, профессиональная готовность. *Информационная готовность* соотносится со знаниевым индикатором достижения компетенции, поэтому ее основным показателем является теоретическое знание:

– основных нормативно-правовых актов различного уровня (от международного до регионально-муниципального) об организации современных систем образования, их вариативности и дифференцированности;

– современных концепций инклюзивного образования; основных положений его реализации в общей практике отечественной системы образования и реальной практике отдельных конкретных образовательных учреждений;

– индивидуальных и типологических особенностей обучающихся с ОВЗ различных нозологий;

– форм и методов организации эффективного образовательного процесса в образовательной организации, реализующей принципы инклюзивной практики.

Данный компонент готовности составляет теоретическую базу структуры готовности педагога, т. к. определяет владение фундаментальной информацией.

Показатели психологической готовности соотносятся с индикатором достижения компетенции «умение» и направлены на выявление личностной зрелости педагога, оценки принятия им

основных ценностей инклюзивного образования; проявлений эмпатии по отношению к детям с ОВЗ проявляет социально-психологическую толерантность; понимания необходимости создания специальных условий для организации инклюзивного образования; оценки готовности создания таких условий [8].

Данный компонент готовности составляет ее мотивационную основу, поэтому, с одной стороны, базируется на информационной готовности и во много определяется степенью ее сформированности; с другой стороны, является базой для определения профессиональной готовности.

Основные показатели *профессиональной готовности* педагога образуют индикатор достижения профессиональных компетенций «владение»: педагог владеет техникой отбора оптимальных способов организации инклюзивного образования, проявляет гибкость в принятии профессиональных решений и в реализации на практике индивидуального и дифференцированного подходов в работе с детьми с ОВЗ; владеет современными педагогическими технологиями, которые обеспечивают условия эффективной организации инклюзивного образования; организует совместное образование учеников с ОВЗ и нормотипичных учеников; компетентен в проектировании индивидуальных коррекционно-образовательных маршрутов психолого-педагогического сопровождения; реализует принципы взаимодействия с другими педагогами, специалистами службы сопровождения образовательной организации и родителями обучающихся, умеет применять различные способы педагогического взаимодействия [3].

Данный компонент готовности является особенно значимым, т. к. имеет практико-ориентированное наполнение.

Анализ современных исследований по проблеме готовности студентов вузов — будущих педагогов — к осуществлению

профессиональной деятельности с обучающимися в современных условиях позволяет сделать вывод о том, что это одна из актуальных задач образовательного процесса в педагогическом вузе. Учитывая все возрастающие требования системы образования к профессиональной компетентности педагога и его готовности к работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивной практики, для более результативной профессиональной деятельности педагогов необходимо усилить формирование готовности учителя к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Теоретико-методологический анализ классической и современной психолого-педагогической литературы показал, что значительный вклад в изучение проблемы формирования психологической готовности будущего педагога к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья внесли такие ученые, как С. В. Алехина, Н. А. Пронина, Д. Ю. Соловьёва, С. Н. Сорокоумова, Т. А. Куликова Л. П. Фальковская, Е. А. Чепракова и др. [1; 6] Проблема формирования психологической готовности студента педагогического вуза к работе с обучающимися, имеющими ОВЗ, представлена в немногочисленных теоретико-экспериментальных исследованиях, несмотря на то, что именно готовность педагога к работе с детьми с особыми образовательными потребностями сегодня рассматривается как основная компетенция профессиональной деятельности учителя. По мнению С. Н. Сорокоумовой, для организации эффективной работы с детьми, имеющими ОВЗ, с самого начала профессиональной деятельности педагога, его общекультурные и общепрофессиональные компетенции должны быть сформированы на достаточном уровне еще на этапе получения образования, т. е. в период обучения в вузе [1].

Экспериментальная часть исследования проведена с целью

выявления и последующего анализа уровня сформированности психологической готовности будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ. Организация диагностической деятельности, осуществляемой во время исследования, осуществлялась в полном соответствии с принципами классического психолого-педагогического эксперимента. Эксперимент проводился на базе двух факультетов ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» — историческом и факультете инклюзивного и коррекционного образования, в 2023 году. В исследовании приняли участие студенты указанных факультетов:

– студенты исторического факультета, обучающиеся по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» и осваивающие профиль бакалавриата «История», в количестве 21 человека; в рамках данного эксперимента им был присвоен статус «студенты непрофильного факультета педагогического вуза»;

– студенты факультета инклюзивного и коррекционного образования, обучающиеся по направлению 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» и осваивающие профиль бакалавриата «Олигофренопедагогика», в количестве 18 человек; в рамках данного эксперимента им был присвоен статус «студенты профильного факультета педагогического вуза».

Основные задачи исследования направлены на выявление уровня сформированности готовности студентов профильного и непрофильного факультета педагогического вуза к организации эффективной профессиональной деятельности с обучающимися, имеющими ОВЗ, в условиях инклюзивной практики [9]. Для реализации данных задач использована анкета Д. Ю. Соловьевой «Диагностика готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ». Анкета состоит из 30 вопросов закрытого типа, на каждый из которых предложены варианты ответов — от трех до пяти; каждый вариант ответа имеет оценку (от 0 до 2 баллов).

Методика позволяет выявить и охарактеризовать готовность к педагогической деятельности как комплексный интегративный показатель, включающий в себя следующие компоненты: информационная готовность, психологическая готовность и профессиональная готовность. Вопросы организованы в соответствии с логикой формирования указанных компонентов готовности. По мнению автора анкеты, это происходит поэтапно: первой формируется информационная готовность, составляющая знаниевую основу профессиональной деятельности с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья; на оценку уровня информационной готовности направлены вопросы с 1-го по 10-й. Ответы на вопросы с 11-го по 20-й позволяют оценить сформированность психологической (по мнению автора, личностной) готовности к работе с обучающимися с ОВЗ. Вопросы с 21-го по 30-й позволяют оценить качество профессиональной (по мнению автора, деятельностной) готовности к работе с обучающимися с ОВЗ

Баллы, полученные респондентом после ответа на все вопросы анкеты, суммируются; результат оценивается по классической трехуровневой шкале: высокий, средний и низкий уровни готовности.

Высокий уровень готовности будущего педагога к осуществлению профессиональной деятельности характеризуется наличием необходимого объема знаний для организации инклюзивной практики: четкими представлениями о типологических особенностях обучающихся с ОВЗ различной нозологии и их особых образовательных потребностях. Инклюзивное обучение рассматривается не просто как приоритетное направление развития отечественной системы образования, а как ценностный феномен.

Средний уровень готовности будущего педагога к осуществлению профессиональной деятельности характеризуется наличием

ограниченными знаниями о сути, моделях и формах инклюзивного образования. Будущий педагог психологически может быть недостаточно готов к работе с обучающимися с ОВЗ.

Низкий уровень готовности будущего педагога к осуществлению профессиональной деятельности характеризуется как полная неготовность к работе с обучающимися с ОВЗ: у будущего педагога нет положительного отношения к инклюзивной практике; он ни психологически, ни профессионально не готов осуществлять образовательный процесс в условиях инклюзии.

Данная методика изначально была разработана для оценки уровня сформированности готовности действующих педагогов к осуществлению профессиональной деятельности с детьми, имеющими ОВЗ, поэтому вопросы анкеты были адаптированы в соответствии с основной целью диагностического обследования под студенческую аудиторию. Так, формулировки вопросов были изменены и уточнены с акцентом на будущую профессию. Результаты анкетирования студентов ПФ были также соотнесены с данными анализа академической успеваемости бакалавров-олигофренидагов по профильным дисциплинам и данными анализа отчетной документации по практике (отчет, характеристика, лист экспертной оценки). Результаты анкетирования студентов НФ были также соотнесены с данными анализа академической успеваемости студентов исторического факультета (оценки дифференцированного зачета по результатам освоения дисциплины «Теория и технологии инклюзивного образования» — единственного учебного предмета, содержательно направленного на формирование компетенций в области основ обучения детей с ОВЗ).

3 Результаты (Results)

При проведении методики Д. Ю. Соловьевой «Диагностика готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ» (адаптированной

к студенческой аудитории) каждому студенту-респонденту был выдан индивидуальный бланк анкеты и выделено необходимое количество времени для ответа на вопросы анкеты. Инструкция предполагала выбор одного из предложенных вариантов ответов на каждый вопрос анкеты. Результаты исследования готовности студентов профильного и непрофильного факультетов педагогического вуза к работе с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья представлен в таблице 1.

Таблица 1 — Анализ готовности студентов ПФ и НФ педагогического вуза к работе с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья

Table 1 — Analysis of the readiness of students of specialized and non-specialized faculties of a pedagogical university to work with students with limited health opportunities

Уровень готовности студентов	Информационная готовность		Психологическая готовность		Профессиональная готовность	
	Студент ПФ ¹ , %	Студент НФ ² , %	Студент ПФ, %	Студент НФ, %	Студент ПФ, %	Студент НФ, %
Высокий	66,7	57,1	55,6	42,9	50,0	23,8
Средний	33,3	28,6	44,4	23,8	44,4	42,9
Низкий	—	14,3	—	33,3	05,6	33,3

Примечания
 1 ПФ — профильный факультет;
 2 НФ — непрофильный факультет

Анализ результатов исследования показывает, что у студентов профильного факультета профиля бакалавриата «Олигофренопедагогика» отмечается достаточно хороший уровень общей готовности к осуществлению профессиональной деятельности с обучающимися, имеющими ОВЗ: по всем компонентам высокий уровень

готовности выявлен не менее, чем у половины студентов. Информационная готовность (базовый уровень готовности) на высоком уровне сформирована у 66,7 % респондентов, на среднем уровне — у 33,3 %. Очевидно, студенты-олигофренопедагоги знают основное содержание нормативно-правовых актов, регулирующих законоотношения в области образования обучающихся с ОВЗ, их психологические особенности и особые образовательные потребности. Это подтверждено хорошими экзаменационными оценками (только «отлично» и «хорошо») и наличием «зачтено» у всех респондентов по дисциплинам: «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности», «Специальная педагогика и психология», «Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ и его семьи», «Ассистивные технологии в специальном и инклюзивном образовании», «Инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ», «Олигофренопсихология», «Психология детей с ЗПР», «Обучение и воспитание школьников с ЗПР», которые, согласно учебному плану, уже студентами освоены. Студентов ПФ с низким уровнем информационной готовности не выявлено.

Возможно, эти знания, их количество и глубина помогли будущим олигофренопедагогам (55,6 %) перевести чисто теоретические представления в аспект профессиональной эмпатии, социально-педагогической толерантности — именно столько студентов показали высокий уровень психологической готовности. Очевидно, этому способствовали также непосредственное общение с обучающимися с нарушением интеллекта (достаточно сложной и специфической группой обучающихся с ОВЗ) и практические профессиональные умения, полученные студентами в период педагогической практики (на момент анкетирования студенты прошли четыре практики с указанным контингентом школьников — с обучающимися младшего и с обучающимися среднего школьного

возраста), по результатам которых получили оценки только «хорошо» и «отлично». 44,4 % студентов факультета инклюзивного и коррекционного образования, по результатам анкетирования, демонстрируют средний уровень психологической готовности. Студентов ПФ с низким уровнем психологической готовности не выявлено.

Компонент профессиональной готовности у 50 % студентов ПФ сформирован на высоком уровне. Это свидетельствует о том, что бакалавры-олигофренопедагоги умеют на практике, в образовательной деятельности, реализовывать индивидуальный подход, подобрать необходимые и наиболее эффективные формы, методы и приемы реализации коррекционно-образовательного процесса школьников с ОВЗ; удовлетворять их особые образовательные потребности на уроке и во внеурочной деятельности. 44,4 % респондентов продемонстрировали средний уровень психологической готовности.

Для объективизации результатов анкетирования полученные данные были соотнесены с результатами анализа отчетной документации по четырем педагогическим практикам. Подавляющее большинство индикаторов формируемых компетенций: «знать», «уметь», «владеть» в листе экспертной оценки определены внешним и групповым руководителями как «показатель ярко выражен»; в характеристике студентов по результатам практики руководителем от образовательной организации отмечено: «все компетенции сформированы на хорошем уровне».

Один студент-олигофренопедагог (5,6 %) оценил свой уровень профессиональной готовности к работе с детьми с ОВЗ как низкий. Интересно отметить, что руководителями практики ее итоги у данного студента были оценены на «хорошо», и ни один индикатор достижения компетенций не соответствовал показателю

«не выражен». Такое несоответствие самооценки и внешней оценки готовности будущего олигофренопедагога может являться результатом личностных особенностей данного конкретного бакалавра (например, заниженной самооценкой).

Анализ результатов готовности студентов НФ к осуществлению педагогической работы со школьниками с нарушенным развитием проводился после и по результатам изучения дисциплины «Теория и технологии инклюзивного образования». Данные анкетирования были подвергнуты покомпонентному анализу готовности.

Более половины студентов (57,1 %) исторического факультета демонстрируют высокий уровень информационной готовности, т. е. в целом владеют содержанием основных нормативно-правовых актов различного уровня (от международного до регионально-муниципального) об организации современных систем образования, современных концепций инклюзивного образования; основных положений его реализации в общей практике отечественной системы образования. Данные дифференцированного зачета по изученной дисциплине и результаты выполнения заданий текущего контроля на практических занятиях в процессе изучения дисциплины показали, что бакалавры НФ владеют на хорошем уровне знаниями об индивидуальных и типологических особенностях обучающихся с ОВЗ различной нозологии, имеют прочные представления о формах и методах организации эффективного образовательного процесса в образовательной организации, реализующей принципы инклюзивной практики.

У 28,6 % студентов НФ информационный компонент готовности сформирован на среднем уровне: вышеперечисленные представления менее качественные и прочные. Однако, этот уровень знаниевого компонента следует рассматривать как достаточный на момент инициации профессиональной деятельности. Как

достаточно тревожные можно оценить данные о низком уровне информационной готовности у 14,3 % бакалавров-историков. Необходимый уровень базовых знаний у этих студентов не достигнут, поэтому не сформирована на момент анкетирования теоретическая основа очень важной профессиональной компетентности современного педагога — готовность организовать качественное психолого-педагогическое сопровождение обучающемуся с ОВЗ в образовательной организации, реализующей на практике принципы инклюзии.

Высокий уровень психологической готовности выявлен у 42,9 % студентов НФ. Эти студенты отличаются особым проникновением в содержание ключевых концепций и понятий дисциплины «Теория и технологии инклюзивного образования». Им вопросы организации сопровождения школьников с ОВЗ оказались настолько близки, что студенты высказывают готовность решать их на практике. Вместе со студентами НФ, показавшими средний уровень психологической готовности, таких 23,8 % — это две трети студентов группы, т. е. большинство.

33,3 % бакалавров-историков оказались пока не готовы принимать участие в инклюзивной практике. Анализ ответов на отдельные конкретные вопросы второго блока анкеты показывают, что эти студенты, в целом имея теплые отношения к детям с ОВЗ, испытывают некоторый страх перед той ответственностью, которую возлагает на учителя наличие в классе обучающегося, имеющего нарушенное развитие. Поэтому нет ничего удивительного в том, что и профессиональная готовность у данных студентов оказалась, по данным анкетирования, на низком уровне: они во много справедливо считают, что, прослушав и даже детально изучив всего одну дисциплину общепрофессионального содержания, нельзя быть качественно подготовленным к осуществлению очень серьезной

функции профессиональной деятельности: оказание помощи обучающемуся с ОВЗ в освоении общеобразовательной программы и формировании базы компетенций, лежащих в основе широкой социализации на этапе послешкольного обучения.

Однако, большая часть студентов-историков демонстрирует достаточный уровень профессиональной готовности — 66,7 % — это студенты с высоким и средним уровнями профессиональной готовности (23,8 % и 42,9 % соответственно), что для студентов НФ можно рассматривать как хороший результат. Результаты анкетирования подтверждены хорошими оценками итоговой аттестацией по дисциплине «Теория и технологии инклюзивного образования»: количественная успеваемость составила 90,5 %, при качественной успеваемости (100 %).

4 Обсуждение (Discussion)

Проблема формирования готовности педагога к осуществлению собственной профессиональной деятельности с обучающимися, имеющими ОВЗ, еще на этапе получения профессионального образования — одна из самых актуальных в педагогике высшей школы. Мы согласны с С. В. Алёхиной и Л. П. Фальковской, которые под «готовностью педагога к реализации инклюзивного подхода в образовании понимают сложное, личностное образование, представляющее совокупность социальных, нравственных, психологических и профессиональных качеств и способностей, позволяющих на высоком мотивационном уровне обеспечивать возможность результативной деятельности по включению ребёнка с особыми образовательными потребностями в учебное взаимодействие с другими участниками образовательного процесса» [10].

Очевидно, что такое понимание готовности подразумевает большой объем целенаправленной работы, проводимой системно и начатой еще на этапе получения образования.

Общий анализ результатов исследования готовности к работе с обучающимися с ОВЗ студентов ПФ старшего, но не выпускного курса, позволяет оценить как хорошие. Мы согласны с мнением В. Ю. Ваниевой, которая утверждает, что готовность к профессиональной деятельности должна формироваться в период получения профессионального образования и стать одним из основных его результатов [2].

Выявлена тенденция к естественной динамике: снижение количества студентов с высоким уровнем сформированности компонентов готовности от индикатора достижения компетенций «знать» к индикатору «владеть». Знаниевый компонент формируется у студентов ПФ с самого начала обучения: учебный план по программе бакалавриата составлен таким образом, что, начиная с первого семестра, студенты изучают дисциплины профильной направленности: «Медико-биологические и генетические основы дефектологии», «Социализация детей с ОВЗ», а, начиная со второго семестра, каждый семестр проходят педагогическую практику и в условиях реальной практики образовательной организации знакомятся с основами профессиональной деятельности с обучающимися, имеющими ОВЗ. Мы согласны с позицией В. Н. Паникаровой, которая, представляя собственную модель формирования готовности студентов к инклюзивной практике, указывает на необходимость усиления практического аспекта их подготовки.

По мнению С. В. Алёхиной и Л. П. Фальковской, педагоги с недостаточным уровнем готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики составляют группу риска по неудовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ и дискриминации принципов инклюзии в условиях отечественной системы образования.

5 Заключение (Conclusion)

Современная действительность специалистами разных областей знания характеризуется как время, когда происходят «изменения цивилизационного значения», и современная школа как реальное отражение актуального состояния системы образования должна мобильно отвечать на все запросы общества.

Готовность учителя к осуществлению профессиональной деятельности со школьниками, имеющими ОВЗ, — основное условие оказания эффективной помощи таким обучающимся. Для своевременного и качественного реагирования системы образования конкретной образовательной организации на вызовы времени и социума определенный уровень готовности педагога должен быть сформирован уже на этапе получения профессионального образования [10].

Анализ современной научной литературы по проблеме исследования позволяет констатировать наличие большого разнообразия подходов к структурной организации понятия «готовность педагога к осуществлению профессиональной деятельности». С одной стороны, этот факт можно расценивать как доказательство актуальности изучаемого вопроса, с другой стороны, всегда можно найти тот научно обоснованный подход, который будет оптимально раскрывать понимание структурной организации готовности педагога, сформулированное в рамках конкретного исследования [11; 12]. В рамках данного исследования таким подходом стала точка зрения Д. Ю. Соловьевой, согласно которой выделяют следующие компоненты готовности педагога: информационный, психологический, профессиональный, содержание которых четко соотносится с индикаторами достижения профессиональных компетенций: «знать», «уметь», «владеть» соответственно.

Результаты проведенного экспериментального исследования свидетельствуют о том, что готовность студентов старших

курсов, как ПФ, так и НФ, к работе с обучающимися, имеющими ОВЗ, находится на достаточно хорошем уровне. У большего количества студентов ПФ все компоненты готовности сформированы на более высоком уровне, чем у студентов НФ, что вполне объяснимо, учитывая профильную направленность программы бакалавриата — «Олигофренопедагогика». Этот положительный факт можно объяснить четкой организацией работы профессорско-преподавательского состава, осуществляющего образовательный процесс. Для студентов ПФ, как и для студентов НФ, учебный процесс организуется преподавателями, имеющими в арсенале не только высшее дефектологическое образование, опыт преподавательской деятельности в вузе и достаточный стаж и опыт работы с детьми с ОВЗ.

Относительно соотношения компонентов готовности у студентов обоих факультетов отмечена тенденция к снижению количества студентов с высоким уровнем сформированности: от информациональной готовности к профессиональной готовности. Количество студентов ПФ с высоким уровнем готовности любого компонента выше, чем студентов НФ, что обусловлено спецификой содержания профессионального образования. Для оптимизации показателей готовности к профессиональной деятельности с детьми с ОВЗ у студентов НФ нужно усилить практико-ориентированность содержания образования и форм организации занятий по соответствующим учебным дисциплинам [13].

Перспективой данного научного исследования может стать изучение корреляционной связи между уровнем готовности к осуществлению профессиональной деятельности с обучающимися с ОВЗ выпускников ПФ и НФ педагогического вуза и уровнем их профессиональной успешности на этапе начала профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики.

Библиографический список

1. Сорокоумова С. Н., Ларинова Э. Н. Смысложизненные ориентации в структуре личности будущих дефектологов [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 1 (38). DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-9. EDN: WKFLBR
2. Ваниева В. Ю. К вопросу о ценностных ориентациях будущих педагогов дефектологов в контексте аксиологического подхода // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2023. Т. 12, № 1 (42). С. 19–22. DOI 10.57145/27128474_2023_12_01_03. EDN: ВТРВВТ
3. Киселева Т. Г. Сетевое взаимодействие школы, колледжа и вуза в процессе формирования будущего педагога инклюзивного образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2023. № 1 (174). С. 25–30. EDN: NZDBTL
4. Коробейников И. А., Бабкина Н. В. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10, № 2. С. 239–252. DOI 10.17759/cpse.2021100213. EDN: BRMXSM (Scopus, WoS, RSCI).
5. Кетриш Е. В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования : монография. Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2018. – 120 с.
6. Куликова Т. А., Пронина Н. А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональной деятельности // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. № 3 (192). С. 84–90. DOI 10.23951/1609-624X-2018-3-84-90. EDN: YUMOGH
7. Толмачева Г. А. Сущностная характеристика процесса обучения детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2006. № 2 (14). С. 51–56. EDN: ULVYBA
8. Китова Д. А., Журавлев А. Л. Феномен ответственности в структуре представлений россиян о профессиональной деятельности // Психологический журнал. 2022. Т. 43, № 5. С. 47–57. DOI 10.31857/S020595920022781-5. EDN: DNEGIP (Scopus, WoS, RSCI).
9. Майсак Н. В., Ильин В. А. Психолого-акмеологические девиации представителей социномических профессий // Психологический журнал. 2019. Т. 40, № 1. С. 59–70. DOI 10.31857/S020595920002250-1. EDN: YZRDCN (Scopus, WoS, RSCI).
10. Сорокоумова С. Н., Заварзина О. О. Специфика психологического сопровождения детского развития в инклюзивном образовании // Инициативы XXI века. 2014. № 4. С. 121–123. EDN: TNADSV
11. Захарова В. А., Ощепкова М. А. Формирование функциональной

грамотности в инклюзивном классе: как подготовить учителя к индивидуализации? // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2023. № 14. С. 53–69. DOI 10.24412/2712-827X-2023-14-53-70. EDN: AIPZTB

12. Немирова Н. В., Кантор В. З. Исследование потребностей педагогических коллективов школ в условиях институционализации инклюзивного образования слепых и слабовидящих // Science for Education Today. 2020. Т. 10, № 3. С. 28–44. DOI 10.15293/2658-6762.2003.02. EDN: CIPFZR (Scopus, RSCI).

13. Яковлева И. М., Яковлев С. В. Подготовка педагогических кадров к инклюзивному образованию школьников с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2021. № 2 (62). С. 170–181. DOI 10.26170/1999-6993_2021_02_13. EDN: EWNGXZ

L. M. Lapshina¹, M. S. Korobintseva², V. S. Tsilitkiy³

¹ORCID No. 0000-0002-8482-7448

Docent, Candidate of Biological Sciences,
Associate Professor at the Department of Special Pedagogy,
Psychology and Subject Methods, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: lapshinalm@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0001-8512-3170

Lecturer of the Department of Special Pedagogy, Psychology and Subject
Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: korobintsevams@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0002-8113-8145

Candidate of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of Scientific Work,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: cilickiivs@cspu.ru

**WORKING WITH STUDENTS WITH LIMITED
HEALTH OPPORTUNITIES AS AN IMPORTANT
COMPONENT OF PROFESSIONAL
TRAINING OF A FUTURE TEACHER**

Abstract

Introduction. The article presents the author's point of view on the problem of forming the readiness of future teachers —

senior students of a pedagogical university — to organize effective professional activities with students with limited health opportunities. The presented data is the result of our own theoretical and experimental research, which contains the results of studying the current level of general readiness to work with children with special educational needs among students of specialized defectological and non-specialized historical faculties.

Materials and methods. The methodological positions of this study are determined by:

The fundamental provisions of classical and modern Russian defectological science on the patterns of normal and impaired mental development in childhood, their generality and specificity (formulated in the theory of L. S. Vygotsky's cultural and historical concept);

Regulatory legal acts of the Russian Federation (Federal Law “On Education in the Russian Federation” dated December 29, 2012 No. 273; Order of the Ministry of Labor of Russia dated October 18, 2013 No. 544n “On approval of the professional standard “Teacher (pedagogical activities in the field of preschool”, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)”, which came into force on January 1, 2015; by order of the Ministry of Labor of Russia dated March 13, 2023 No. 136n “On approval of the professional standard “Special Disorders Teacher”, registered with the Ministry of Justice of Russia on April 14, 2023 No. 73027, etc.);

The leading trends in the development of domestic and global education systems, priorities in the provision of educational services to students with disabilities are the phenomenon of inclusion as part of multicultural education, which is reflected in the research of S. V. Alyokhina, S. N. Sorokoumova L. P. Falkovskaya (Alekhina S.V. & Falkovskaya L.P. (2014), Inclusive school teacher: a new type of professionalism”, *Pedagogical University “First of September”*, 28 p. (In Russian), etc.;

The main focus of the educational process in a modern pedagogical university is the formation of the readiness of future

teachers to carry out professional activities in the conditions that life itself puts in front of a modern school, including the willingness to work with students with disabilities, which is presented in the studies of V. Yu. Vanieva [2], T. G. Kiseleva [3], V. N. Ponikarova (Ponikarova V.N. (2020), "Students' readiness for inclusion: a model of formation. Humanitarian knowledge of the 21st century: new understanding in a new era", monograph. International Center for Scientific Partnership "New Science", Petrozavodsk. (In Russian);

With the help of an adapted version of the questionnaire by D. Y. Solovyova "Diagnostics of teachers' readiness to work with children with disabilities", its actual level was revealed among senior students of specialized and non-core faculties.

Results. The main diagnostic tools of the experimental study — D. Y. Solovyova's questionnaire — have been adapted to the student audience. The highly informative components of the readiness of future teachers to carry out professional activities are highlighted and characterized. The readiness of senior students, both PF and SF, to work with students with disabilities is at a fairly good level. A larger number of PF students have all the components of readiness to be formed at a high level than those of SF students. Regarding the ratio of readiness components, students of both faculties have a tendency to decrease the number of students with a high level of education: from information readiness to professional readiness. The number of PF students with a high level of readiness of any component is higher than that of SF students.

Discussion. The effectiveness of the study is to determine the level of information, psychological and professional components of the readiness of students of the Faculty of Economics and Science to work with students with disabilities. In order to optimize the indicators of readiness for professional activity with children with disabilities among students of the National Academy of Sciences, it is recommended to strengthen the practical orientation of the educational content and forms of organization of classes in the relevant academic disciplines.

Conclusion. As a result of the experimental study, a conclusion was made about a fairly good level of readiness of PF and SF students to organize pedagogical activities with students with disabilities. In order to objectify the data obtained as predictors of professional success of teachers, it is necessary to compare them with respondents at the stage of student life and at the stage of the beginning of their actual professional activity in educational organizations that implement the principles of inclusive education in practice.

Keywords: Readiness for pedagogical activity; Students of the specialized faculty of a pedagogical university; Students of the non-core faculty of a pedagogical university; Students with disabilities; Inclusive education.

Highlights:

The teacher's willingness to carry out professional activities with students with disabilities is the main condition for providing effective assistance to such students. For a timely and high-quality response of the education system as a whole, a specific educational organization in particular, to the challenges of time and society, a certain level of teacher readiness should be formed already at the stage of obtaining professional education — during the student period;

Within the framework of this study, this approach was the point of view of D. Y. Solovyova, according to which the following components of teacher readiness are distinguished: informational, psychological, professional, the content of which clearly correlates with indicators of achieving professional competencies formed during the period of obtaining professional education: “to know”, “to be able”, “to own”, respectively;

The results of the experimental study indicate that the readiness of senior students of both specialized and non-core faculties to work with students with disabilities is at a fairly good level. To further optimize the indicators of readiness for professional activities of bachelor students of non-core faculty, it is necessary to strengthen the practical orientation of the content

of education and forms of organizing classes in the relevant academic disciplines.

References

1. Sorokoumova S.N. & Larikova A.N. (2022), *Smislogiznennie orientacii v structure lichnosti budushih defektologov* [Life-meaning orientations in the personality structure of future defectologists], *Vestnik Vininskogo universiteta* [Electronic], 10, 1 (38). DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-9. EDN: WKFLBR (In Russian).

2. Vanieva V.U. (2023), *K voprosu o cennostnih orientaciiah budushih pedagogov defektologov v kontekste aksiologicheskogo podhoda* [On the question of value orientations of future teachers of defectologists in the context of the axiological approach], *Azimuth nauchnih issledovaniy: pedagogika i psihologiya*, 12, 1 (42), 19–22. DOI 10.57145/27128474_2023_12_01_03. EDN: BTPBBT (In Russian).

3. Kiseleva T.G. (2023), *Setevoye vzaimodeystviye shkoly, kolledzha i vuza v protsesse formirovaniya budushchego pedagoga inklyuzivnogo obrazovaniya* [Network interaction between school, college and university in the process of forming a future teacher of inclusive education], *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 1 (174), 25–30. EDN: NZDBTL (In Russian).

4. Korobeinikov I.A. (2021), *Rebenok s ogranichenimi vozmozhnostyami zdoroviay: prognozirovanie psihosotsialnogo razvitiya v sovremennoi obrazovatelnoi srede* [A child with disabilities: predicting psychosocial development in a modern educational environment], *Klinicheskaya i specialnaya psihologiya*, 10, 2, 239–252. DOI 10.17759/cpse.2021100213. EDN: BRMXSM (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

5. Ketrish Ye.V. (2018), *Gotovnost' pedagoga k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya* [Teacher's readiness to work in inclusive education], *Rossiyskiy gosudarstvennyy professional'no-pedagogicheskiy universitet, Ekaterinburg* 120 p. (In Russian).

6. Kulikova T.A. & Pronina N.A. (2018), *Formirovanie gotovnosti budushchego pedagoga k professionalnoi deyatelnosti* [Formation of the future teacher's readiness for professional activity], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 3 (192), 84–90. DOI 10.23951/1609-624X-2018-3-84-90. EDN: YUMOGH (In Russian).

7. Tolmacheva G.A. (2006), *Sushnostnaya harakteristika processa obucheniya detei s zaderzhkoi psixicheskogo razvitiya v obsheobrazovatelnoi shkole* [Essential characteristics of the process of teaching children with mental retardation in secondary school], *Korreksionnaya pedagogika: teoriya i praktika*, 2 (14), 51–56. EDN: ULVYBA (In Russian).

8. Kitova D.A. & Zhuravleva A.L. (2022), *Fenomen otvetstvennosti*

v structure predstavlenii rossiuan rossiuan o professionalnoi deuatelnosti [The phenomenon of responsibility in the structure of Russians' ideas about professional activity], *Psikhologicheskii zhurnal*, 43, 5, 47–57. DOI 10.31857/S020595920022781-5. EDN: DNEGIP (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

9. Maisak N.V. & Ilin V.A. (2019), *Psikhologo-akmeologicheskie deviacii predstavitelei socionomicheskikh professii* [Psychological and acmeological deviations of representatives of socio-economic professions], *Psikhologicheskii zhurnal*, 40, 1, 59–70. DOI 10.31857/S020595920002250-1. EDN: YZRDCH (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

10. Sorokoumova S.N. & Zavarzina O.O. (2014), *Specifika psicheskogo soprovozhdeniya detskogo razvitiya v inkluzivnom obrazovanii* [Specifics of psychological support of children's development in inclusive education], *Iniitsiativy XXI veka*, 4, 121–123. EDN: TNADSV (In Russian).

11. Zaharova V.A. (2023), *Formirovanie funktsionalnoi gramotnosti v inkluzivnom klasse: kak podgotovit' uchitelua k individualizatsii?* [Formation of functional literacy in an inclusive classroom: how to prepare a teacher for individualization], *Gumanitarnyye issledovaniya. Pedagogika i psikhologiya*, 14, 53–69. DOI 10.24412/2712-827X-2023-14-53-70. EDN: AIPZTB (In Russian).

12. Nemirova N.V. & Kantor V.Z. (2020), *Issledovanie potrebnosti pedagogicheskikh kollektivov shkol v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya slepikh i slabovidnykh* [Research of the needs of teaching staff of schools in the conditions of institutionalization of inclusive education for the blind and visually impaired], *Science for Education Today*, 10, 3, 28–44. DOI 10.15293/2658-6762.2003.02. EDN: CIPFZR (Scopus, RSCI). (In Russian).

13. Yakovleva I.M. & Yakovlev S.V. (2021), *Podgotovka pedagogicheskikh kadrov k inkluzivnomu obrazovaniyu shkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Training of teaching staff for inclusive education of schoolchildren with disabilities], *Spetsial'noye obrazovaniye*, 2 (62), 170–181. DOI 10.26170/1999-6993_2021_02_13. EDN: EWNGXZ (In Russian).

Статья поступила в редакцию 11.12.2023; одобрена после рецензирования 18.12.2023; принята к публикации 15.02.2024.

The article was submitted 11.12.2023; approved after reviewing 18.12.2023; accepted for publication 15.02.2024.

Научная статья

УДК 159.9.072.59

ББК 88.3

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.012

А. И. Лучинкина¹, А. А. Коршак²

¹ORCID № 0000-0003-1687-9649

Первый проректор, профессор кафедры психологии,
Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
г. Симферополь, Российская Федерация.

E-mail: a.luchinkina@kipu-rc.ru

²ORCID № 0000-0002-1838-962X

Преподаватель кафедры психологии, Крымский инженерно-педагогический
университет имени Февзи Якубова, г. Симферополь, Российская Федерация.

E-mail: anyaturmasova@ya.ru

НРАВСТВЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ: АПРОБАЦИЯ ПСИХОМЕТРИЧЕСКОЙ МЕТОДИКИ

Аннотация

Введение. В статье описывается процедура апробации авторского опросника направленного на изучения нравственных ориентаций личности в интернет-пространстве. Обосновывается актуальность разработки данного инструментария, его преимущества. Целью статьи является апробация опросника «Нравственные ориентации личности в интернет-пространстве». В статье осуществлён теоретический анализ исследований по проблеме нравственности и нравственного поведения, в том числе у интернет-активных пользователей.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной изучению нравственности в рамках отечественной и зарубежной психологии. Применялся корреляционный анализ, благодаря которому удалось подтвердить валидность авторского диагностического опросника «Нравственные ориентации личности в интернет-пространстве».

Результаты. Представлены итоги процедуры апробации ав-

© Лучинкина А. И., Коршак А. А., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2024

торского опросника «Нравственные ориентации личности в интернет-пространстве». Апробация методики проходила в 2023 году, экспериментальную выборку составили 70 человек, обучающихся в образовательных учреждениях Республики Крым. Согласно результатам исследования, конвергентная валидность превышает дискриминантную (уровни достоверности 0,05 и 0,01), что позволяет говорить о валидности авторского исследовательского опросника. Полученные коэффициенты надежности также свидетельствуют о высокой надежности опросника. С учетом статистических параметров нормального распределения, таких как средние значения и среднеквадратичные отклонения, определены уровни нормы по шкалам авторского исследовательского опросника.

Обсуждение. В статье выдвигается тезис о том, что нравственная сфера представляет собой сложную структуру, включающую моральные, конвенциональные и персональные нравственные ориентации, подчеркивается влияние Интернета на развитие персональных нравственных ориентаций. Интернет-пространство способствует формированию и изменению нравственных ориентаций личности, так как обладает рядом специфических особенностей. Как следствие, существует необходимость изучения нравственных ориентаций личности в интернет-пространстве с помощью психодиагностических методик. Исходя из этого определяется актуальность создания психодиагностического инструментария, направленного на измерение уровня развития нравственных ориентаций, в том числе на изучение персональных нравственных ориентаций в интернет-пространстве. Созданный авторский опросник обладает рядом особенностей: во-первых, он прост в использовании и дальнейшей обработке результатов; во-вторых, он позволяет изучить уровни сформированности нравственных компонентов личности интернет-пользователя, что решает поставленную ранее проблему.

Заключение. Теоретический анализ литературы позволил сделать вывод о недостаточности психодиагностических методик, направленных на изучение компонентов нравственности в интернет-пространстве, вследствие чего возникла необходимость создания и апробации авторского опросника. В результате проведенной

апробации методики доказана ее надежность, достоверность и валидность, что делает разработанный инструментарий возможным для использования в исследованиях, направленных на изучение нравственной сферы интернет-пользователей.

Ключевые слова: нравственность; нравственная сфера личности; моральные нравственные ориентации; конвенциональные нравственные ориентации; персональные нравственные ориентации; апробация опросника; интернет-активность.

Основные положения:

– сформулирован тезис о том, что нравственность — это сложная структура определяющая направленность поведения личности как в реальном, так и в виртуальном пространстве. Нравственные нормы формируются на трех уровнях: моральном, конвенциональном и персональном;

– представлена процедура апробации авторского диагностического опросника «Нравственные ориентации личности в интернет-пространстве».

1 Введение (Introduction)

Проблема изучения нравственной сферы личности является актуальной проблемой исследования в психологии, несмотря на это в психологии недостаточно психодиагностических методик направленных на изучение нравственных ориентаций личности. Большинство исследователей изучает нравственные ориентации через ценностно-смысловую сферу как ее составляющую, не выделяя в отдельный компонент. Но теоретический анализ показал неверность данной позиции, что сделало актуальным разработку психодиагностической методики, направленной на изучения нравственных ориентаций личности.

Усвоение нравственных представлений происходит под влиянием различных факторов, а именно: нравственные ориентиры являются внутренним цензом, дающим разрешение на направленность деятельности, ее правомерность.

Нравственные нормы во многом находят отражение в системе ценностных ориентаций личности, но при этом являются отдельным компонентом смысловой сферы. Интернет-среда, обладая более широкими возможностями и специфическими для данной среды эффектами, такими как бестелесность, дереализация, безвременье, определяет развитие персональных нравственных норм согласующихся с требованиями виртуальной сети, что делает актуальным вопрос изучения нравственных ориентаций, формируемых не только в реальном пространстве, но и в виртуальном.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Проблема изучения нравственных ориентаций в психологии получила распространение сравнительно недавно. Нравственность как отдельная категория в отечественной психологии изучается в работах Рубинштейна С. Л., Василюка Ф. Э., Божович Б. И, Братуся Б. С., Леонтьева А. Н, Бражниковой А. Н. В зарубежной психологии категория нравственности нашла отражения в рамках гуманистического (А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Бюдженаль) и экзистенциального (В. Франкл, К. Хорни, Р. Мэй) подходов.

В психоаналитическом подходе нравственность является компонентом сверх-Я в структуре личности, отвечающим за регуляцию поведения в соответствии с нормами и правилами общности (Фрейд З, Юнг К.Г., Фрейд А. Якобсон Э.).

Важным для анализа считаем теорию морального развития Л. Кольберга, в рамках которой нравственность формируется после осознания собственной независимости от моральных суждений, навязанных извне и формированием собственных индивидуальных моральных норм [1].

Э. Туриэлю принадлежит теория развития нравственных норм, в рамках которой выделяют три уровня нравственных ориентаций: моральные, конвенциональные и персональные. Наиболее

глубокими являются моральные ориентации: они наиболее обобщённые и едины в различных культурах, конвенциональные нравственные ориентации вырабатываются в процессе социализации и отражают нормы конкретной общности, персональные нравственные ориентации устанавливаются личностью и определяют ее индивидуальное поведение [2].

Если в рамках зарубежной психологии нравственность сопоставлялась с понятием духовности, то в отечественной психологии нравственность — это отдельное целостное понятие, характеризующееся как целостная система состоящая из трех компонентов нравственных ориентаций, нравственных стратегий, оценки окружающей действительности, при этом степень сформированности данных компонентов в структуре личности индивидуальна [3].

Б. С. Братусь связывает понятие нравственности с личностными ценностями, нравственность, в его концепции, это проявление отношения индивида к миру выраженное в форме гуманистической направленности (создание блага для всех, соблюдение правил и свобод каждой личности) [4]. Л. И. Божович определяет нравственные убеждения как часть личностного мировоззрения, представляющего собой систему взглядов, личных норм и правил, с которыми индивид соотносит свою деятельность [5].

С. Л. Рубинштейн связывает нравственность с рефлексией личности. Через рефлексию личность соотносит свое поведения со внутренними нравственными нормами и правилами. С. Л. Рубинштейн выделил два типа нравственности: нравственность как невинность и нравственность как следование нормам. При этом усвоение нравственных норм происходит через изменения личности и осознание ею ценностей общества (Рубинштейн С. Л. Человек и мир. Москва : Наука, 1997. 191 с.).

В понимании А. Н. Бражниковой, нравственность — это

усвоение норм морали через соотнесение их с собственными ценностями, психологическими особенностями и траекторией жизненного пути [6].

Р. В. Овчарова и Э. Р. Гизатулина в структуре нравственности выделяют три компонента: когнитивный (система взглядов на мир, способность усваивать и применять нравственные нормы), эмоциональный (нравственные чувства и переживания) и поведенческий, выступающий основой нравственной деятельности (включает нравственные мотивы, нравственные поступки) [7].

На сегодняшний день в психологии стоит проблема исследования психологических причин интернет-активности и связанных с ними психологических феноменов [8; 9; 10]. Деятельность личности в интернет-пространстве делает возможным проживание более широкого круга социальных ролей по сравнению с реальным миром, где количество социальных ролей ограничено возможностями индивида [11]. Таким образом, личность может усвоить большее число социальных правил и ценностей. Исходя из этого тезиса, существует необходимость изучения особенностей развития нравственности при переходе в виртуальное пространство.

Если проблема нравственности в реальном пространстве изучена достаточно, то проблеме нравственности и нравственного поведения лично в виртуальном пространстве уделено мало исследований. Сегодня мы наблюдаем период неоднозначности нормативных ориентиров. Нормы, усвоенные от родителей, могут быть недостаточными для регуляции поведения в условиях, создаваемых обществом [12]. Для решения данной проблемы личность перенимает нормы тех общностей, в которых она находится, возрастающий уровень цифровизации способствует усвоению нравственных норм через виртуальное пространство. Нравственность является отражением тех нравственных норм, которые индивид усвоил

в реальном пространстве, но при этом они могут корректироваться в зависимости от той виртуальной среды, в которой находится личность [13].

Е. К. Веселова акцентирует внимание на трудностях, которые возникают при формировании индивидуальных нравственных норм в виртуальном пространстве. Одной из основных проблем является иллюзия вседозволенности, так как виртуальная среда обладает большим набором средств для проявления себя, в том числе и через деструктивную деятельность. Личность формирует индивидуальные нравственные нормы, которые в реальном пространстве будут восприняты как девиантные [14].

Виртуальное пространство часто создает условия для нарушения уже усвоенных моральных и конвенциональных нравственных норм, что в свою очередь может быть перенесено и на реальное пространство, тогда мы видим проявления деформации личности, снижения его морального уровня.

Несмотря на достаточное количество подходов к проблеме изучения нравственности на сегодняшний день существует проблема отсутствия стандартизированных методик для ее изучения. Цель статьи заключается в стандартизации авторского диагностического опросника «Нравственные ориентации личности в интернет-пространстве».

3 Результаты (Results)

Наиболее близким для определения особенностей нравственной сферы личности является тест М. Рокича «Ценностные ориентации», в частности включенные в него этические (ответственность, высокие запросы, независимость, самоконтроль, широта взглядов) и альтруистические (терпимость, чуткость) ценности. Но основным недостатком данной методики является, то что она показывает лишь ранг данной ценности в структуре ценностных

ориентаций личности, но не оценивает степень развитости нравственной сферы как отдельного компонента в структуре личности интернет-пользователя. Исходя из этого возникла необходимость в создании авторского опросника, изучающего сформированность компонентов нравственной сферы и оценивающего общий уровень развитости данной структуры. Создание опросника проходило в три этапа.

На первом этапе респондентам предлагалось ответить на такие вопросы, как: «Нравственность — это ...», «Нравственное поведение — это ...», «Я могу назвать следующие нравственные нормы...», «В Интернете нравственные правила — это ...». Полученные ответы были обработаны с помощью контент-анализа. Обработка результатов показала, что респонденты разделяют нравственные нормы на общепринятые, специфические для отдельной культуры и личностные, к которым относились нормы поведения в виртуальной сети, так как нет общепринятых законов поведения в Интернете; каждый человек выстраивает свой кодекс поведения. Контент-анализ показал, что категории нравственных ориентаций соответствуют теории, предложенной Э. Туриелем, поэтому данная концепция легла в основу опросника.

На втором этапе разработан опросник «Нравственные ориентации личности в интернет-пространстве», который включает в себя три блока заданий, направленных на исследование моральных нравственных ориентаций, конвенциональных нравственных ориентаций и персональных нравственных ориентаций в интернет-пространстве (Таблица 1).

Таблица 1 — **Распределение вопросов согласно предложенным блокам**

Table 1 — **Distribution of questions According to the proposed blocks**

Шкала	Порядковый номер вопроса
1 Моральные нравственные нормы	1, 2, 3, 4
2 Конвенциональные нравственные нормы	5, 6, 7, 8
3 Персональные нравственные нормы в интернет-пространстве	9, 10, 11, 12

Для экспертизы авторского опросника были приглашены практикующие психологи со стажем работы по специальности не менее 5 лет. После экспертного анализа авторского исследовательского опросника дихотомические шкалы согласия (1 балл) или несогласия (0 баллов) по шкалам опросника были расширены за счет использования шкалы суммарных оценок Р. Ликерта: 0 баллов — не согласен с утверждением; 1 балл — скорее не согласен, чем согласен с утверждением; 2 балла — не могу определить степень согласия с утверждением; 3 балла — скорее согласен, чем не согласен с утверждением; 4 балла — полностью согласен с утверждением.

После экспертного анализа было расширено смысловое значение шкалы персональных нравственных норм, данная шкала была модифицирована с учетом виртуального пространства (добавлен компонент изучающий персональные нравственные ориентации в интернет-пространстве).

Опросник содержал в себе непосредственно текст, бланк ответов и инструкцию. При сборе результатов каждому респонденту предоставлялся индивидуальный стимульный материал в электронном или распечатанном виде. Инструкция была общей для всего опросника и представлена в виде следующего текста: «Вам будут

предложены утверждения. Ваша задача — выразить свою степень согласия или несогласия с ними по представленной шкале, где:

- 0 — не согласен с утверждением;
- 1 — скорее не согласен, чем согласен с утверждением;
- 2 — не могу определить степень согласия с утверждением;
- 3 — скорее согласен, чем не согласен с утверждением;
- 4 — полностью согласен с утверждением (Таблица 2).

Таблица 2 — **Бланк опросника**

Table 2 — **Questionnaire form**

Утверждение	0	1	2	3	4
1 Считаю, что заповеди «не убей», «не укради» всегда будут актуальными					
2 Никто не может заставить человека поступить против совести					
3 Считаю, что к другим нужно относиться так, как хочешь, чтоб относились к тебе					
4 Обществу нужны законы для того, чтобы развиваться бесконфликтно					
5 В моем окружении есть люди, к которым невозможно относиться хорошо					
6 Бывают ситуации, когда можно нарушить закон					
7 Нельзя поступать в ущерб собственным интересам					
8 Если на меня подняли руку, то я ударю в ответ					
9 В социальных сетях свои законы и каждый их придумывает для себя					
10 Если в социальных сетях меня оскорбят, то я оскорблю в ответ					
11 Требование уважения к другим в социальных сетях бессмысленно					

Продолжение таблицы 2

Continuation of Table 2

Утверждение	0	1	2	3	4
12 Считаю нормальным удалить из друзей человека в социальных сетях					
Примечание – Поставьте знак «+» в ячейке с номером, который выражает степень вашего согласия с каждым утверждением					

Стандартизация авторского диагностического опросника осуществлялась в два этапа. На первом этапе была доказана надежность опросника с использованием диапазона аналитических инструментов. Для проверки стабильности опросника проведено пов-торное исследование с интервалом в три месяца. Для подтверждения неизменности результата при ретестовом исследовании была произведена замена экспериментатора при сохранении в некоторой степени иных условий эксперимента. Для обоснования инструментальной надежности был использован метод половинного расщепления Гуттмана.

На втором этапе была обоснована валидность опросника. Для определения содержательной валидности был применён метод экспертных оценок. В качестве экспертов выступали практические психологи, занимающиеся изучением проблемы нравственной сферы личности и проблемами изучения особенностей виртуальной личности. Для определения конструктивной валидности использован метод конвергентной и дискриминантной валидации. В качестве критериев для конвергентной валидации были выбраны:

– показатель шкалы «воспитанность» методики «Ценностные ориентации» М. Рокича для шкалы «моральные нравственные ориентации»;

– показатель шкалы «самоконтроль» методики «Ценностные ориентации» М. Рокича для шкалы «конвенциональные нравственные ориентации»;

– показатель шкалы «непримиримость к недостаткам» методики «Ценностные ориентации» М. Рокича для шкалы «персональные нравственные нормы в интернет-пространстве».

В ходе корреляционного анализа подтверждено наличие высокого уровня связи между шкалами. В качестве критерия для дискриминантной валидизации была выбрана шкала «Направленность» методики «Личность в виртуальном пространстве» А. И. Лучинкиной. В ходе корреляционного анализа было подтверждено отсутствие связи между данной шкалой и шкалами авторского диагностического опросника, что так же подтверждает валидность данного авторского опросника (Таблица 3).

Таблица 3 — Показатели валидности и надежности

Table 3 — Validity and reliability indicators

Шкала	Валидность, r		Надежность, r		
	Конвергентная	Дискриминантная	Константность	Инструментальность	Стабильность
Моральные нравственные нормы	0,725	0,018	0,829	0,814	0,814
Конвенциональные нравственные нормы	0,734	0,051	0,845	0,827	0,837
Персональные нравственные нормы в интернет-пространстве	0,742	0,131	0,854	0,831	0,812

Для изучения нравственных ориентаций личности в интернет-пространстве обоснована нормальность распределения данных по шкалам опросника. Для этого на экспериментальной выборке в количестве 70 человек применялся непараметрический критерий, разработанный А. Н. Колмогоровым и Н. В. Смирновым. Применение данного критерия показало нормальность распределения в экспериментальной выборке испытуемых.

С учетом статистических параметров нормального распределения, таких как средние значения и среднеквадратичные отклонения определены уровни нормы по шкалам диагностического опросника (Таблица 4).

Таблица 4 — Уровневые показатели по шкалам авторского опросника

Table 4 — Level indicators according to the scales Of the author’s questionnaire

Шкала	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Моральные нравственные нормы, балл	0–5	6–10	11–16
Конвенциональные нравственные нормы, балл	0–5	6–10	11–16
Персональные нравственные нормы в интернет-пространстве, балл	0–5	6–10	11–16

Низкий уровень по шкале «Моральные нравственные нормы» свидетельствует о слабой степени осознанности общепринятых моральных норм, сформированных в результате развития общества и являющиеся едиными для различных культур. Средний уровень по шкале «Моральные нравственные нормы» свидетельствует о том, что моральные нормы общества осознаются не в полной мере. Моральные нормы в большей степени воспринимаются, как правила, навязанные извне. Высокий уровень по шкале «Мораль-

ные нравственные нормы» свидетельствует о сформированности данного конструкта в структуре нравственной сферы личной. Он в полной мере осознает важность моральных норм и следует им.

Низкий уровень по шкале «Конвенциональные нравственные нормы» характеризуются неосознаваемостью личности социальных стандартов и общественных правил. Данные нормы могут нарушаться, так как они не усвоены человеком и видятся им как ненужные и бесполезные. Средний уровень по шкале «Конвенциональные нравственные нормы» свидетельствует о том, что общественные нормы выполняются индивидом, но в кризисных или стрессовых ситуациях он может нарушать данные требования общества. Высокий уровень по шкале «Конвенциональные нравственные нормы» свидетельствует о том, что общепринятые нравственные нормы понимаются и выполняются человеком по причине осознания их важности при регулировании отношений личности и группы.

Низкий уровень по шкале «Персональные нравственные нормы в интернет-пространстве» свидетельствует о том, что у личности не сформированы персональные нравственные нормы, определяющие его поведение в Интернет-пространстве. Средний уровень по шкале «Персональные нравственные нормы в интернет-пространстве» свидетельствует о том, что персональные нравственные нормы, определяющие поведение человека в Интернете, сформированы не в полной мере и могут быть нарушены в кризисных или стрессовых ситуациях, например, в ситуациях троллинга. Высокий уровень по шкале «Персональные нравственные нормы в интернет-пространстве» свидетельствует о развитости персональных нравственных норм личности, которыми он руководствуется в интернет-пространстве. Принятые им нормы соблюдаются даже в кризисных ситуациях и определяют виртуальную деятельность индивида.

4 Обсуждение (Discussion)

Таким образом, теоретический анализ показал различность трактовок в понимании нравственности как психологического феномена. Нравственная сфера представляет собой сложную структуру, включающую моральные, конвенциональные и персональные нравственные ориентации, которые формируются на протяжении всей жизни человека и составляют индивидуальную нравственную направленность личности.

На сегодняшний день в психологии существует проблема необходимости создания психодиагностического инструментария, измеряющего уровень развития компонентов нравственной сферы личности. Согласно результатам исследования, конвергентная валидность превышает дискриминантную (уровни достоверности 0,05 и 0,01), что позволяет говорить о валидности авторского исследовательского опросника. Полученные коэффициенты надежности также свидетельствуют о высокой достоверности опросника. С учетом статистических параметров нормального распределения, таких как средние значения и среднеквадратичные отклонения, определены уровни нормы по шкалам авторского исследовательского опросника.

5 Заключение (Conclusion)

В современной науке проблема изучения нравственного поведения личности в интернет-пространстве разработана достаточно полно, но существует недостаточность методического инструментария для измерения уровней сформированной данного компонента структуры личности. Проведенный теоретический анализ позволил сделать вывод о том, нравственность и нравственное поведение личности формируется под влиянием не только общества и культуры, но и переносится в виртуальное пространство, которое оказывает специфическое влияние на формирование нравственной

сферы ее развития.

Нами проведена апробация авторского опросника, позволяющего измерить степень развитости моральных, конвенциональных и персональных нравственных ориентаций личности. Преимуществом данной методики является возможность изучения сформированности персональных нравственных ориентаций в интернет-пространстве.

Проведенное исследование продемонстрировало, что разработанный авторский опросник, предназначенный для диагностики нравственных ориентаций личности в интернет-пространстве, может быть использован в различных исследованиях, направленных на изучение данной темы.

Библиографический список

1. Бровкина А. Р. Теория развития морального субъекта Л. Колберга // Система ценностей современного общества. 2012. № 25. С 19–23. EDN: RQRLRL
2. Turiel E. (1983), *The Development of Social Knowledge: Morality and Convention (Cambridge Studies in Social and Emotional Development)*, Cambridge University Press, Cambridge, April 29, 240 p. ISBN 0-521-27305-6.
3. Воробьева А. Е. Нравственное самоопределение молодежи разных специальностей // Известия Саратовского университета. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2016. № 2. С. 136–143. EDN: WFDVAX
4. Братусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 1981. № 2. С. 46–56. (RSCI).
5. Княгина Е. М. Нравственность как компонент субъектности личности // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2013. № 1. С. 416–419. EDN: QJFKSL
6. Бражникова А. Н. Нравственность как психологический феномен // Вестник Университета Российской академии образования. 2018. № 2. С. 4–10. EDN: XTBDSh
7. Овчарова Р. В., Гизатуллина Э. Р Психологическая структура нравственной сферы личности подростка // Педагогическое образование в России. 2011. № 3. С.103–108. EDN: OFTQWX
8. Психологические предикторы конструктивных и деструктивных форм информационного поведения молодежи / П. Н. Ермаков [и др.] // Российский

психологический журнал. 2022. Т. 19, № 2. С. 21–31. DOI 10.21702/trj.2022.2.2. EDN FMQFDG. (Scopus, RSCI).

9. Суроедова Е. А., Давыдова М. А., Гришина А. В. Молодые люди и Интернет: субъективные факторы выбора стратегий онлайн-поведения // Российский психологический журнал. 2023. Т. 20, № 3. С. 29–47. DOI 10.21702/trj.2023.3.2. EDN JPIDFA. (Scopus, RSCI).

10. Латынов В. В., Овсянников В. В. Прогнозирование психологических характеристик человека на основании его цифровых следов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2020. Т. 17, № 1. С. 166–180. DOI 10.17323/1813-8918-2020-1-156-165. – EDN KXIZMZ. (Scopus, WoS, RSCI).

11. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Личностные характеристики и психологическая саморегуляция студентов онлайн и офлайн: некоторые особенности цифровой социальности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2023. Т. 13, № 1. С. 24–37. EDN DNVYOU (RSCI).

12. Шелина С. Л., Митина О. В. Нормативно-ценностные представления современных родителей, учителей, воспитателей (анализ содержания моральных суждений) // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20, № 1. С. 49–58. DOI 10.17759/pse.2015200106 (Scopus, WoS, RSCI).

13. Беляева Е. В. Студенты о нравственности в цифровой среде // Вестник прикладной этики. 2021. № 58. С. 75–85. EDN: OKCNLZ

14. Веселова Е. К. Личность в виртуальном мире и нравственная регуляция поведения // Гаудеамус. 2014. № 1 (23). С. 9–14 EDN: SFOZFH

A. I. Luchinkina¹, A. A. Korshak²

¹ORCID No. 0000-0003-1687-9649

First Vice-Rector, Professor at the Department of Psychology, Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov, Simferopol', Russia.

E-mail: a.luchinkina@kipu-rc.ru

²ORCID No. 0000-0002-1838-962X

Lecturer at the Department of Psychology, Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov, Simferopol', Russia.

E-mail: anyaturmasova@ya.ru

ETHIC ORIENTATIONS OF PERSONALITY IN THE INTERNET SPACE: TESTING OF PSYCHOMETRIC METHODOLOGY

Abstract

Introduction. The article describes the procedure for testing the author's questionnaire aimed at studying the ethic orien-

tations of an individual in the Internet space. The relevance of the development of this toolkit and its advantages are substantiated. The purpose of the article is to test the questionnaire “Ethnic orientations of the individual in the Internet space”. The article carried out a theoretical analysis of research on the issue of ethnic and ethnic behavior, including among active Internet users.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of scientific literature devoted to the study of morality within the framework of domestic and foreign psychology. Correlation analysis was used, thanks to which it was possible to confirm the validity of the author’s diagnostic questionnaire “Ethnic orientations of the individual in the Internet space”.

Results. The results of the testing procedure for the author's questionnaire “Ethnic orientations of the individual in the Internet space” are presented. The methodology was tested in 2023, the experimental sample consisted of 70 people studying in educational institutions of the Republic of Crimea. According to the results of the study, convergent validity exceeds discriminant validity (reliability levels of 0,05 and 0,01), which allows us to speak about the validity of the author's research questionnaire. The obtained reliability coefficients also indicate the high reliability of the questionnaire. Taking into account the statistical parameters of the normal distribution, such as mean values and standard deviations, normal levels were determined according to the scales of the author's research questionnaire.

Discussion. The article puts forward the thesis that the moral sphere is a complex structure including moral, conventional and personal ethnic orientations, emphasizing the influence of the Internet on the development of personal moral orientations. The Internet space contributes to the formation and change of moral orientations of the individual, as it has a number of specific features. As a consequence, there is a need to study the ethnic orientations of individuals in the Internet space, using psychodiagnostic techniques. Based on this, the relevance of creating psychodiagnostic tools aimed at measuring the level

of development of moral orientations, including the study of personal moral orientations in the Internet space, is determined. The author's created questionnaire has a number of features: firstly, it is easy to use and further process the results, and secondly, it allows you to study the levels of formation of the moral components of an Internet user's personality, which solves the problem posed earlier.

Conclusion. Theoretical analysis of the literature allowed us to conclude that psychodiagnostic methods aimed at studying the components of ethic in the Internet space are insufficient; as a result, the need arose to create and test the author's questionnaire. As a result of the testing of the methodology, its reliability, validity and validity were proven, which makes the developed tools possible for use in studies aimed at studying the ethic sphere of Internet users.

Keywords: Ethic; Ethic sphere of the individual; Moral ethic orientations; Conventional moral orientations; Personal moral orientations; Testing of the questionnaire; Internet activity.

Highlights:

The thesis is formulated that ethic is a complex structure that determines the direction of an individual's behavior, both in real and in virtual space. Ethic standards are formed at three levels: moral, conventional and personal.

The procedure for testing the author's diagnostic questionnaire "Moral orientations of the individual in the Internet space" is presented.

References

1. Brovkina A.R. (2012), *Teoriya razvitiya moral'nogo sub'yekta L. Kolberga* [Theory of development of the moral subject by L. Kohlberg] *Sistema tsennostey sovremennogo obshchestva*, 25, 19–23. EDN: RQRLRL (In Russian).
2. Turiel E. (1983), *The Development of Social Knowledge: Morality and Convention (Cambridge Studies in Social and Emotional Development)*, Cambridge University Press, Cambridge, April 29, 240 p. ISBN 0-521-27305-6.
3. Vorob'eva A.E. (2016), *Nravstvennoye samoopredeleniye molo-*

dezhi raznykh spetsial'nostey [Nравственное самоопределение молодежи разных специальностей], *Izvestiya Saratovskogo universiteta*, “*Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*”, 2, 136–143. EDN: WFDVAX (In Russian).

4. Bratus' B.S. (1981), *K izucheniyu smyslovoy sfery lichnosti* [To the great meaning of the limits of personality], *Vestnik Moskovskogo universiteta*, “*Seriya 14. Psikhologiya*”, 2, 46–56. (In Russian).

5. Knjagina E.M. (2013), *Nravstvennost' kak komponent sub"yektivnosti lichnosti* [Morality as a component of personality's subjectivity], *Uchenyye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta*, “*Seriya. Gumanitarnyye i sotsial'nyye nauki*”, 1, 416–419. EDN: QJFKSL (In Russian).

6. Brazhnikova A.N. (2018), *Nravstvennost' kak psikhologicheskii fenomen* [Morality as a psychological phenomenon], *Vestnik Universiteta Rossiyskoy akademii obrazovaniya*, 2, 4–10. EDN: XTBDSDH (In Russian).

7. Ovcharova R.V. & Gizatullina Je.R. (2011), *Psikhologicheskaya struktura нравственной сферы личности подростка* [Psychological structure of the moral sphere of a teenager's personality], *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, 3, 103–108. EDN: OFTQWX (In Russian).

8. Ermakov P.N., Kolenova A.S., Denisova E.G. & Kuprijanov I.V. (2022), *Psikhologicheskiye prediktory konstruktivnykh i destruktivnykh form informatsionnogo povedeniya* [Psychological predictors of constructive and destructive forms of information behavior of youth], *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal*, 19, 2, 21–31. DOI 10.21702/rpj.2022.2.2. EDN: FMQFDG. (Scopus, RSCI). (In Russian).

9. Suroedova, E.A., *Molodyye lyudi i Internet: sub"yektivnyye faktory vybora strategiy onlayn-povedeniya* [Young people and the Internet: alternative factors in choosing online behavior strategies], *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal*, 20, 3, 29–47. DOI 10.21702/rpj.2023.3.2. EDN: JPIDFA (Scopus, RSCI). (In Russian).

10. Latynov V.V. & Ovsjannikov V.V. (2020), *Prognozirovaniye psikhologicheskikh kharakteristik cheloveka na osnovanii yego tsifrovyykh sledov* [Predicting a person's psychological characteristics based on his digital traces], *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki*, 17, 1, 166–180. DOI 10.17323/1813-8918-2020-1-156-165. EDN: KXIZMZ. (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

11. Soldatova G.U. & Rasskazova E.I. (2023), *Lichnostnyye kharakteristiki i psikhologicheskaya samoregulyatsiya studentov onlayn i oflayn: nekotoryye osobennosti tsifrovoy sotsial'nosti* [Personal characteristics and psychological self-regulation of online and offline students: some features of digital sociality], *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya*, 13, 1, 24–37. EDN DNVYOU (RSCI). (In Russian).

12. Shelina S.L. & Mitina O.V. (2015), *Normativno-tsennostnyye predstavleniya sovremennykh roditeley, uchiteley, vospitateley (analiz sodержaniya moral'nykh suzhdeniy)* [Normative and value perceptions of modern parents, teachers, educators (analysis of the content of moral judgments)], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*, 20, 1, 49–58. DOI 10.17759/pse.2015200106 (Scopus, WoS, RSCI). (In Russian).

13. Beljaeva E.V. (2021), *Studenty o npravstvennosti v tsifrovoy srede* [Students about morality in the digital environmen], *Vedomosti prikladnoy etiki*, 58, 75–85. EDN: OKCNLZ (In Russian).

14. Veselova E.K. (2014) *Lichnost' v virtual'nom mire i npravstvennaya regulyatsiya povedeniya* [Personality in the virtual world and moral regulation of behavior], *Gaudeamus*, 1 (23), 9–14 EDN: SFOZFH (In Russian).

Статья поступила в редакцию 29.11.2023; одобрена после рецензирования 01.12.2023; принята к публикации 19.12.2023.

The article was submitted 29.11.2023; approved after reviewing 01.12.2023; accepted for publication 19.12.2023.

Научная статья

УДК 159.9.075

ББК 88.4

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.013

С. В. Мерзлякова¹, В. С. Кондрашова²

¹ORCID № 0000-0003-4707-4886

Доцент, кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии,
Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева,
г. Астрахань, Российская Федерация.
E-mail: svetym@yandex.ru

²ORCID № 0009-0000-3755-1242

Аспирант кафедры психологии,
Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева,
г. Астрахань, Российская Федерация.
E-mail: torik11@mail.ru

ИНТЕРНАЛЬНОСТЬ КАК ПРЕДИКТОР СЕМЕЙНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация

Введение. В современных условиях военно-политической и экономической напряжённости обостряется кризис идентичности, в частности в сфере брачно-семейных отношений. Актуальность и новизна представляемого исследования обусловлена отсутствием научно-исследовательских работ, посвященных выявлению связи интернальности и семейного самоопределения в юношеском возрасте. Цель исследования — оценить влияние интернальности на семейное самоопределение студентов в юношеском возрасте.

Материалы и методы. Методами исследования являются анализ научной литературы по проблеме интернальности как фактора, регулирующего поведение человека в условиях неопределенности, а также психологическое тестирование (модифицированный вариант методики семантического дифференциала И. Л. Соломина, «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева, проективная методика «Незаконченные предложения», опросник «Рольевые ожидания и притязания в браке» А. Н. Волковой, «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах»

© Мерзлякова С. В., Кондрашова В. С., 2024

Е. Б. Фанталовой, диагностика ответственности В.П. Прядеина), математико-статистические методы (регрессионный анализ, однофакторный дисперсионный анализ для независимых выборок, критерий Краскела-Уоллиса).

Результаты. В исследовании приняли участие 324 студента Астраханского государственного университета имени В. Н. Татищева в возрасте от 17 до 19 лет. Установлено, что показатель интернальности не выражен у 9,3 % опрошенных, ситуативное проявление наблюдается у 39,5 %, выраженную степень имеют 51,2 %. Регрессионный анализ позволил оценить влияние интернальности на семейное самоопределение в юношеском возрасте. Проведенное исследование показало, что интернальность является предиктором семейного самоопределения студентов в юношеском возрасте.

Обсуждение. Подчеркивается, что выраженность интернальности обуславливает значимость представлений о семейных ролях, ценность брачно-семейных отношений, смысложизненные ориентации, компетентность во времени, готовность к выполнению семейных функций, веру в себя и способность управлять своей жизнью в юношеском возрасте.

Заключение. Полученные результаты востребованы в практике психологического консультирования по вопросам семейного самоопределения студентов и личностного осмысления ценности брачно-семейных отношений в связи с принятием на себя ответственности относительно семейно-демографического поведения.

Ключевые слова: семейное самоопределение; интернальность; юношеский возраст.

Основные положения:

- определена степень выраженности интернальности у студентов юношеского возраста;
- интернальность детерминирует развитие составляющих компонентов семейного самоопределения;
- развитие интернального локуса контроля в сфере брачно-семейных отношений будет способствовать укреплению и популяризации института семьи в молодежной среде.

1 Введение (Introduction)

В современных условиях военно-политической напряжённости, характеризующейся специальной военной операцией на Украине, обострением палестино-израильского противостояния, провокационными действиями США в области безопасности на Корейском полуострове, размещением тактического ядерного оружия в Европе и Белоруссии, реальной становится угроза Третьей мировой войны. Ситуация неопределённости и непредсказуемости обостряет кризис идентичности, конструирование которой является основной психосоциальной задачей юношеского возраста. Процесс самоопределения происходит в различных сферах, в том числе в брачно-семейных отношениях, включая поиск и выбор брачного партнера для создания собственной семьи. Проблемы демографического поведения, особенности брачно-семейных представлений и ценностно-смысловых ориентаций современной молодежи являются предметом психологических исследований как в отечественной, так и зарубежной науке [1–4].

В ситуациях неустойчивости и неопределённости, требующих принятия осознанных решений, осуществление личностного выбора, возрастает роль интернального поведения в различных сферах жизни, которое позволяет человеку эффективно использовать собственные психологические ресурсы при переживании жизненных трудностей. Изначально понятие «интернальность» рассматривалось как полюс категории «локус контроля», введенной в научный дискурс Дж. Роттером. В теории социального научения интернальный локус контроля означает, что обобщенный опыт контроля подкреплений зависит от собственного поведения человека. В контексте концепции реципрокного детерминизма А. Бандура обнаружил, что самоподкрепление оказывается более эффективным по сравнению с подкреплениями внешней среды [5].

Традиционно феномен интернальности анализируется через призму категории «ответственность». Рассматривая ответственность как системное качество личности, В. П. Прядеин выделяет регуляторный компонент, в котором интернальность характеризуется способностью субъекта брать ответственность на себя при выполнении важных дел [6]. Необходимым условием развития личности с интернальным локусом контроля является свобода [7]. Д. В. Карась к основным психологическим признакам интернальности относит субъектность, интенциональность и ответственность [5].

Особый исследовательский интерес вызывает изучение такого аспекта интернальности, как «локус ценностей» в трудах Д. Рисмена. Поведение людей, «ориентированных изнутри», осуществление личностного выбора в процессе принятия решения, регулируется внутренними ценностными ориентирами и целями [5, 26].

Цель исследования — оценить влияние интернальности на семейное самоопределение студентов в юношеском возрасте. Гипотеза: степень выраженности интернальности определяет своеобразие семейного самоопределения студентов в юношеском возрасте. Были реализованы следующие задачи:

- 1) установить степень выраженности интернальности в юношеском возрасте;
- 2) для определения влияния предиктора интернальности на показатели семейного самоопределения студентов в юношеском возрасте построить регрессионную зависимость между изучаемыми параметрами;
- 3) провести сравнительный анализ значимости показателей семейного самоопределения у студентов с разной степенью выраженности интернальности.

Ограничением представленного исследования является сле-

дующее: значительное превосходство в обследуемой выборке девушек по сравнению с юношами не позволяет провести сравнительный анализ связи интернальности и показателей семейного самоопределения в зависимости от пола респондентов.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Для диагностики семейного самоопределения и степени выраженности интернальности использовались: модифицированный вариант методики семантического дифференциала И. Л. Соломина, «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева, проективная методика «Незаконченные предложения», опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» А. Н. Волковой, «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е. Б. Фанталовой, диагностика ответственности В. П. Прядеина.

Анализ данных осуществлялся с помощью следующих математико-статистических методов: регрессионный анализ, однофакторный дисперсионный анализ (F), критерий Краскела-Уоллиса (H).

В исследовании приняли участие 324 студента Астраханского государственного университета им. В. Н. Татищева. Из них 47 (14,5 %) юношей и 277 (85,5 %) девушек. Распределение по возрасту следующее: 17 лет — 66 человек (20,4 %), 18 лет — 162 человека (50 %), 19 лет — 96 человек (29,6 %).

3 Результаты (Results)

С помощью диагностики ответственности В. П. Прядеина мы определили уровень развития интернальности студентов в юношеском возрасте. Установлено, что показатель интернальности не выражен у 30 человек (9,3 %), ситуативное проявление интернальности имеют 128 человек (39,5 %), интернальность выражена у 166 человек (51,2 %).

Для оценки влияния интернальности на семейное самоопределение студентов на данном этапе возрастного развития построены парные регрессионные модели. На уровне статистической значимости предиктор интернальность оказывает влияние на все составляющие когнитивного компонента семейного самоопределения: «Я — будущий муж (жена)» (обратная модель: $F = 22,747$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,066$), «Я — будущий отец (мама)» (логистическая модель: $F = 10,585$ при $p = 0,01$, $R^2 = 0,032$), «Я — хозяин (хозяйка)» (линейная модель: $F = 25,82$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,074$), «Я — сын (дочь)» (кубическая модель: $F = 7,329$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,064$). В когнитивном компоненте наибольшее влияние интернальность оказывает на формирование представлений о себе как хозяине, обуславливая 7,4 % дисперсии переменной «Я — хозяин (хозяйка)».

С помощью критерия Краскела-Уоллиса мы оценили достоверность различий в элементах когнитивного компонента изучаемого феномена в зависимости от уровня интернальности: «Я — будущий муж (жена)» ($H = 23,531$ при $p < 0,001$), «Я — будущий отец (мама)» ($H = 14,311$ при $p = 0,001$), «Я — хозяин (хозяйка)» ($H = 15,146$ при $p = 0,001$), «Я — сын (дочь)» ($H = 16,436$ при $p < 0,001$). Значения медиан свидетельствуют о том, что наибольшая привлекательность вышеуказанных семейных ролей характерна для студентов с выраженным показателем интернальности (рисунок 1).

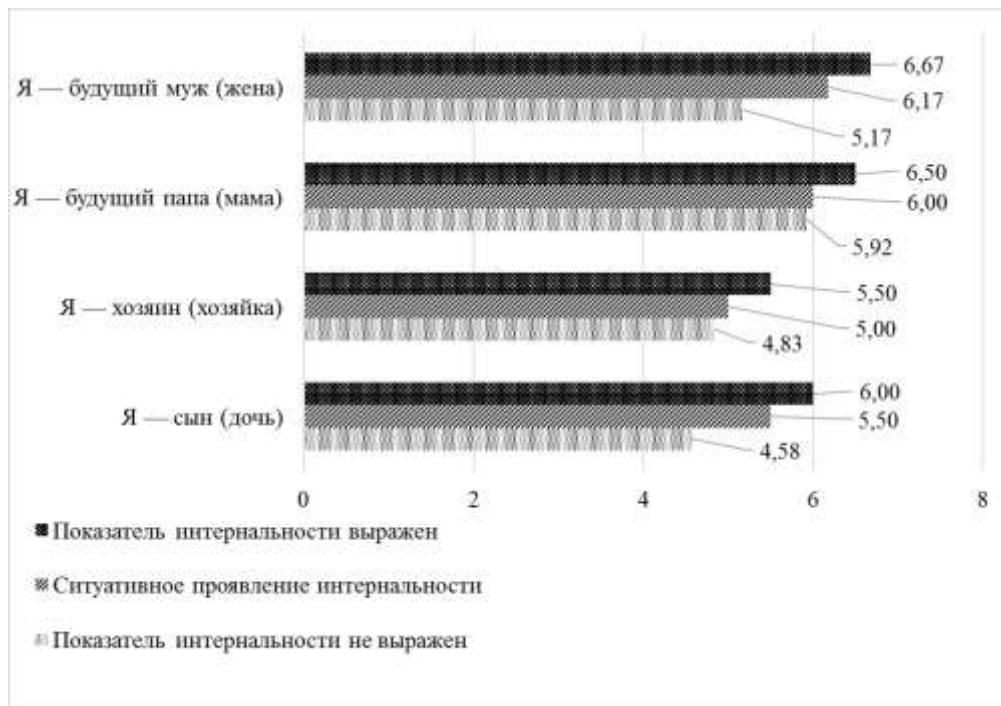


Рисунок 1 — Особенности когнитивного компонента семейного самоопределения студентов с разным уровнем интернальности

Figure 1 — Features of the cognitive component of family self-determination of students with different levels of internality

Интернальность оказывает существенное влияние на развитие следующих элементов ценностно-эмоционального компонента: «родительская семья» (логарифмическая модель: $F = 13,903$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,041$), «брак» (логистическая модель: $F = 10,141$ при $p = 0,002$, $R^2 = 0,031$), «моя мама» (логарифмическая модель: $F = 9,154$ при $p = 0,003$, $R^2 = 0,028$), «мой отец» (обратная модель: $F = 6,681$ при $p = 0,01$, $R^2 = 0,02$), «моя будущая семья» (логарифмическая модель: $F = 6,991$ при $p = 0,009$, $R^2 = 0,021$), «отношение к романтической любви» (порядковая регрессия: $\chi^2 = 5,442$ при $p = 0,02$, Нэйджелкерк = $0,017$), «цели в жизни» (логистическая модель: $F = 19,425$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,059$), «процесс жизни» (логистическая модель: $F = 20,801$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,063$), «результативность жизни» (линейная модель: $F = 26,662$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,079$), «осмысленность жизни» (линейная модель: $F = 49,084$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,137$). Коэффициент детерминации свидетельствует о том, что в наибольшей степени интернальность влияет на осмысленность жизни, определяя 13,7 % дисперсии указанной переменной.

В ценностно-эмоциональном компоненте выявлены достоверные различия для следующих показателей: «родительская семья» ($H = 9,884$ при $p = 0,007$), «брак» ($H = 10,552$ при $p = 0,005$), «цели в жизни» ($H = 13,04$ при $p = 0,001$), «процесс жизни» ($H = 15,765$ при $p < 0,001$), «результативность жизни» ($F = 7,802$ при $p < 0,001$), «осмысленность жизни» ($H = 26,948$ при $p < 0,001$). Значения медиан наглядно представляют нам, что наибольшие показатели вышеперечисленных признаков наблюдаются у студентов с выраженным показателем интернальности на юношеском этапе онтогенеза (рисунок 2).

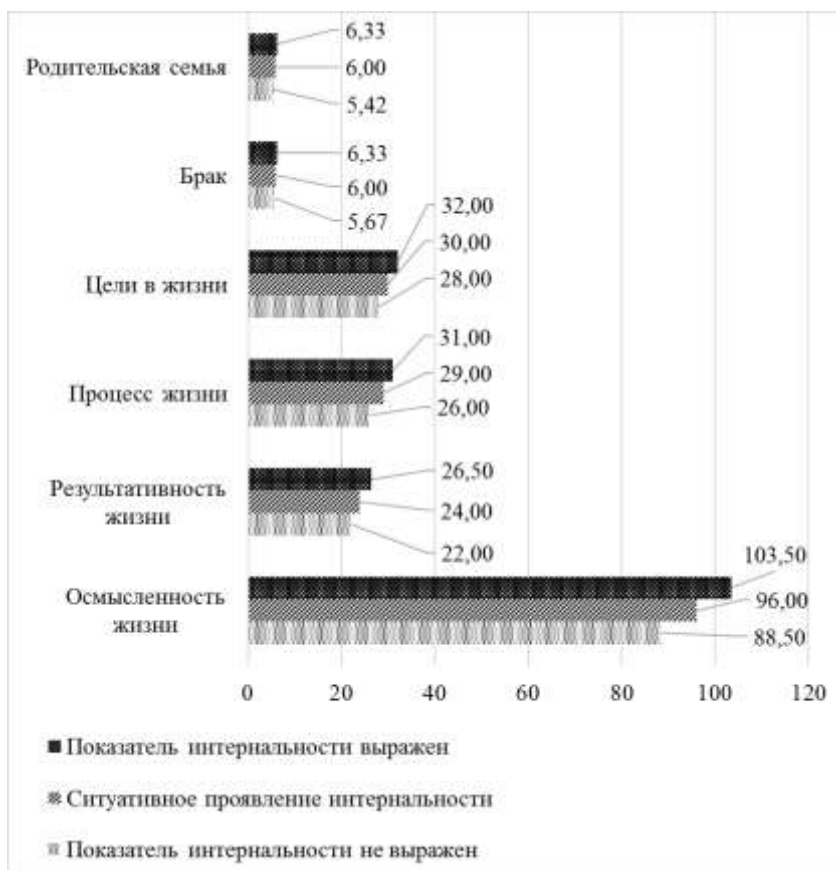


Рисунок 2 — Особенности ценностно-эмоционального компонента семейного самоопределения студентов с разным уровнем интернальности

Figure 2 — Features of the value-emotional Component of family self-determination of students With different levels of internality

В регулятивно-поведенческом компоненте семейного самоопределения интернальность детерминирует развитие таких параметров, как:

– мое прошлое (линейная модель: $F = 13,273$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,04$);

– настоящее (логистическая модель: $F = 19,278$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,056$);

– будущее (кубическая модель: $F = 8,899$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,077$);

– ролевые ожидания (обратная модель: $F = 6,172$ при $p = 0,014$, $R^2 = 0,02$) и притязания (квадратичное уравнение: $F = 6,972$ при $p = 0,001$, $R^2 = 0,043$) в хозяйственно-бытовой сфере;

– ролевые ожидания (кубическая модель: $F = 4,339$ при $p = 0,005$, $R^2 = 0,041$) и притязания (квадратичное уравнение: $F = 8,828$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,054$) в родительско-воспитательной сфере;

– ролевые ожидания (квадратичное уравнение: $F = 14,194$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,084$) и притязания (кубическая модель: $F = 10,616$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,094$) в сфере социальной активности; ролевые притязания в эмоционально-психотерапевтической сфере (обратная модель: $F = 6,924$ при $p = 0,009$, $R^2 = 0,022$). Интернальность оказывает наибольшее влияние на формирование ролевых притязаний в сфере социальной активности, обуславливая 9,4 % дисперсии отклика.

Далее выявлены достоверные различия для следующих элементов:

– мое прошлое ($F = 5,534$ при $p = 0,004$), настоящее ($H = 12,979$ при $p = 0,002$);

– будущее ($H = 17,632$ при $p < 0,001$);

– ролевые притязания в таких сферах, как родительско-воспитательная ($H = 7,098$ при $p = 0,029$);

– социальная активность ($H = 17,232$ при $p < 0,001$), эмоционально-психотерапевтическая сфера ($H = 7,792$ при $p = 0,02$).

Столбиковая диаграмма демонстрирует, что в юношеском возрасте у студентов с выраженным показателем интернальности наблюда-

ется наибольшая ценность представлений о временной перспективе в единстве прошлого, настоящего и будущего, готовность к выполнению родительско-воспитательной и эмоционально-психотерапевтической семейных функций, стремление к самореализации в профессиональной или общественной деятельности (рисунок 3).

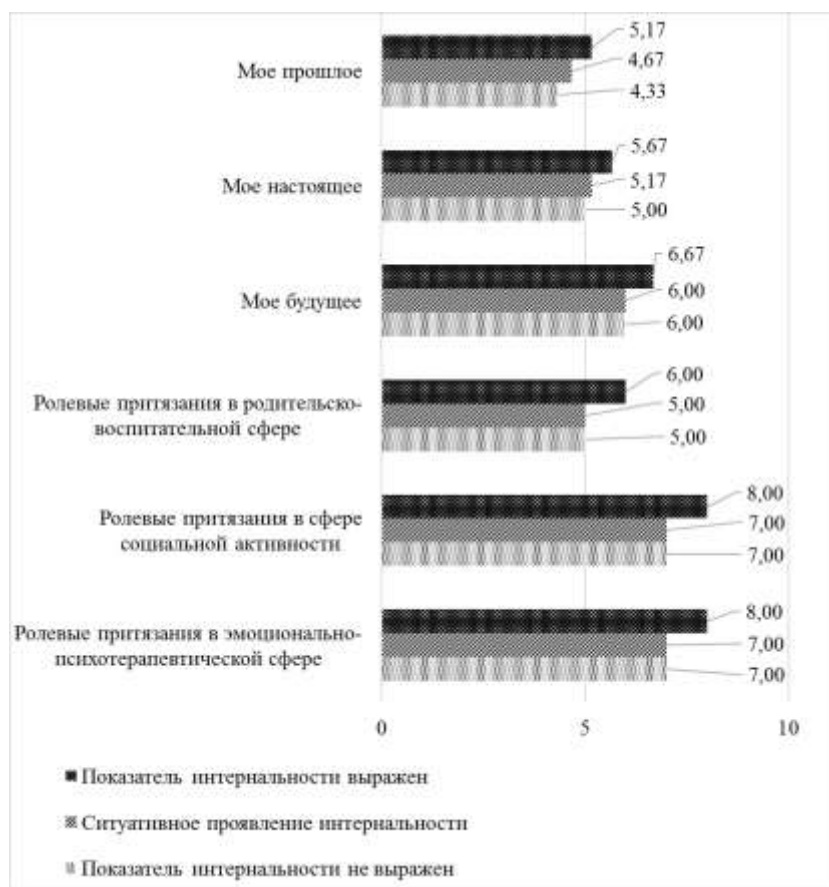


Рисунок 3 — Особенности регулятивно-поведенческого компонента семейного самоопределения студентов

с разным уровнем интернальности

Figure 3 — Features of regulatory-behavioural component

Of family self-determination of students with different

Levels of internality

Результаты проведенного регрессионного анализа подтверждают влияние предиктора интернальность на следующие элементы рефлексивного компонента: Я-образ (логистическая модель: $F = 15,273$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,045$), локус контроля — Я (линейная модель: $F = 41,642$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,118$), локус контроля — жизнь (логистическая модель: $F = 31,426$ при $p < 0,001$, $R^2 = 0,092$), внутриличностный конфликт в брачно-семейной сфере (обратная модель: $F = 9,385$ при $p = 0,002$, $R^2 = 0,028$).

В рефлексивном компоненте семейного самоопределения достоверные различия выявлены для следующих параметров: Я-образ ($H = 17,018$ при $p < 0,001$), локус контроля — Я ($H = 19,213$ при $p < 0,001$), локус контроля — жизнь ($H = 16,102$ при $p < 0,001$), внутриличностный конфликт в брачно-семейной сфере ($H = 7,06$ при $p = 0,029$). При высоком уровне интернальности у студентов наблюдаются максимальные значения самооценности, локус контроля — Я, локус контроля — жизнь. У студентов с низким уровнем интернальности слабо выражен внутриличностный конфликт в брачно-семейной сфере (рисунок 4).

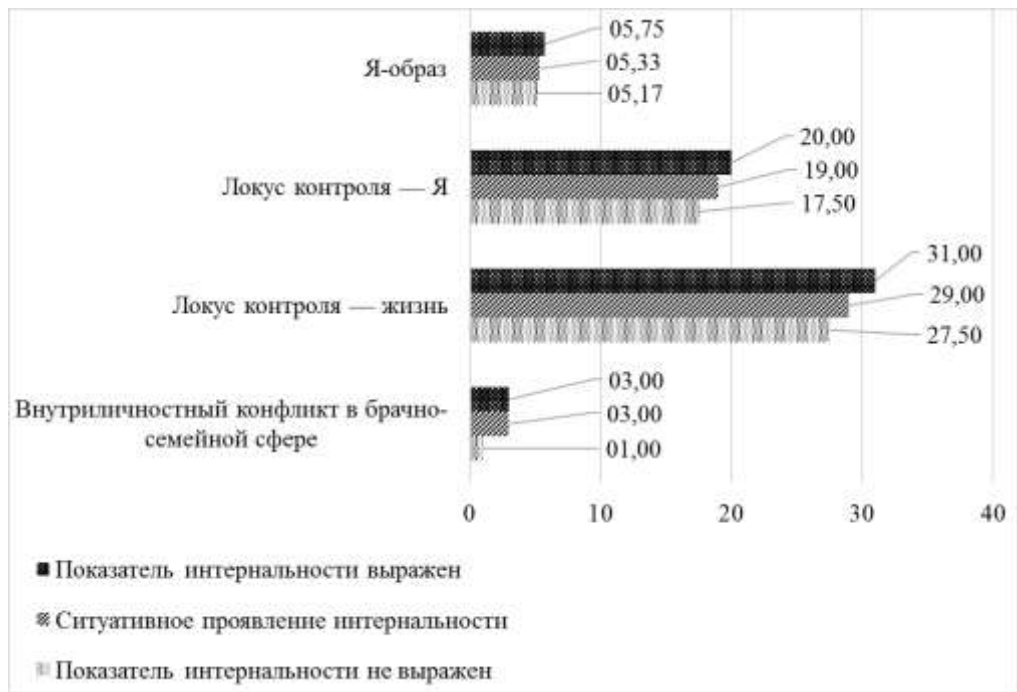


Рисунок 4 — Особенности рефлексивного компонента семейного самоопределения студентов с разным уровнем интернальности

Figure 4 — Features of the reflexive component of family self-determination of students with different Levels of internality

Итак, полученные результаты подтверждают гипотезу исследования о том, что степень выраженности интернальности определяет своеобразие семейного самоопределения студентов в юношеском возрасте.

4 Обсуждение (Discussion)

В представленном исследовании с помощью регрессионного анализа установлено, что интернальность является предиктором семейного самоопределения студентов в юношеском возрасте. Выраженность интернальности обуславливает значимость представлений о семейных ролях, ценность брачно-семейных отношений и смысложизненных ориентаций в юношеском возрасте. Ранее были получены схожие результаты в исследовании Н. В. Нозиковой. Установлено, что в группе девушек 15–18 лет с интернальным локусом контроля доминирует ценность «моя семья (моя будущая семья)». В группе юношей, обладающих интернальным локусом субъективного контроля, на рассматриваемом этапе онтогенеза приоритетными являются представления о будущей жене и семейном отдыхе [8].

Результаты представленного исследования свидетельствуют о том, что в юношеском возрасте интернальность определяет особенности регулятивного-поведенческого компонента семейного самоопределения. Выраженность интернальности способствует формированию ценности представлений о временной перспективе, готовности к реализации в таких сферах, как родительско-воспитательная, эмоционально-психотерапевтическая, социальная активность. Отметим, что в ряде исследований (Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко, А. В. Серый, Е. М. Вечканова) обнаружена связь интернальности и общей компетентности во времени [5]. В нашем исследовании подтверждается ранее установленный факт об ориентации интервалов в будущее, их временная перспектива

охватывает все три временных модуса, включая прошлое, настоящее и будущее.

В рефлексивном компоненте семейного самоопределения установлена связь интернальности и представлений о себе как о сильной личности, способной осуществлять осознанный выбор, управлять собственной жизнью. В исследовании Р. Вулри, Дж. Роттер, Д. Уотсон и Э. Боумел выявлена связь локуса контроля с верой в свои силы и способности. Ситуация неопределенности в меньшей степени дезорганизует интерналов, которые совершают меньше ошибок по сравнению с экстерналами [5, 28].

5 Заключение (Conclusion)

Итак, проведенное эмпирическое исследование показало, что интернальность является предиктором семейного самоопределения студентов в юношеском возрасте. Полученные результаты востребованы в практике психологического консультирования по вопросам семейного самоопределения и личностного осмысления ценности брачно-семейных отношений в связи с принятием на себя ответственности относительно приоритета семейного образа жизни по отношению к альтернативным вариантам жизненных стратегий. Перспективой дальнейших исследований является разработка психотехник, позволяющих расширить границы интернального локуса контроля в сфере брачно-семейных отношений.

Библиографический список

1. Добряков И. В., Горьковая И. А., Микляева А. В. Изучение представлений о функциях семьи и о супружеских отношениях с помощью методики «Ассоциативный ромб» (на примере студенческой молодежи) // Сибирский психологический журнал. 2020. № 76. С. 78–90. DOI 10.17223/17267080/76/5. EDN: FVCVJX (Scopus, WoS (ESCI)).
2. Андрушина Е. В., Григорьева Н. С., Панова Е. А. Гендерные аспекты изучения семейных стратегий российской студенческой молодежи: результаты компаративного анализа исследований 2008 и 2019 гг // Женщина в российском обществе. 2020. № 2. С. 99–113. DOI 0.21064/WinRS.2020.2.9.

EDN: GXQGFK (Scopus)

3. Жизненные модели молодых людей: представления о будущей семье и модели, транслируемой родителями / Н. Л. Москвичева [и др.] // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 3. С. 5–18. DOI 10.17759/pse.2019240301. EDN: PIQPIC (Scopus, WoS (ESCI), RSCI).

4. Титаренко Л. Г. Молодая белорусская семья: между государственной социальной политикой и влиянием ценностей демографического перехода // Женщина в российском обществе. 2022. № 3. С. 118–130. DOI 10.21064/WinRS.2022.3.8. EDN: AJWDZU (Scopus).

5. Карась Д. В. Теоретико-методологические подходы к пониманию интернальности как психологического феномена // Сибирский психологический журнал. 2017. № 64. С. 24–48. DOI 10.17223/17267080/64/2. EDN: YTUBZZ (Scopus, WoS (ESCI)).

6. Прядеин В. П. Ответственность как системное качество личности. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. – 200 с. EDN: QTPBKD

7. Реан А. А. Свобода: ответственность, негативизм, забота // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 3. С. 83–101. DOI 10.11621/vsp.2021.03.05. EDN: EETUWA (RSCI).

8. Нозикова Н. В. Доминирующие ценности семейной целенаправленности // Российский психологический журнал. 2015. Т. 12, № 3. С. 89–103. EDN: UMBAUB (WoS (ESCI), RSCI).

S. V. Merzlyakova¹, V.S. Kondrashova²

¹ORCID No. 0000-0003-4707-4886

Docent, Candidate of Psychological Sciences,

Professor at the Department of Psychology,

Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev,

Astrakhan', Russia.

E-mail: svetym@yandex.ru

²ORCID No. 0009-0000-3755-1242

Postgraduate at the Department of Psychology,

Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev,

Astrakhan', Russia.

E-mail: torik11@mail.ru

INTERNALITY AS A PREDICTOR OF FAMILY SELF-DETERMINATION IN THE YOUTHFUL AGE

Abstract

Introduction. In modern conditions of military-political

And economic tension, the crisis of identity is intensifying, in particular in the sphere of marriage and family relations. The relevance and novelty of the presented research is due to the lack of research work devoted to identifying the connection between internality and family self-determination in adolescence. The purpose of the study is to assess the influence of internality on the family self-determination of students in the youthful age.

Materials and Methods. The research methods are the analysis of scientific literature on the problem of internality as a factor regulating human behavior in conditions of uncertainty, as well as psychological testing (a modified version of the semantic differential technique of I. L. Solomin, "Test of Life Orientations" by D. A. Leontyev, the projective technique "Unfinished proposals," questionnaire "Role expectations and aspirations in marriage" by A. N. Volkova, "The level of correlation between "value" and "availability" in various spheres of life" by E. B. Fantalova, diagnostics of responsibility by V. P. Pryadein), mathematics statistical methods (regression analysis, one-way analysis of variance for independent samples, Kruskal-Wallace test).

Results. The study involved 324 students of Astrakhan State University. V.N. Tatishcheva aged 17 to 19 years. It was found that the indicator of internality is not expressed in 9.3 % of respondents, situational manifestation is observed in 39.5 %, and 51.2 % have a pronounced degree. Regression analysis made it possible to assess the influence of internality on family self-determination in adolescence. The study showed that internality is a predictor of family self-determination of students in the youthful age.

Discussion. It is emphasized that the severity of internality determines the significance of ideas about family roles, the value of marriage and family relationships, meaning and life orientations, competence in time, readiness to perform family functions, self-confidence and the ability to manage one's life in the youthful age.

Conclusion. The results obtained will be in demand in the practice of psychological counseling on issues of family self-determination of students and personal understanding of the value of marriage and family relationships in connection with taking responsibility for family and demographic behavior.

Keywords: Family self-determination; Internality; Youthful age.

Highlights:

The degree of expression of internality among students of Youthful Age was determined;

Internality determines the development of the constituent components of family self-determination;

The development of an internal locus of control in the field of marriage and family relations will help strengthen and popularize the institution of family among young people.

References

1. Dobriakov I.V., Gorkovaya I.A. & Miklyaeva A.V. (2020), *Izuchenie predstavlenij o funkciyah sem'i i o supruzheskih otnosheniyah s pomoshch'yu metodiki "Associativnyj romb" (na primere studencheskoj molodezhi)* [Representation of Family Functioning In Marital Relations Using the "Associative Rhombus" Technique (Students Case Study)], *Sibirskiy Psikhologicheskij Zhurnal*, 76, 78–90. DOI 10.17223/17267080/76/5. EDN: FVCVJX (Scopus, WoS (ESCI),) (In Russian).

2. Andryushina E.V., Grigorieva N.S. & Panova E.A. (2020), *Genderny`e aspekty` izucheniya semejny`x strategij rossijskoj studencheskoj molodezhi: rezul'taty` komparativnogo analiza issledovanij 2008 i 2019 gg.* [Gender aspects of family strategies of Russian students: comparing results of 2008 and 2019 surveys], *Zhenshhina v rossijskom obshhestve*, 2, 99–113. DOI 0.21064/WinRS.2020.2.9. EDN: GXQGFK (Scopus). (In Russian).

3. Moskvicheva N.L., Rean A.A., Kostromina S.N., Grishina N.V. & Zinovieva E.V. (2019), *Zhiznenny`e modeli molody`x lyudej: predstavleniya o budushhej sem`e i modeli, transliruemoj roditelyami* [Life models in young people: Ideas of future family and impacts of parental models], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 24, 3, 5–18. DOI 10.17759/pse.2019240301. EDN: PIQPIC (Scopus, WoS (ESCI), RSCI). (In Russian).

4. Titarenko L.G. (2022), *Molodaya belorusskaya sem`ya: mezhdugosudarstvennoj social`noj politikoj i vliyaniem cennostej demograficheskogo perexoda* [The young Belarusian family: between the state social

policy and the influence of the values of demographic transition], *Zhenshhina v rossijskom obshhestve*, 3, 118–130. DOI 10.21064/WinRS.2022.3.8. EDN: AJWDZU (In Russian).

5. Karas D.V. (2017), *Teoretiko-metodologicheskie podxody` k ponimaniyu internal`nosti kak psixologicheskogo fenomena* [Theoretical and methodological approaches to the understanding of internality as a psychological phenomenon], *Sibirskiy Psixologicheskij Zhurnal*, 64, 24–48. DOI 10.17223/17267080/64/2. EDN: YTUBZZ (Scopus, WoS (ESCI)). (In Russian).

6. Pryadein V.P. (2021), *Otvetstvennost` kak sistemnoe kachestvo lichnosti* [Responsibility as a systemic quality of personality], Ural`skij gosudarstvenny`j pedagogicheskij universitet, Ekaterinburg, 200 p. EDN: QTPBKD (In Russian).

7. Rean A. A. (2021), *Svoboda: otvetstvennost`, negativizm, zabota* [Freedom: responsibility, negativism, care], *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psixologiya*, 3, 83–101. DOI 10.11621/vsp.2021.03.05. EDN: EETUWA (RSCI). (In Russian).

8. Nozikova N.V. (2015), *Dominiruyushhie cennosti semejnoy celenapravlennosti* [Dominant Values of Family Purposefulness], *Rossijskij psixologicheskij zhurnal*, 12, 3, 89–103. EDN: UMBAUB (WoS (ESCI), RSCI). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 05.02.2024; одобрена после рецензирования 13.02.2024; принята к публикации 16.02.2024.

The article was submitted 05.02.2024; approved after reviewing 13.02.2024; accepted for publication 16.02.2024.

Научная статья

УДК 159.9.075

ББК 88.4

DOI 10.25588/CSPU.2024.179.1.014

С. В. Мерзлякова¹, Г. В. Палаткина²

¹ORCID № 0000-0003-4707-4886

Доцент, кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии,
Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева,
г. Астрахань, Российская Федерация.
E-mail: svetym@yandex.ru

²ORCID № 0000-0001-7262-9041

Профессор, доктор педагогических наук, директор института экономики,
права, образования, спорта, Астраханский государственный университет
имени В. Н. Татищева, г. Астрахань, Российская Федерация.
E-mail: pal9@rambler.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МОЛОДЕЖИ ОБ ОТВЕТСТВЕННОМ РОДИТЕЛЬСТВЕ В УСЛОВИЯХ СУВЕРЕНИЗАЦИИ РОССИИ

Аннотация

Введение. В период радикальных социально-политических преобразований и вызовов суверенитету России возрастает значимость сохранения традиционных семейных ценностей, укрепления института материнства и отцовства. Цель исследования — изучить связь представлений о будущем родительстве и показателей ответственности у юношей и девушек.

Материалы и методы. Используются теоретико-методологический анализ литературы, психодиагностический метод (модифицированный вариант методики семантического дифференциала И. Л. Соломина, проективная методика «Незаконченные предложения», опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» А. Н. Волковой, многомерно-функциональная диагностика ответственности В. П. Прядеина, «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева), статистический анализ данных. Корреляционный анализ позволил установить связь представлений о будущем родительстве и показателей ответственности у юношей и девушек.

© С. В. Мерзлякова С В., Палаткина Г. В., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2024

Результаты. В исследовании приняли участие 283 студента Астраханского государственного университета имени В. Н. Татищева в возрасте от 17 до 25 лет. Из них 48,76 % юношей и 51,24 % девушек. Проведенное исследование показало, что взаимодействие таких факторов, как пол, ответственность и составляющие ее параметры в большей степени определяют особенности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов представлений о будущей родительской роли у юношей по сравнению с девушками.

Обсуждение. Полученные результаты позволяют разработать активные методы, психолого-педагогические технологии формирования ответственного родительства посредством развития у студентов внутреннего локуса контроля, динамической эргичности, стенической эмоциональности, регуляторной интернальности, социоцентрической мотивации, когнитивной осмысленности, предметной и субъектной результативности с учетом пола респондентов.

Заключение. Для успешного вхождения в многополярный мир требуется суверенная модернизация в сфере образования, ориентированная на развитие национального человеческого капитала. Концепция фундаментализации развивающего образования предполагает воспитание у подрастающего поколения таких традиционных ценностей, как семья, родительство, материнство, отцовство и детство. Полученные результаты имеют принципиальное значение для понимания роли ответственности и составляющих ее параметров при формировании представлений о будущем родителстве у студенческой молодежи, для предотвращения возникновения девиантного родительства в будущем.

Ключевые слова: образ социальной роли; родительство; материнство; отцовство; Я — будущий отец; Я — будущая мама; ориентировочная деятельность; ответственность.

Основные положения:

– выявлены как общие, так и специфические особенности связи представлений о будущем родителстве и параметров ответственности у юношей и девушек;

– у юношей развитие внутреннего локуса контроля, когнитивной осмысленности, субъектной результативности, ответствен-

ности в целом способствует формированию всех структурных компонентов представлений о будущем отцовстве;

– у девушек формирование когнитивного и поведенческого компонентов представлений о будущем материнстве обусловлено развитием ценности ответственности как важного личностного качества, динамической эргичности, стенической эмоциональности, регуляторной интернальности; положительное отношение к будущим детям (эмоциональный компонент) формируется в результате принятия главенства и ответственности в семье.

1 Введение (Introduction)

В современных условиях неопределенности, противоречивости и «турбулентности» общественно-исторических процессов для устойчивого развития Российского государства требуется актуальное психолого-педагогическое осмысление и обоснование концепции фундаментализации развивающего образования, ориентированного на суверенную модернизацию, разработку и внедрение национальной государственной идеологии, позволяющей определить будущий облик страны и ее место в строящемся многополярном мире. Президент РФ В. В. Путин на пленарном XX заседании Международного дискуссионного клуба «Валдай» 5 октября 2023 г. охарактеризовал Россию как самобытное государство-цивилизацию, основными качествами которого являются многообразие и самодостаточность. Культура и традиции, закреплённые в географии, историческом опыте, ценностях народа составляют основу российской цивилизации. Семья, родительство, материнство, отцовство и детство являются традиционными ценностями представителей разных религий и национальностей, проживающих на территории Российской Федерации.

Проявление кризисных тенденций в функционировании современной семьи свидетельствует о трансформации традиционных семейных ценностей, обуславливает интерес исследователей

к изучению брачно-семейных представлений молодежи цифрового поколения. Согласно мнению Ю. Р. Вишневого, М. В. Ячменевой [1], распространение среди студенческой молодежи незарегистрированных браков, установки на совместную жизнь без детей является одной из основных угроз традиционной модели семьи в России. Степень близости с родительской семьей обуславливает потребность в создании собственной семьи у современной молодежи [2]. И. В. Добряков с коллегами [3] изучили представления студенческой молодежи о семейных функциях. В эмпирическом исследовании М. Ю. Кузьмина [4] установлено, что в юношеском возрасте доминирует семейная идентичность. Результаты исследования Е. И. Захаровой с коллегами [5] свидетельствуют о том, что представления о будущем родителстве обусловлены возрастом, полом и ценностными ориентациями личности. Цель исследования — изучить связь представлений о будущем родителстве и показателей ответственности у юношей и девушек. Гипотеза исследования: когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты представлений о будущей родительской роли обусловлены параметрами ответственности и полом респондентов. Для достижения цели и проверки гипотезы необходимо выполнить следующие задачи:

1) выявить связь когнитивного компонента представлений о будущей родительской роли (ценность образа «Я — будущий отец (будущая мама)») и параметров ответственности у юношей и девушек;

2) установить взаимосвязь эмоционального компонента представлений о будущей родительской роли (отношение к будущим детям) и параметров ответственности в зависимости от пола студентов;

3) определить связь поведенческого компонента представлений о будущей родительской роли (ролевые притязания в роди-

тельско-воспитательной сфере) и параметров ответственности у юношей и девушек.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

С целью выявления особенностей представлений студентов о будущей родительской роли использовались модифицированный вариант методики семантического дифференциала И. Л. Соломина (когнитивный компонент оценивался с помощью шкалы «Я — будущий отец (Я — будущая мама)» по фактору ценности), проективная методика «Незаконченные предложения» (для определения эмоционального компонента применялась переменная «отношение к будущим детям»), опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» А. Н. Волковой (поведенческий компонент измерялся признаком «ролевые притязания в родительско-воспитательной сфере»). Развитие составляющих параметров ответственности оценивалось с помощью основных шкал многомерно-функциональной диагностики ответственности В. П. Прядеина, «Теста смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева (субтесты «Локус контроля — Я», «Локус контроля — жизнь»), методики «Незаконченные предложения» (отношение к главенству и ответственности в семье), методики семантического дифференциала (фактор ценности понятия «ответственность»).

На аналитическом этапе исследования в результате расчета ранговой корреляции Спирмена выявлены особенности связи когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов представлений о будущем родительстве и параметров ответственности отдельно в группе юношей и девушек.

В представленном исследовании приняли участие 283 студента Астраханского государственного университета имени В. Н. Татищева в возрасте от 17 до 25 лет, из которых 138 (48,76 %) юношей и 145 (51,24 %) девушек.

3 Результаты (Results)

Согласно представленным данным, в группе юношей когнитивный компонент представлений об отцовстве коррелирует с девятью параметрами ответственности. Положительный коэффициент корреляции означает, что, чем выше ценность ответственности, показатели локуса контроля — Я, локуса контроля — жизнь, стеничности, интернальности, осмысленности, субъектности, суммарного показателя ответственности, тем важнее для юношей представления о будущей отцовской роли. Отрицательная корреляция свидетельствует о том, что, чем выше значения эргичности, тем в меньшей степени юноши ценят образ «Я — будущий отец».

В группе девушек наблюдается большее количество корреляционных связей на уровне статистической значимости между изучаемыми признаками. Ценность образа «Я — будущая мама» положительно коррелирует с такими параметрами, как значимость ответственности, локус контроля — жизнь, эргичность, стеничность, интернальность, социоцентричность, осмысленность, предметность, субъектность, интегральный показатель ответственности. Выявлена отрицательная корреляция эгоцентричности и когнитивного компонента представлений о будущей материнской роли (Таблица 1).

Таблица 1 — Исследование связи когнитивного компонента представлений студентов о будущей родительской роли и ответственности

Table 1 — Investigation of the connection of the cognitive component of students' ideas about the future parental role and responsibility

Представление о родительской роли	Параметр ответственности	Юноши (n = 138)	Девушки (n = 145)
Я — будущий отец (Я — будущая мама)	Ответственность	0,410**	0,339**
	Локус контроля — Я	0,344**	0,156
	Локус контроля — жизнь	0,414**	0,189*
	Эргичность	0,106	0,324**
	Аэргичность	-0,254**	-0,111
	Стеничность	0,174*	0,238**
	Интернальность	0,203*	0,250**
	Социоцентричность	0,098	0,308**
	Эгоцентричность	-0,085	-0,231**
	Осмысленность	0,220**	0,193*
	Предметность	0,155	0,259**
	Субъектность	0,270**	0,168*
	Суммарный показатель ответственности	0,219**	0,268**
<p>Примечания * — корреляция значима на уровне 0,05; ** — корреляция значима на уровне 0,01</p>			

Составляющие параметры ответственности в большей степени обуславливают эмоциональный компонент представлений о родителстве у юношей по сравнению с девушками. У юношей обнаружена положительная корреляция отношения к будущим детям

с такими переменными, как локус контроля — жизнь, осмысленность, субъектность, ответственность в целом. У девушек при высокой значимости главенства и ответственности в семье наблюдается положительное отношение к будущим детям (Таблица 2).

Таблица 2 — Исследование связи эмоционального компонента представлений студентов о будущем родителстве и ответственности

Table 2 — Investigation of the connection of the emotional component of students' ideas about future parenthood and responsibility

Представление о родительской роли	Параметр ответственности	Юноши (n = 138)	Девушки (n = 145)
Отношение к будущим детям	Локус контроля — жизнь	0,173*	-0,034
	Главенство и ответственность в семье	0,155	0,416**
	Осмысленность	0,240**	0,071
	Субъектность	0,235**	0,121
	Суммарный показатель ответственности	0,204*	0,089
<p>Примечания</p> <p>* — корреляция значима на уровне 0.05;</p> <p>** — корреляция значима на уровне 0.01</p>			

Поведенческий компонент представлений о будущей родительской роли определяется параметрами ответственности в большей степени у юношей, чем у девушек. Результаты корреляционного анализа означают, что ролевые притязания в родительско-воспитательной сфере выше у юношей, которые высоко ценят ответственность, положительно относятся к главенству и ответственности в семье, имеют высокие значения локуса контроля — Я,

локуса контроля — жизнь, эргичности, стеничности, интернальности, социоцентричности, осмысленности, предметности, субъектности, суммарного показателя ответственности. У девушек отрицательная корреляция свидетельствует о том, что при высоких показателях азргичности, астеничности, осведомленности наблюдается низкая готовность к выполнению родительских обязанностей. В группе девушек чем выше ценность ответственности, эргичность, стеничность, интернальность, тем выше выраженность ролевых притязаний в родительско-воспитательной сфере (Таблица 3).

Таблица 3 — Исследование связи поведенческого компонента представлений студентов о будущем родителстве и ответственности

Table 3 — Investigation of the relationship between The behavioural component of students' ideas about future parenthood and responsibility

Представление о родительской роли	Параметр ответственности	Юноши (n = 138)	Девушки (n = 145)
Ролевые притязания	Ответственность	0,201*	0,252**
	Локус контроля — Я	0,237**	0,084
	Локус контроля — жизнь	0,287**	0,081
	Главенство и ответственность в семье	0,183*	-0,119
	Эргичность	0,207*	0,255**
	Аэргичность	-0,039	-0,203*
	Стеничность	0,252**	0,172*
	Астеничность	-0,075	-0,176*
	Интернальность	0,234**	0,174*
	Социоцентричность	0,171*	0,131
	Осмысленность	0,239**	-0,040

Продолжение таблицы 1
Continuation of Table 1

Представление о родительской роли	Параметр ответственности	Юноши (n = 138)	Девушки (n = 145)
Рольевые пригизания	Осведомленность	-0,035	-0,173*
	Предметность	0,217*	0,147
	Субъектность	0,238**	0,073
	Суммарный показатель ответственности	0,231**	0,112
<p>Примечания</p> <p>* — корреляция значима на уровне 0.05;</p> <p>** — корреляция значима на уровне 0.01</p>			

Итак, полученные результаты подтверждают гипотезу исследования о том, что когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты представлений о будущей родительской роли обусловлены параметрами ответственности и полом респондентов.

4 Обсуждение (Discussion)

Полученные результаты выявляют как общие, так и специфические особенности связи представлений о будущем родителстве и ответственности в зависимости от пола студентов. Результаты нашего исследования согласуются с ранее полученными данными Е. И. Захаровой с коллегами, согласно которым зафиксированы гендерные различия в представлениях о родителстве [5]. Ответственность и составляющие ее параметры в большей степени определяют особенности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов представлений о будущей родительской роли у юношей по сравнению с девушками.

У студенческой молодежи когнитивный компонент представлений о будущем родительстве обусловлен развитием ответственности и таких составляющих ее параметров, как стеничность, интернальность, субъектность, локус контроля — жизнь. Формированию высокой значимости образа «Я — будущий отец (Я — будущая мама)» способствуют высокий уровень развития и ценность ответственности, при выполнении ответственных дел проявление положительных эмоций, самостоятельности и независимости от других людей и внешних обстоятельств, глубокое и целостное представление об ответственности, связь психологического благополучия и самореализации с завершением ответственных дел, убежденность в способности управлять собственной жизнью.

У юношей представления о будущем отцовстве также определяются такими показателями ответственности, как азэргичность, локус контроля — Я. Уверенность в способности построить жизнь в соответствии со своими целями и ее смыслом способствуют формированию ценности образа «Я — будущий отец». При проявлении у юношей нерешительности и необязательности при выполнении ответственных дел наблюдается незначимость представлений о будущем отцовстве.

В отличие от юношей у девушек когнитивный компонент представлений о будущем родительстве связан с такими составляющими ответственности, как эргичность, социоцентричность, эгоцентричность, предметность. Высокая ценность образа «Я — будущая мама» выявлена у девушек, способных к самостоятельному, тщательному выполнению трудных и ответственных заданий без внешнего контроля, с социально значимой мотивацией, связанной с чувством долга, преобладанием общественных интересов над личными, проявлением самоотверженности, продуктивности и добросовестности при выполнении коллективных дел. В процессе реализации

ответственных дел преобладание личностно значимой мотивации, выраженной в желании оказаться в центре внимания, получить вознаграждение или избежать наказания формируется низкая значимость представлений о будущем материнстве у девушек.

Ответственность и составляющие ее параметры оказывают различное влияние на формирование эмоционального компонента представлений о будущем родителстве у юношей и девушек. У юношей отношение к будущим детям обусловлено развитием ответственности и таких параметров, как локус контроля — жизнь, осмысленность, субъектность. При высоком уровне ответственности, ее осмысленном понимании, зависимости самореализации от завершения ответственных дел, способности управлять собственной жизнью у юношей формируется положительное отношение к будущим детям. У девушек положительное отношение к будущим детям наблюдается при выраженном стремлении к главенству и ответственности в семье.

Поведенческий компонент представлений студентов о будущей родительской роли определяется развитием таких показателей, как ценность ответственности, эргичность, стеничность, интернальность. Студенты, которые высоко ценят ответственность как качество личности, характеризуются самостоятельным выполнением трудных заданий, проявлением положительных эмоций и независимости от внешних обстоятельств при реализации ответственных дел, ориентированы на собственную активную родительскую позицию при воспитании детей. У юношей выраженность ролевых притязаний в родительско-воспитательной сфере наблюдается при наличии представлений о себе как о сильной личности, способной управлять своей жизнью, положительного отношения к главенству и ответственности в семье, социоцентрической мотивации, осмысленного понимания ответственности,

самоотверженности и добросовестности при выполнении коллективных дел, завершение которых способствует самоактуализации, высокого интегрального показателя ответственности. Ориентация на родительские функции и обязанности является малозначимой для девушек, которые выполнение ответственных заданий постоянно переносят на последний момент, испытывая при этом отрицательные эмоции, недостаточно понимают суть ответственности, рассматривая ее как наказание.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что пол, ответственность и составляющие ее параметры определяют особенности развития когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов представлений о будущей родительской роли у студенческой молодежи.

5 Заключение (Conclusion)

Для успешного вхождения в многополярный мир требуется суверенная модернизация в сфере образования, ориентированная на развитие национального человеческого капитала. Концепция фундаментализации развивающего образования предполагает воспитание у подрастающего поколения таких традиционных ценностей, как семья, родительство, материнство, отцовство и детство. Полученные нами результаты имеют принципиальное значение для понимания роли ответственности и составляющих ее параметров при формировании представлений о будущем родительстве у студенческой молодежи, ориентированной на карьерный рост, статусную работу, личное развитие, достижение материального достатка, мобильность, и связанного с этим снижения значимости института семьи и брака, деторождения. Установлено, что взаимодействие таких факторов, как пол, ответственность и составляющие ее параметры в большей степени определяют особенности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов представлений о

будущей родительской роли у юношей по сравнению с девушками.

Полученные результаты позволяют разработать активные методы, психолого-педагогические технологии формирования ответственного родительства посредством развития внутреннего локуса контроля, динамической эргичности, стенической эмоциональности, регуляторной интернальности, социоцентрической мотивации, когнитивной осмысленности, предметной и субъектной результативности у современных студентов. Прикладной аспект исследуемой проблемы связи представлений о будущем родителстве и ответственности студентов может быть реализован в рамках деятельности Психологической службы вуза для предотвращения возникновения девиантного родительства в будущем.

6 Благодарности (Acknowledgments)

Работа выполнена при финансовой поддержке государственного задания «Фундаментализация развивающего образования в условиях суверенизации России». Статья печатается в соответствии с пунктом № 8 протокола заседания Бюджетной комиссии Минобрнауки России от 06.10.2023 № 27 принято решение о предоставлении из федерального бюджета в 2023 году учреждению ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева» субсидии по КБК 075 0110 47 4 01 92062 611.

Библиографический список

1. Вишневский Ю. Р., Ячменева М. В. Отношение студенческой молодежи к семейным ценностям (на примере Свердловской области) // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 5. С. 125–141. DOI 10.17853/1994-5639-2018-5-125-141. EDN: XPCVPF (Scopus, WoS).
2. Жизненные модели молодых людей: представления о будущей семье и модели, транслируемой родителями / Н. Л. Москвичева [и др.] // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 3. С. 5–18. DOI 10.17759/pse.2019240301. EDN: PIQPIC (Scopus, WoS (ESCI), RSCI).
3. Добряков И. В., Горьковая И. А., Микляева А. В. Изучение представлений о функциях семьи и о супружеских отношениях с помощью методики

«Ассоциативный ромб» (на примере студенческой молодежи) // Сибирский психологический журнал. 2020. № 76. С. 78–90. DOI 10.17223/17267080/76/5. EDN: FVCVJX (Scopus, WoS (ESCI)).

4. Кузьмин М. Ю. Динамика связи компонентов идентичности и ее статусов у студентов // Сибирский психологический журнал. 2018. № 69. С. 69–84. DOI 10.17223/17267080/69/4. EDN: VAETZM (Scopus, WoS).

5. Представления о будущем родительстве в подростковом и юношеском возрасте / Е. И. Захарова. [и др.] // Российский психологический журнал. 2019. Т. 16, № 2. С. 103–122. DOI 10.21702/гпж.2019.2.6. EDN: VOPWFL (Scopus).

S. V. Merzlyakova¹, G. V. Palatkina²

¹ORCID No. 0000-0003-4707-4886

Docent, Candidate of Psychological Sciences,

Professor at the Department of Psychology,

Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev,
Astrakhan', Russia.

E-mail: svetym@yandex.ru

²ORCID No. 0000-0001-7262-9041

Professor, Doctor of Pedagogic Sciences,

Director of the Institute of Economics, Law, Education, Sports,

Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev,
Astrakhan', Russia.

E-mail: pal9@rambler.ru

FORMATION OF YOUNG PEOPLES VIEWS ABOUT RESPONSIBLE PARENTING IN THE CONDITIONS OF SOVERENIZATION OF RUSSIA

Abstract

Introduction. During the period of radical socio-political transformations and challenges to the sovereignty of Russia, the importance of preserving traditional family values and strengthening the institution of motherhood and fatherhood increases. The purpose of the study is to study the connection between ideas about future parenthood and indicators of responsibility among young people of youthful age.

Materials and methods. Theoretical and methodological analysis of literature, a psychodiagnostic method (a modified

version of the semantic differential technique of I. L. Solomin, the projective technique “Incomplete Sentences”, the questionnaire “Role Expectations and Claims in Marriage” by A. N. Volkova, multidimensional-functional diagnostics of responsibility by V.) were used. P. Pryadeina, “Test of life-meaning orientations” by D. A. Leontyev), statistical analysis of data. Correlation analysis made it possible to establish a connection between ideas about future parenthood and indicators of responsibility among young people of youthful age.

Results. The study involved 283 students of the Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev aged from 17 to 25 years. Of these, 48,76 % were boys and 51,24 % were girls. The study showed that the interaction of such factors as gender, responsibility and its constituent parameters to a greater extent determine the characteristics of the cognitive, emotional and behavioral components of ideas about the future parental role among men's representative compared to feminine representative of youthful.

Discussion. The results obtained make it possible to develop active methods, psychological and pedagogical technologies for the formation of responsible parenthood through the development of students' internal locus of control, dynamic ergicity, sthenic emotionality, regulatory internality, sociocentric motivation, cognitive meaningfulness, subject and subjective performance, taking into account the gender of the respondents.

Conclusion. Successful entry into a multipolar world requires sovereign modernization in the field of education, focused on the development of national human capital. The concept of fundamentalization of developmental education involves instilling in the younger generation such traditional values as family, parenthood, motherhood, paternity and childhood. The results obtained are of fundamental importance for understanding the role of responsibility and its constituent parameters in the formation of ideas about future parenthood among students, in order to prevent the occurrence of deviant parenthood in the future.

Keywords: Image of social role; Parenthood; Motherhood; Paternity; I am a future father; I am an expectant mother; Orientation activities; Responsibility.

Highlights:

Both general and specific features of the connection between ideas about future parenthood and parameters of responsibility among young people of youthful age were identified;

At men's representative in the youthful age the development of an internal locus of control of cognitive comprehension, subject results and responsibility in general contributes to the formation of all structural components of ideas about future fatherhood;

At feminine representative in the youthful age the formation of cognitive and behavioral components of ideas about future motherhood is due to the development of the value of responsibility as an important personal quality, dynamic ergicity, sthenic emotionality, regulatory internality; a positive attitude towards future children (the emotional component) is formed as a result of accepting leadership and responsibility in the family.

References

1. Vishnevsky Yu.R. & Yachmeneva M.V. (2018), *Otnoshenie studentcheskoj molodezhi k semejny`m cennostyam (na primere Sverdlovskoj oblasti)* [The attitude of student youth to family values (case study of the Sverdlovsk region)], *Obrazovanie i nauka*, 20, 5, 125–141. DOI 10.17853/1994-5639-2018-5-125-141. EDN: XPCVPF (Scopus, WoS). (In Russian).
2. Moskvicheva N.L., Rean A.A., Kostromina S.N., Grishina N.V. & Zinovieva E.V. (2019), *Zhiznenny`e modeli molody`x lyudej: predstavleniya o budushhej sem`e i modeli, transliruemoj roditelyami* [Life models in young people: Ideas of future family and impacts of parental models], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 24, 3, 5–18. DOI 10.17759/pse.2019240301. EDN: PIQPIC (Scopus, WoS (ESCI), RSCI). (In Russian).
3. Dobriakov I.V., Gorkovaya I.A. & Miklyaeva A.V. (2020), *Izuchenie predstavlenij o funkciyah sem'i i o supruzheskih otnosheniyah s pomoshch'yu metodiki "Associativnyj romb" (na primere studentcheskoj molodezhi)* [Representation of Family Functioning In Marital Relations Using

the “Associative Rhombus” Technique (Students Case Study)], *Sibirskiy Psikhologicheskiy Zhurnal*, 76, 78–90. DOI 10.17223/17267080/76/5. EDN: FVCVJX (Scopus, WoS (ESCI),) (In Russian).

4. Kuzmin M.Y. (2018), *Dinamika svyazi komponentov identichnosti i ee statusov u studentov* [Dynamics of the relationship between the components of identity and its statuses among students], *Sibirskiy Psikhologicheskiy Zhurnal*, 69, 69–84. DOI 10.17223/17267080/69/4. EDN: VAETZM (Scopus, WoS). (In Russian).

5. Zakharova E.I., Karabanova O.A., Starostina Y.A. & Dolgikh A.G. (2019), *Predstavleniya o budushhem roditel'stve v podrostkovom i yunosheskom vozraste* [Ideas about the future of parenthood in adolescence and young adulthood], *Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal*, 16, 2, 103–122. DOI 10.21702/rpj.2019.2.6. EDN: VOPWFL (Scopus). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.12.2023; одобрена после рецензирования 13.02.2024; принята к публикации 16.02.2024.

The article was submitted 13.12.2023; approved after reviewing 13.02.2024; accepted for publication 16.02.2024.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ, РЕГИСТРАЦИИ И РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ РУКОПИСИ

В журнале публикуются научные статьи и научные обзоры по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

5.8. Педагогические науки (5.8.1., 5.8.2., 5.8.7.);

5.3. Психологические науки (5.3.1., 5.3.4., 5.3.5.).

В редакцию журнала рукопись статьи передаётся по электронной почте: 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 % статья направляется автору на доработку. Доля заимствования текста из одного источника может составлять не более 7 %.

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: «Ответственный подход к публикации научно-исследовательских работ» (Responsible research publication: international standards for authors), разработанный членами COPE 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 VII «Права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации» Гражданского кодекса Российской Федерации. Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> и на сайте Научной электронной библиотеки elibrary.ru.

Требования к оформлению статьи:

1. В начале статьи обязательно указываются фамилии, имена и отчества авторов полностью, контактные телефоны, почтовые адреса.

2. Статья объемом от 8 страниц должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате “doc” или “rtf” шрифтом Times New Roman (размер — 14 pt., интервал — 1,5 см., отступ — 1,25 см.), все поля по 20 мм, библиографический список и References оформляется шрифтом Times New Roman (размер — 12 pt). В статье не должно быть автоматической нумерации и маркировки текста.

3. 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 отражающих ключевые результаты исследования).

4. Текст статьи представляется в соответствии со следующими разделами: введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, благодарности (факультативно).

5. Содержащиеся в статье формулы и символы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft Equation.

6. Рисунки и таблицы должны быть размещены в тексте рукописи, ссылки на рисунки в тексте обязательны. Графические изображения (рисунки и фото) необходимо также предоставить отдельными файлами в формате оригинала и JPEG с разрешением — 200 dpi. В схемах, рисунках, выполненных с помощью графических редакторов, в электронных моделях и таблицах необходимо применять

шрифт Times New Roman, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В ритмических рисунках (схемах) стиха, прозаического текста или нот используется шрифт Arial, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В создании графических информационных моделей следует использовать упрощённые фигуры без фоновых эффектов. Цвет линий — чёрный, допускается использование пунктирных линий.

7. Библиографический список размещается после основного текста статьи и оформляется с соблюдением ГОСТ Р 7.0.5–2008. Библиографическое описание заимствованных источников, а также цитируемой литературы приводятся общим списком в конце статьи в порядке упоминания в тексте. Отсылки в тексте статьи следует представлять в порядке от 1 до ... в квадратных скобках. Если ссылка приведена на конкретный фрагмент текста, в отсылке указываются порядковый номер и страницы, а сведения разделяются запятой. Например, [10, с. 81] или [10; 12, с. 81; 13, с. 50], [10–14; 15, с. 6–9]. Квадратная скобка обязательно закрывается знаком препинания. Отсылки в тексте статьи представляются на все источники, указанные в Библиографическом списке. Библиографический список содержит не менее 5 библиографических ссылок на научно-исследовательские источники: статьи из научных журналов и сборников конференций открытого доступа, размещенных в eLIBRARY.RU; из зарубежных научных изданий (Scopus, WoS, WoS(ESCI), WoS(SCIE), PubMed, MathSciNet, zbMATH, Chemical Abstract, Springer, GeoRef); отечественных изданий, входящих в международные реферативные базы данных и системы цитирования за последние 3–5 лет. Библиографические ссылки на другие типы источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, диссертации, авторефераты диссертаций, а также источники для самоцитирования, монографии) оформляются с соблюдением ГОСТ Р 7.0.5–2008 внутритекстовыми или подстрочными ссылками. В ссылках на источники, имеющие DOI, следует указать его после его библиографического описания,

в скобках указывается база цитирования (Scopus, WoS, WoS(ESCI), WoS(SCIE), PubMed, MathSciNet, zbMATH, Chemical Abstract, Springer, GeoRef). При указании унифицированного идентификатора ресурса интернет (URL) после его размещения в скобках указывается дата обращения в формате: ... (дата обращения: 00.00.0000). В конце библиографического описания необходимо указывать коды EDN. Исключить автоматическую нумерацию в Библиографическом списке.

8. После текста статьи с библиографическим списком следует информация на английском языке: инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы (должность в именительном падеже, структурное подразделение — в родительном падеже, например: профессор кафедры ... (с указанием города и страны в именительном падеже), ORCID, E-mail авторов; заглавие; аннотация (Abstract); ключевые слова (Keywords); основные положения (Highlights); представление библиографического списка в переводе на английский язык (References). В оформлении References используется гарвардский стандарт с внесением полных выходных данных в соответствии с оригинальной версией, т. е. на русском языке, Библиографического списка.

9. В конце рукопись подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» — и датой.

Образцы оформления статьи и библиографического списка размещены по адресу: <http://vestnik-cspu.ru/ru/rukovodstvo-dlya-avtorov>

Вниманию авторов!

Редакция оставляет за собой право вносить в авторские рукописи правки технического и стилистического характера.

Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> и на сайте Научной электронной библиотеки: *eLIBRARY.RU*

RULES FOR THE PATTERN, REGISTRATION AND REVIEW OF THE MANUSCRIPT

The journal publishes scientific articles and scientific reviews in the following branches of science and groups of scientific specialties:

5.8. Pedagogical sciences (5.8.1., 5.8.2., 5.8.7.);

5.3. Psychological Sciences (5.3.1., 5.3.4., 5.3.5.).

The manuscript of the article is submitted to the editorial office of the journal by e-mail: vestnikvak@cspu.ru

Notification of authors about receipt of materials is carried out by the executive editor within 3 days. In case of non-compliance with the formatting requirements, the article may be returned to the author for revision.

The text of the article is checked for borrowings through the Anti-Plagiarism system. If the originality of the text is below 75%, the article is sent to the author for revision. The share of text borrowed from one source can be no more than 7 %.

All articles received by the journal's editors undergo mandatory peer review. After making a decision on the possibility of publishing an article, the executive editor notifies the author (authors) of the decision made

All materials must comply with the norms and rules of international publication ethics. The legal basis for ensuring publication ethics is: “Responsible approach to the publication of scientific research works” (Responsible research publication: international standards for authors), developed by COPE members at the 2nd World Conference on Research Integrity (Singapore, 22–24 July 2010); provisions developed by the Committee on Publication Ethics (COPE), and the norms of Section VII “Rights to the results of intellectual activity and means of individualization” of the Civil Code of the Russian Federation. Full texts of articles are posted on the journal’s website: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> and on the website of the Scientific Electronic Library elibrary.ru

Article formatting requirements:

1. At the beginning of the article, the full names of the authors, the full names, contact numbers and postal addresses must be indicated.

2. An article with a volume of 8 pages must be typed in a Microsoft Word text editor in the format “doc” or “rtf” in Times New Roman, 14 pt, the interval between the lines is 1.5, all margins are 20 mm wide, width alignment; Annotation, keywords and bibliography are written in regular font 12 pt. For text with width alignment, the settings for the line spacing and indents are the main ones for the entire document of the manuscript. The titles of the manuscript chapters (full name, personal data, TITLE, Bibliographic list, HEADING (title in Russian), References are Center aligned without indentation with line spacing of 1.5 cm.

3. The beginning of the article contains the required elements of the output information - classification indexes and codes: the UDC index (Universal Decimal Classification Index) and the BBK index (Library Bibliographic Classification Index) — are written in capital letters, font 14, bold, left justified;

УДК

ББК

Initials, Last Name

ORCID No. 0000-0000-0000-0000

(you need to register on the **ORCID** website and get a unique **ORCID**

ID in the format number No. 0000-0000-0000-0000),

academic title, academic degree, place of work (position *in the nominative case*, structural unit - *in the genitive case*, for example: a department professor ...

(indicating the city and country *in the nominative case*).

E-mail of author:

All items of personal data are required

HEADING (in capital letters, font Times New Roman, 14, bold);

Abstract (font Times New Roman, 12, bold).

Introduction. Font Times New Roman, 12 (the section name is italic, text is a regular font).

Materials and methods. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Results. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Discussion. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Conclusion. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Keywords: Are separated by a comma; Complex phrases are not allowed.

Highlights:

The section contains 3-5 bullet points, briefly reflecting key research results.

4. The text of a scientific article is presented in accordance with the following mandatory sections:

1 Introduction (Введение)

It includes the relevance of the research topic, a review of the literature on the research topic, the formulation of the research problem, the formulation of the purpose and objectives of the research.

2 Materials and methods (Материалы и методы)

A detailed description of the methodological approaches, methods, research base, scheme of conduct, the conditions of the experiments or observations, allowing to reproduce their results, using only the text of the article.

3 Results (Результаты)

Presents the actual results of the study (text, tables, graphs, charts, photographs, drawings).

4 Discussion (Обсуждение)

Contains an interpretation of the results of the study, including:

- compliance of the obtained results with the research hypothesis;
- limitations of research and generalization of its results;

- proposals for practical application;
- proposals for future research.

5 Conclusion (Заключение)

It contains a summary of the sections of the article without repeating the wording given in them.

6 Acknowledgments (Благодарности) (Optional)

The author expresses:

Acknowledgement to colleagues for the help;

Appreciation for the financial support of the study.

5. Formulas and symbols contained in the article are placed in the text using the Microsoft Equation formula editor.

6. Figures and tables should be placed in the text of the article, links to figures in the text are required. Graphic images (pictures and photos) should also be provided in separate files in the original format with full access to proofreading and editing their content and JPEG with a resolution of 200 dpi. In schemes, drawings made with the help of graphic editors, in electronic models and tables use Times New Roman, size 13 (normal), 1.15 cm interval. In the rhythmic drawings (diagrams) of a verse, prose text or music, use Arial font, size 13 (normal), interval 1.15 cm. In the creation of graphic information models, you should use simplified shapes without background effects. The color of the lines is black, dashed lines are allowed.

7. The bibliographic list is placed after the main text of the article and is issued in compliance with *ГОСТ Р 7.0.5–2008*. Bibliographic descriptions of borrowed sources, as well as cited literature, are given in the general list at the end of the article in the order of mention in the text. References in the text of the article should be presented in the order from 1 to ... in square brackets. If the link is to a specific piece of text, the sequence number and pages are indicated in the reference, and the information is separated by a comma. For example, [10, p. 81] or [10; 12, p. 81; 13, p. 50], [10–14; 15, p. 6]. The square bracket must be closed with a punctuation mark. References in the text of the article are submitted to all sources indi-

cated in the bibliographic list. The bibliographic list contains at least 5 bibliographic references to research sources (scientific articles, monographs), including foreign ones (Scopus, WoS) for the last 3-5 years. Bibliographic references to other types of sources (archival, normative, journalistic, reference, educational and methodical literature, dictionaries, dissertations, dissertation abstracts, etc.) are made in compliance with *ГОСТ Р 7.0.5–2008* and placed similarly to the description of scientific articles and monographs in the order of a single bibliographic list of the article. In references to sources that have a DOI, it should be indicated after its bibliographic description, the citation base is indicated in brackets (Scopus, WoS). When specifying the unified identifier of the Internet resource (URL) after its placement in parentheses indicate the date of the appeal in the format: 00.00.0000. Exclude automatic numbering of bibliographic references.

8. Following the bibliographic list is information in another (English or Russian) language: **Accurate translation of personal data in accordance with the original (Russian or English) version:**

Initials, last name, translated into another language

ORCID No. 0000-0000-0000-0000

Academic title, academic degree, place of work

(Position *in the nominative case*, structural unit - *in the genitive case*, for example: A department professor ...

(Indicating the city and country *in the nominative case*).

E-mail:

All items of personal data are required for translation

HEADING

(the title in another language is written in capital letters, Times New Roman, 14, bold);

Abstract — Аннотация (font Times New Roman, 12, bold).

Introduction — Введение. Font Times New Roman, 12 (the section name is italic, text is a regular font).

Materials and methods — Материалы и методы. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Results — Результаты. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Discussion — Обсуждение. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Conclusion — Заключение. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Keywords — Ключевые слова: font Times New Roman, 12 (the title of the section is bold, words are regular font).

Highlights — Основные положения:

Basic provisions (font Times New Roman, 12, bold).

References

Presentation of the original (English or Russian) version of the Bibliographic list in translation into another language and transliterated text. In the design of References Harvard Standard is used with the introduction of full output data in accordance with its original version. Exclude automatic numbering of bibliographic references.

9. At the end of the document, the manuscript is signed by the author (s) with the phrase: “The article is published for the first time,” the date and signatures of all authors or the first co-author.

Attention to the authors!

The editors reserve the right to make in the author's manuscripts technical and stylistic changes.

Full texts of articles are posted on the journal website:

<http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> and on the website of the Scientific Electronic Library: *eLIBRARY.RU*