

ISSN 2307-1052

ПОВОЛЖСКИЙ | VOLGA REGION
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ | PEDAGOGICAL
ПОИСК | SEARCH

Научный журнал | *Scientific journal*

№ 3 (49)
2024

№ 3 (49)
2024

ПОВОЛЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК

Научный журнал

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова»

Адрес учредителя и издателя

Россия, 432071, Ульяновская область, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Реестровая запись серии ПИ № ФС77-80805 от 09.04.2021)

ISSN 2307-1052

Основан в 2012 году. Выходит 4 раза в год

Журнал распространяется по подписке, цена 550 руб. Входит в Перечень ВАК Министерства науки и высшего образования Российской Федерации

Подписной индекс каталога Агентства «Урал-Пресс» -70842

Главный редактор

Лобин А. М., доктор филол. наук

Заместитель главного редактора

Шмакова А. П., кандидат пед. наук

Редакционная группа

Корректор: Лобин А. М.

Переводчик: Николаева О. А.

Компьютерная верстка: Сибяева В. Р.

Адрес редакции

Россия, 432071, Ульяновская область, г. Ульяновск, площадь Ленина, д. 4/5, каб. 228
Тел.: 8(8422) 44-19-09; pedpoisk@mail.ru

Адрес типографии

Россия, 432071, Ульяновская область, г. Ульяновск, б-р Платова, д. 13, корп. 2
Тел./факс: (8422) 44-05-32

Подписано в печать: 26.09.2024

День выхода номера в свет: 30.09.2024

Формат 70×100/16

Усл. печ. л. 12,5

Тираж 500 экз.

Страниц 169

Заказ № 70

Редакционный совет

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методологии образования ФГБОУ «Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского», член Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, г. Саратов, Россия.

Асмолов Александр Григорьевич, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, заведующий кафедрой психологии личности факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, советник Ректора РАНХиГС, директор Президентской Академии по гуманитарной политике РАНХиГС «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Россия.

Захлебный Анатолий Никифорович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Председатель Научного совета по проблемам экологического образования при Президиуме РАО, Академик РЭА, г. Москва, Россия.

Иванова Наталья Кирилловна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков и лингвистики, директор Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Ивановский государственный химико-технологический университет», г. Иваново, Россия.

Ковтун Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института славяноведения РАН, г. Москва, Россия.

Слободчиков Виктор Иванович, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», г. Москва, Россия.

Цирульников Анатолий Маркович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, руководитель поисковых исследований ФИРО РАНХиГС «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Россия

Редакционная коллегия

Алтабаева Елена Владимировна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Артамонов Владимир Николаевич, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Дубровская Татьяна Викторовна, доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой «Английский язык», ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза, Россия;
профессор кафедры коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью, НИУ «Белгородский государственный национальный университет», г. Белгород, Россия.

Иванова Нели, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дидактики, «Софийский университет им. Св. Климента Охридского», г. София, Болгария.

Липатова Антонина Петровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Лобин Александр Михайлович, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Мальцева Анжела Петровна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и культурологии, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Мануйлов Юрий Степанович, доктор педагогических наук, профессор, руководитель Центра научных инвестиций в воспитание средой, президент Ассоциации школ среднего подхода и исследователей среды, заведующий научно-исследовательским центром современной педагогики НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия.

Парфенова Лариса Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой адаптивной физической культуры и безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Казань, Россия.

Пейсахович Григорий Ефимович, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ, генеральный директор ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский», г. Йошкар-Ола, Россия.

Поляков Сергей Данилович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Серешова Катарина, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода «Университета экономики», г. Братислава, Словакия.

Тимошина Ирина Назимовна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Шаповалова Татьяна Егоровна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой современного русского языка имени профессора П.А. Леканта в ГОУ ВО «Московский государственный областной университет», г. Москва, Россия.

Шафранская Элеонора Федоровна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской литературы, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия.

Шевечкова Моника, магистр, кандидат филологических наук, заведующий отделом Лингвистического центра на факультете естественных наук в Университете им. Масарика, г. Брно, Чехия.

Шмакова Анна Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», заместитель главного редактора журнала «Поволжский педагогический поиск», г. Ульяновск, Россия.

Шубович Марина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Кондрашова Н. В. (Россия, г. Саранск)

Опыт развития дошкольных учреждений Мордовии как социально-педагогической системы в первой половине XX в. 8

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Шустова Л. П., Данилов С. В., Дуброва Т. И. (Россия, г. Ульяновск)

Исследование особенностей деятельности методических служб организаций системы дополнительного образования 17

Зарубина В. В., Ладаева Л. Г., Черкашина В. В. (Россия, г. Ульяновск)

Подготовка педагогического коллектива школы к использованию технологий тьюторского сопровождения для развития мотивации учащихся к учебно-исследовательской и проектной деятельности 28

Андрианова Е. И., Стожарова М. Ю., Тимошина И. Н. (Россия, г. Ульяновск)

Научно-педагогические аспекты использования цифровых технологий в дошкольном образовании 41

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гмызина Г. Н., Антропов П. А. (Россия, г. Ульяновск)

Лексический подход: особенности использования для формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в условиях техникума 50

Еремина Л. И., Бибикова Н. В. (Россия, г. Ульяновск)

Практики проектной деятельности студентов по социально-педагогической профилактике отклоняющегося поведения подростков 57

Матвеева И. А., Сулова Ю. В., Павлык Е. А. (Россия, г. Сызрань)

Из опыта участия военного авиационного вуза в международной олимпиаде по иностранному языку 69

Шубович М. М., Кокин В. А., Суетин И. Н. (Россия, г. Ульяновск)

Профессиональные коммуникации педагогов: риски и конфликтологическая подготовка 78

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Галацкова И. А., Сосновских Н. В. (Россия, г. Ульяновск)
Профи-лаборатория как модель эффективной организации и деятельности профильного психолого-педагогического класса (группы) в школе 86

Фетисов А. С., Кудинова Ю. В. (Россия, г. Воронеж)
Научно-методический инструментарий обеспечения работы психолого-педагогических классов: проектирование в университете будущими педагогами 94

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА

Воронков А. В., Бражник Е. А., Загоруйко Ю. А. (Россия, г. Белгород)
Всероссийские фестивали комплекса ГТО: особенности подготовки студентов . . . 103

Костюнина Л. И., Баранников А. А., Постнов Ю. М. (Россия, г. Ульяновск)
Междисциплинарный подход как методологическая основа решения научных проблем в педагогике, в сфере физкультурного образования и спортивной подготовки . . . 119

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Врыганова К. А., Карташкова Ф. И. (Россия, г. Иваново)
Особенности коммуникативного поведения в ситуациях конфликта в диаде «мать-дочь» (на материале англоязычных фильмов) 131

Чжан Цуйцуй (Россия, г. Санкт-Петербург)
Поэтика рассказов Марии Ботевой (на материале сборников «Рассказы Волчка») . . . 139

КОНФЕРЕНЦИИ

Шубович М. М., Папуша Е. Н., Разорвина А. С. (Россия, г. Ульяновск)
Организация родительского просвещения в рамках проведения межрегионального форума «Родители в теме» 148

Сведения об авторах 160

CONTENTS

HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Kondrashova N.V. (Saransk, Russia)

Experience in the Development of Preschool Institutions of Mordovia as a Socio-Pedagogical System in the First Half of the Twentieth Century 8

THEORY AND METHODS OF TRAINING AND EDUCATION

Shustova L. P., Danilov S. V., Dubrova T. I. (Ulyanovsk, Russia)

Study of the Features of the Activities of Methodological Services of Organizations of the System of Additional Education 17

Zarubina V. V., Ladaeva L. G., Cherkashina V. V. (Ulyanovsk, Russia)

Preparing the School Teaching Staff for the Use of Tutoring Support Technologies to Develop Students' Motivation for Educational, Research and Project Activities 28

Andrianova E. I., Stozharova M. Yu., Timoshina I. N. (Ulyanovsk, Russia)

Scientific and Pedagogical Aspects of Using Digital Technologies in Preschool Education . . 41

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Gmyzina G. N., Antropov P. A. (Ulyanovsk, Russia)

Lexical Approach: Features of Using it for Forming Foreign Language Professional Communicative Competence in the Context of a Technical College 50

Eremina L. I., Bibikova N. V. (Ulyanovsk, Russia)

Students' Project Activities on Social and Pedagogical Prevention of Deviant Behavior of Adolescents 57

Matveyeva I. A., Suslova Yu. V., Pavlyk E. A. (Syzran, Russia)

From the Experience of Participation of Cadets of the Military Aviation University in the International Foreign Language Olympiad 69

Shubovich M. M., Kokin V. A., Suetin I. N. (Ulyanovsk, Russia)

Professional Communication of Teachers: Risks and Anti-Conflict Education 78

ORGANIZATION OF ACTIVITIES OF SPECIALIZED PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES

Galatskova I. A., Sosnovskikh N. V. (Ulyanovsk, Russia)

Profi-Laboratory as a Model of Effective Organization and Activity of a Specialized Psychological and Pedagogical Class (Group) at School 86

Fetisov A. S., Kudinova Yu. V. (Voronezh, Russia)
Scientific and Methodological Tools for Ensuring the Work of Psychological and Pedagogical
Classes: Designed at the University by Future Teachers 94

PHYSICAL EDUCATION AND PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING

Voronkov A. V., Brazhnik E. A., Zagoruyko Yu. A. (Belgorod, Russia)
All-Russian GTO Complex Festivals: Student Training Features 103

Kostyunina L. I., Barannikov A. A., Postnov Yu. M. (Ulyanovsk, Russia)
Interdisciplinary Approach as a Methodological Basis for Solving Scientific Problems in
Pedagogy, in the Field of Physical Education and Sports Training 119

PHILOLOGICAL SCIENCES

Vryganova K. A., Kartashkova F. I. (Ivanovo, Russia)
Features of Communicative Behaviour in Non-Cooperative Situations Within the Dyad
“Mother-Daughter” (on the English-Language Films Material) 131

Zhang Cuicui (St. Petersburg, Russia)
Poetics of Maria Boteva's Short Stories Based on the Collection “Volchok's Stories” . . 139

CONFERENCES

Shubovich M. M., Papusha E. N., Razorvina A. S. (Ulyanovsk, Russia)
Organization of Parental Education within the Framework of the Interregional Forum
“Parents Aware”. 148

Our Authors 160

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37(470.345) (045)

Опыт развития дошкольных учреждений Мордовии как социально-педагогической системы в первой половине XX в.¹

Кондрашова Наталья Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, orcid.org/0000-0002-7801-0941.

Аннотация. В первой половине XX в. на территории Мордовии под влиянием как общероссийских тенденций, так и социокультурной ситуации в целом накоплен интересный и поучительный опыт становления и развития дошкольных учреждений как социально-педагогических систем, важный для историко-педагогического понимания последующих периодов и определения ретроинноваций. С целью изучения данного опыта с позиций системного и комплексного подходов был проведен историко-педагогический анализ архивных и опубликованных материалов. В статье представлены историко-педагогические факты и идеи, касающиеся попыток развития многофункциональной дошкольной сети в Мордовии, показано социально-педагогическое значение различных видов дошкольных учреждений, а также рассмотрены особенности их развития в быстро изменяющихся условиях рассматриваемого периода как открытой, процессной, адаптивной и адаптирующейся системы, выполняющей консолидирующую, культуропреемственную, социально-адаптивную, социально-преобразующую и иные основные функции.

Ключевые слова: детский сад, детские ясли, дошкольное образование, дошкольное учреждение, опыт, социально-педагогическая система.

Experience in the Development of Preschool Institutions of Mordovia as a Socio-Pedagogical System in the First Half of the Twentieth Century

Kondrashova Natalya V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy of Preschool and Primary Education, Mordovia State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia, orcid.org/0000-0002-7801-0941.

Abstract. In the first half of the XX century on the territory of Mordovia, under the influence of both all-Russian trends and the socio-cultural situation, an interesting and instructive experience of the formation and development of preschool institutions as socio-pedagogical systems was accumulated, important

1. Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева)

for the historical and pedagogical understanding of subsequent periods and the definition of retro-innovations. In order to study this experience from the standpoint of a systematic and integrated approach, a historical and pedagogical analysis of archival and published materials was carried out. The article presents historical and pedagogical facts and ideas concerning attempts to develop a multifunctional preschool network in Mordovia, shows the socio-pedagogical significance of various types of preschool institutions, and also examines the features of their development in the rapidly changing conditions of the period under consideration as an open, process-based, adaptive and adaptable system that performs consolidating, cultural, socially adaptive, socially transformative and other basic functions.

Keywords: variability, preschool education, preschool institution, ideological potential, experience, retronovation.

Acknowledgment: The study was carried out within the framework of a grant for conducting research work in priority areas of scientific activity of universities of networking partners (ChSPU and MSPU).

Введение. На протяжении XX столетия в Мордовии активно развивалась и преобразовывалась дошкольная сеть в целом, а также учреждения для детей дошкольного и дошкольного возраста в частности. На протяжении первых пяти десятилетий XX столетия нами условно выделены три периода: 1) с 1913 по 1917 гг. как этап организации по инициативе общественности первых немногочисленных детских садов, площадок или яслей для малоимущего населения; 2) 1917 – нач. 30-х гг. как время расширения дошкольной сети при содействии органов власти и отдельных ведомств, представленной стационарными и сезонными учреждениями, в которых прослеживалось несколько подходов к организации жизнедеятельности воспитанников и воспитательно-образовательной работы с ними (например, к 1930 г. насчитывалось 30 стационарных садов и 2 яслей, а также 50 сезонных детских яслей и 156 сезонных детских площадок); 3) нач. 30-х – 50-е гг. XX в. как время интенсивного развития дошкольной сети, *представленной массовыми, образцовыми, примитивными и оздоровительными* учреждениями с разной ресурсной обеспеченностью или укладом, с усиливающейся тенденцией расширения стационарной сети и унификации педагогической деятельности на основе единых по всей стране программ и без опоры на социокультурную специфику. К 1960 г. в республике уже действовало 167 постоянных дошкольных учреждений, численность которых постепенно с некоторыми временными колебаниями увеличивалась (1940 г. – 73, 1950 г. – 75, 1955 г. – 81) [Политический вестник 1989:11-29; Рукописный фонд: 228; ЦГА РМ Ф. 150. Оп. 1. Д. 22. Л. 157; Ф. 238. Оп. 4. Д. 69].

В эти исторические периоды учреждения для дошкольников и детей раннего возраста считались важным социальным институтом, частью образовательной системы и становились все более сложноорганизованной, открытой, процессной и важной социально-педагогической системой региона. Данный опыт обладает большим историко-педагогическим потенциалом и служит основой для осмысления дальнейших перемен и определения приоритетов для современных преобразований с учетом динамичных изменений и уже новых вызовов.

Кроме того, в рассматриваемые годы происходило активное и поэтапное становление мордовской автономии, поэтому упоминание в названии и тексте статьи Мордовии связано с необходимостью использования общего наименования данной

территории как части Поволжья в разные исторические периоды. При этом территориальные рамки исследования с начала XX в. охватывают уезды и волости Нижегородской, Самарской, Саратовской, Симбирской (Ульяновской), Пензенской и Тамбовской губерний в 1928 г. вошедшие в состав Мордовского округа. В последующие годы изучались данные в границах Мордовского округа (1928-1930 г.), Мордовской автономной области (1931-1934 гг.) и с 1934 г. - соответственно МАССР, которая с 1993 г. стала называться Республикой Мордовия.

Обзор литературы. Различные вопросы и отдельные аспекты развития дошкольного образования отражены в публикациях многих ученых в процессе историко-педагогического исследования образования на территории МАССР, а также в диссертационных исследованиях, проводимых в рамках научно-исследовательской работы по истории образования и педагогической мысли в Мордовском крае [Кузнецова 2002; Ососков, Котков 1946; Шукшина, Лаптун, Горшенина 2021].

Как правило, только частные аспекты деятельности дошкольных учреждений МАССР представлены у других авторов [Копылова 1991; Мужелевская, Русскова 1972, Шишкина 1950] и др. Вместе с тем, есть работы, в которых рассмотрена социально-педагогическая значимость данных учреждений [Ежова, Лопатова, Сластухин 1964; Климкина 1975], а также особенности семейного и общественного воспитания дошкольников у мордовского этноса [Балашов 1991; Ульянов 1932]. Большой фактологический и архивный материал о развитии всех основных структурных элементов системы дошкольного образования на территории Мордовии на протяжении XX в. отражен в многочисленных публикациях автора данной статьи [Кондрашова 2010, 2013, 2014].

Вместе с тем, большое внимание учеными в последние годы уделяется изучению развития регионального образования или дошкольных учреждений как социально-педагогической системы [Сафонова 2004; Грошева 2003; Кривых, Жураковская 2023; Утопова 2011], которые важны для осмысления и переосмысления историко-педагогического опыта в Мордовии. Поэтому с учетом имеющегося научного задела и работ предшественников мы поставили целью изучение опыта становления и развития дошкольных учреждений как социально-педагогической системы на территории современной Мордовии в первой половине XX в.

Материалы и методы. Ретроспективное исследование проводилось на основе изучения и анализа архивных источников, материалов местной периодической печати, а также диссертаций, опубликованных научных и учебных работ посредством историко-системного метода и с опорой на принципы объективности, историзма и системности.

Результаты исследования. В XX в. становление и расширение дошкольной сети на территории современной Мордовии ознаменовано организацией различных видов дошкольных учреждений и поступательным оформлением отдельных дошкольных учреждений как социально-педагогической системы. Данную систему следует рассматривать как сложноорганизованную, открытую, качествообеспечивающую, процессную, адаптивную и адаптирующую; реализующую социально-формирующую и образовательную, социально-адаптивную и социально-стабилизирующую, социально-преобразующую, культуропреemptивную и иные функции.

Прежде всего, следует отметить поучительный опыт организации многофункциональной дошкольной сети Мордовии и практику вариативности. Идея вариативности, прежде всего, отражалась в многообразии учреждений для воспитанников раннего

и дошкольного возраста, которые отличались разной продолжительностью работы в течение года и уровнем ресурсной обеспеченности, различными приоритетными направлениями работы или подходами к вопросам организации оздоровительной работы и этнопедагогической деятельности и пр. [Кондрашова 2014].

В рассматриваемый период дошкольные учреждения Мордовии стремились быть адаптивной и адаптирующей системой, поскольку под влиянием внешних факторов общесоюзного и регионального значения, реагировали на изменения микро- и макро- среды в достаточно непростой социально-экономической и социокультурной ситуации послереволюционного периода, военные и послевоенные годы 40-50-х гг. Это отражалось в режиме или содержании работы, разнообразии видов учреждений и их деятельности. При этом учреждения с учетом своих возможностей и особенностей работы по-разному реализовывали социально-задаваемые цели и влияли на окружающий микросоциум. Например, в период открытия первых детских садов и стремительного расширения государственной и ведомственной дошкольной сети в первые десятилетия XX в. они являлись важным социальным институтом для популяризации общественного дошкольного воспитания. Образцовые детские ясли и сады призваны были быть в 30-хх гг. средоточием лучших практик обучения и воспитания дошкольников в масштабах определенного района республики. А разнообразные виды учреждений для детей раннего возраста в МАССР в 30-50-х гг. (стационарные сады и ясли на летних станах, ясли-передвижки, оздоровительные и образцовые ясли и пр.) содействовали поддержке материнства и детства, обеспечению доступности медицинской помощи для населения, присмотру и уходу за детьми, облегчению положения работающих женщин и пр. В целом на протяжении рассматриваемого периода укреплялась значимость дошкольных учреждений и в процессе подготовки детей к последующему обучению в школе.

При этом каждое дошкольное учреждение в первой половине XX в. становилось все более открытой системой по отношению к микросоциуму и учреждениям культурно-массовой среды. Благодаря консолидации усилий работников дошкольного образования с иными учреждениями, ведомствами и организациями во многом удавалось решать вопросы по расширению дошкольной сети, повышению педагогической культуры родителей и пр. Так, в дореволюционный период на территории уездов, вошедших в последующие годы в состав Мордовского округа, открытие первых детских садов и площадок осуществлялось посредством финансовой помощи от местного общества дошкольного воспитания, субсидий или ассигнований от земств, городского управления. А в послереволюционные десятилетия активного расширения сети дошкольных учреждений как части государственной образовательной системы и налаживания воспитательно-образовательного процесса в них большое внимание уделялось работе с тремя категориями родителей (семьями, которые недоверчиво относились к дошкольным учреждениям; родителями, чьи взгляды на воспитание дошкольников принципиально различались с педагогами; с родственниками детей, посещающих детские сады и пр.). Для успешного осуществления задач воспитания подрастающего поколения и реализации светского характера образования дошкольные работники стремились устранить принципиальные различия между семейным и общественным воспитанием дошкольников, повысить педагогическую и санитарно-гигиеническую культуру родительского сообщества и т. д. Решению этих задач содействовали организация уголков для родителей, проведение родительских собраний. В рассматриваемый период большую помощь в этом

направлении оказывали местные Комиссии по улучшению труда и быта женщин. Женорганизаторы и женский актив стремились популяризировать общественное дошкольное воспитание среди женщин, оказывать действенную помощь отдельным детским учреждениям, а также участвовали в организации уголков матери и ребенка, недель материнства и детства, пунктов женских консультаций или обследовании домашних условий пребывания детей. [Темниковские известия 1998: 2; ЦГА РМ. Ф. 51. Оп. 1. Д. 14. Л. 1-2; Ф. 297. Оп.1. Д. 97. Л. 5; Кондрашова 2014].

При этом в 20-30-х гг. XX в. с учетом социокультурной ситуации и кадрового потенциала дошкольные учреждения на изучаемой территории зачастую действовали как самостоятельные социально-педагогические системы, поскольку использовали разнообразные подходы к реализации воспитательно-образовательной работы, включению в образовательное пространство мононациональных детских садов и площадок этнокультурного наследия и т. п. Так, во многих сезонных учреждениях приоритетным и широко распространенным являлся лишь присмотр за воспитанниками. Вместе с тем, функционировали дошкольные учреждения, которые уделяли много внимания образовательной деятельности и вопросам рациональной организации режима дня, использованию различных форм или методов работы с дошкольниками (прогулок, экскурсий, исполнению песен, чтению народных или художественных произведений, различным видам изобразительной деятельности, беседам, наблюдениям за трудовой деятельностью и природными явлениями и т. д.) [ЦГА РМ. Ф. 40. Оп. 1. Д. 343; Ф. 298. Оп. 1. Д. 38-40; Ф. 298. Оп. 1. Д. 59-60].

В эти годы предпринимались меры по усилению реализации миссии дошкольных учреждений как культурного посредника, поскольку отдельные дошкольные учреждения осуществляли меры по приближению воспитательно-образовательной работы и уклада учреждения к культурно-бытовой и социокультурной специфике конкретной территории. Так, например, на детской площадке в селе Ачадово Бедно-демьяновского уезда с детьми мордовской национальности вся работа проводилась на родном для них языке, посредством бесед и экскурсий в народный дом и использования широко распространенных в населенном пункте игр, песен и пр. Поскольку все это протекало в условиях слабой ресурсной обеспеченности и отсутствия соответствующего опыта работы, предпринимались меры по оснащению таких учреждений методическими материалами и изучению их практического опыта, подготовке и подбору национальных кадров для работы в них (целевому распределению обучающихся педагогических училищ на летний период в сезонные учреждения, бронированию мест для слушателей, владеющих мордовским или татарским языком, на курсы или в педагогические училища и пр.), организации различного уровня конференций по вопросам адаптации программно-методических документов к этнокультурным условиям региона, работе по созданию соответствующих сборников детских песен, проведению педологической экспедиции с целью изучения особенностей развития мордовских детей и социальной среды их пребывания [Богданов 1934; Красная Мордовия 1936; Кондрашова, 2010; ЦГА РМ. Ф. 298. Оп. 1. Д. 59. Л. 6].

Ретроспективный анализ показал, что 40-50-е гг. были очень сложными, поскольку в условиях войны и восстановительного послевоенного периода социально-педагогическая ценность дошкольной сети возрастала, а количество дошкольных учреждений и показатели охвата детей колебались или были низкими и поэтому не могли зачастую удовлетворять социально-экономическим потребностям республики. Особенно сложно было в холодный период времени из-за повышения расходов на

содержание учреждений с учетом необходимости их обогрева, из-за состояния здоровья детей и отсутствия у них необходимой теплой детской одежды или обуви и пр. Однако, в регионе в эти годы старались много внимания уделять вопросам кадрового и финансового обеспечения, поддержания необходимого уровня посещаемости, укреплению здоровья воспитанников. В этой связи особое место занимал процесс открытия специальных учреждений для дошкольников с особыми проблемами здоровья (санаторных детских садов, оздоровительных площадок и яслей, учреждений для дошкольников с туберкулезом и пр.), вопрос первоочередного приема детей из семей красноармейцев и колхозников, обеспечения удобного и различного режима функционирования групп (9-10 ч., 12-14 ч., 24 ч.), процесс усиления внимания к патриотическому воспитанию посредством включения в педагогическую деятельность соответствующих музыкальных и художественных произведений, организации встреч и бесед с бойцами красной Армии, изготовления поделок для раненых, а также объединения усилий по поддержке учреждения со стороны комсомольских организаций и различных ведомств. [ЦГФ РМ. Ф. 234. Оп. 4. Д. 541. Л. 31; Ф. 464. Оп. 1. Д. 597. Л. 9-10].

В условиях поэтапного и последовательного развития дошкольной сети все учреждения Мордовии становились сложно организованной процессной системой, в которую в XX в. входили три основных компонента: педагогический процесс, ресурсный процесс и процесс управления. Если первые самые слабо оснащенные дошкольные учреждения с 1913 по 1917 гг. преимущественно реализовывали меры по охране материнства и детства в отношении дошкольников из малоимущих семей, то в учреждениях с 1917 – нач. 30-х гг. XX в. прослеживались уже разные подходы к их ресурсной обеспеченности и к организации в них образовательной деятельности. Так, в условиях повышения общественной и трудовой занятости женщин востребованными являлись сезонные учреждения. Такие детские ясли и площадки отличались наиболее слабой ресурсной базой (кадровой, финансовой, методической, медико-оздоровительной и пр.) и минимальным количеством выполняемых ими функций, ограничивались присмотром и уходом.

В немногочисленных массовых учреждениях для детей дошкольного и раннего возраста более сбалансированными были ресурсные, управленческий и педагогический компоненты по сравнению с другими видами учреждений этого времени. Распространение единичных для каждого района республики стационарных образцовых учреждений с наиболее отлаженной процессной и ресурсной подсистемами в 30-х гг. XX в. считалось приоритетным направлением совершенствования профессиональной педагогической работы воспитателей массовых и сезонных учреждений. В годы Великой Отечественной войны и послевоенный период ресурсные проблемы (особенно кадровые и материально-технические вопросы) стояли очень остро. Большое значение имело то, что в санаторных учреждениях рассматриваемого периода началось закрепление в качестве постоянных сотрудников детских садов медицинских работников. Этот опыт и в последующие годы продолжился и, несомненно, способствовал улучшению качества оздоровительной работы [ЦГА РМ. Ф. 297. Оп. 1. Д. 65. Л. 6-8, 155; Ф. 464. Оп. 1. Д. 597. Л. 9-10; Ф. 40. Оп. 1. Д. 343; Ф. 298. Оп. 1. Д. 38-40; Ф. 298. Оп. 1. Д. 59-60].

При этом процесс управления в учреждениях разных видов в первой половине XX в. только налаживался. В первые годы управление сосредотачивалось на уровне образовательного учреждения в лице руководителя. С 20-х гг. прошлого столетия на изучаемой территории стали возникать садовые советы и садовые коллективы

как элемент управленческой структуры, важный для координации педагогической деятельности внутри учреждения в условиях перехода от узко-педагогической к общественно-педагогической работе. В последующие годы появились Советы площадок и другие схожие структуры в других видах учреждений. С 30-х гг. XX в. для решения педагогических вопросов стали налаживаться и иные способы координации данной деятельности, а также организовываться площадки для оказания методической поддержки. В этой связи следует указать: открытие в столице МАССР методического дошкольного кабинета, проведение междетсадовских мероприятий и областных совещаний, организацию городских и районных методических объединений и конференций и пр. Деятельность этих структур сокращалась и временно прерывалась лишь в годы войны 1941-1945 гг. [Красная Мордовия 1938: 4; ЦГА РМ. Ф. 27. Оп. 1. Д. 22. Л. 101; Ф. 21. Оп. 1. Д. 22. Л. 16].

В целом, создание в Мордовии многофункциональной сети учреждений для воспитанников дошкольного и раннего возрастов сопровождалось реализацией важных аспектов социально-педагогической деятельности, которая зачастую организовывалась совместно с различными ведомствами и общественными организациями. В их числе: 1) распространение образцовыми учреждениями лучших педагогических практик среди массовых детских садов и площадок; 2) реализация всеми дошкольными учреждениями важной миссии по подготовке детей к школе и трансляции педагогического знания, культурных и нравственных ценностей, а также повышению педагогической культуры городского или сельского населения и знаний о гигиенических основах развития детей; 3) посредническая деятельность дошкольного учреждения как института социализации и инкультурации детей с целью усиления взаимодействия между детьми и взрослыми, между семьей и ведомствами и различными учреждениями культурно-массовой среды и пр.

Заключение. Итак, в первой половине XX в. на процесс развития дошкольных учреждений и яслей в Мордовии влияли как общероссийские и региональные тенденции, так и вызовы времени и социокультурная ситуация рассматриваемой территории. В эти годы были достигнуты несомненные успехи и имели место интересные идеи или практики, усиливающие социально-педагогическую деятельность по отношению к участникам образовательных отношений и населению. Наряду с традиционными функциями присмотра и ухода, обучения и воспитания, в разные исторические периоды дошкольным учреждениям приходилось выполнять и другие функции, многие из которых актуальны и в современных условиях. В их числе: 1) культуросвязующая и культуропреимственная, обеспечивающая единство педагогической работы и процессов социализации, инкультурации или самореализации дошкольников с учетом социокультурной ситуации, важности их приобщения к общекультурному и этнокультурному наследию, а также направленная на сближение подходов или позиций воспитания и развития дошкольников в условиях семьи и государственных учреждений с опорой на достижения педагогической теории и практики соответствующего периода; 2) социально-адаптивная, содействующая популяризации общественных форм дошкольного образования в быстро изменяющихся условиях, гибкое реагирование на потребности посредством функционирования определенных видов учреждений с востребованными режимами работы, смягчающих социальную напряженность и повышающих социальную или трудовую активность женщин-матерей, возможность получения ими образования и повышения азбучной грамотности; 3) социально-преобразующая, обеспечивающая позитивное влияние

на педагогическую культуру и взгляды населения, трансляцию в социум педагогических идей и основ сохранения и укрепления здоровья детей и пр.; 4) консолидирующая, связанная с объединением усилий дошкольных учреждений с различными социальными институтами и общественными организациями для развертывания необходимого количества дошкольных учреждений в быстро изменяющихся условиях (были привлечены колхозы, предприятия, Райпотребсоюзы, представители пионерских и комсомольских организаций, повышением их материально-технической и кадровой обеспеченности).

Источники и литература:

1. Балашов В. А. Бытовая культура мордвы: традиции и современность. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1991. 256 с.
2. Богданов Д. Изучить умственное и физическое развитие ребенка // Красная Мордовия. 1934. 12 января. С. 4.
3. Грошева И. Л. Содержание и организация деятельности дошкольного образовательного учреждения как открытой оздоровительно-образовательной системы. Дисс...канд. пед. наук. Ставрополь, 2003. 247 с.
4. Дошкольный методический кабинет // Красная Мордовия. 1938. 1 сентября. С. 4.
5. Ежова В. П., Лопатова В. И., Слустухин Н. Н. Женщины Советской Мордовии. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1964. 176 с.
6. Климкина А. В. Женщины Мордовии в борьбе за социализм (1919–1929 гг.) / под ред. В. Н. Смирновой. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1975. 176 с.
7. Кондрашова Н. В. Основные этапы развития системы дошкольного образования в Мордовии с 1913 по 2013 г. Монография к 100-летию с момента открытия первых детских садов в Мордовии. М.: Академия Естествознания, 2014. 168 с.
8. Кондрашова Н. В. Методологические основы изучения дошкольного образования в Мордовии // Гуманитарные науки и образование. 2010. № 3 (3). С. 7-12.
9. Кондрашова Н. В. Развитие дошкольных образовательных учреждений в Республике Мордовия с 1913 по 2013 гг. Монография к 100-летию с момента открытия первых детских садов в Мордовии. М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2013. 123 с.
10. Копылова Л. Н. Экономическое моделирование системы дошкольного воспитания (на примере дошкольного воспитания Мордовской АССР). Дисс... канд. экон. наук. М., 1991. 166 с.
11. Кривых С. В., Жураковская В. М. Образовательная организация как социально-педагогическая система: синергетический подход // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 1 (86). С. 136–138.
12. Кузнецова Н. В. Становление и развитие системы образования в Мордовском крае в 1917-1930 г. Дисс...канд. пед. наук. Саранск, 2002. 217 с.
13. Мордовской МАССР 60 лет. Этапы созидания // Политический вестник. 1989. № 10. С. 11–29.
14. Мужелевская Л. И., Русскова Л. В. Смотр участков детских садов продолжается // Дошкольное воспитание. 1972. № 4. С. 22–27.
15. Не хочется верить, что он отжил свое // Темниковские известия. 1998. 31 октября. С. 2.
16. Ососков А. В., Котков К. А. Народное образование в Мордовской АССР. Саранск: Мордов. гос. изд-во, 1946. 54 с.
17. Рукописный фонд научно-исследовательского института гуманитарных наук при правительстве Республики Мордовия. И-147, Л. 228.
18. Сафонова О. А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении. Дисс...д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2004. 316 с.
19. Сборники песен для детей // Красная Мордовия. 1936. 4 сентября. С. 4.

20. Ульянов Г. К. Колхозы и дошкольные учреждения Мордовской автономной области // Просвещение национальностей. 1932. № 7. С. 34–35.
21. Утопова М. П. Региональная модель развития социально-педагогической системы в условиях модернизации образования. Дис...канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2011. 220 с.
22. Шишкина М. Т. Дошкольное воспитание в Советской Мордовии // Дошкольное воспитание. 1950. № 7. С. 41–42.
23. Шукшина Т. И., Лапун В. И., Горшенина С. Н. Кафедра педагогики Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева: история и современность // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 4 (48). С. 118–126.
24. ЦГА РМ (Центральный государственный архив Республики Мордовия). Ф. 21. Оп. 1. Д. 22.
25. ЦГА РМ. Ф. 27. Оп. 1. Д. 22.
26. ЦГА РМ. Ф. 40. Оп. 1. Д. 343.
27. ЦГА РМ. Ф. 51. Оп. 1. Д. 14.
28. ЦГА РМ. Ф. 150. Оп. 1. Д. 22.
29. ЦГА РМ. Ф. 238. Оп. 4. Д. 69.
30. ЦГА РМ. Ф. 234. Оп. 4. Д. 541.
31. ЦГФ РМ. Ф. 297. Оп. 1. Д. 65.
32. ЦГА РМ. Ф. 297. Оп. 1. Д. 97.
33. ЦГА РМ. Ф. 298. Оп. 1. Д. 38-40.
34. ГА РМ. Ф. 298. Оп. 1. Д. 59-60.
35. ЦГФ РМ. Ф. 464. Оп. 1. Д. 597.

Статья поступила в редакцию 30.05.2024.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 373

Исследование особенностей деятельности методических служб организаций системы дополнительного образования

Шустова Любовь Порфирьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела перспективных исследований и проектов, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-2552-2310;

Данилов Сергей Вячеславович,

доктор педагогических наук, доцент, директор центра образовательных перспектив и инноваций, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-1022-5049;

Дуброва Татьяна Игоревна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой образовательных технологий и коррекционной педагогики, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия.

Аннотация. В статье отражены результаты исследования деятельности методических служб учреждений дополнительного образования детей. На основе разработанного авторами инструментария проведено анкетирование руководителей методических служб организаций дополнительного образования г. Ульяновска и Ульяновской области. Выявлены особенности деятельности методических служб, влияющие на качество образовательных результатов обучающихся. Даны рекомендации по повышению эффективности функционирования методических служб системы дополнительного образования, касающиеся: разработки нормативно-правовой базы, регламентирующей методическую работу в учреждении; освещения её деятельности в различных информационных системах и сетях; поддержки развития профессионализма педагогических кадров, в том числе молодых педагогов, содействия их участию в конкурсах на получение грантов; инициации различных форм наставничества; научного сопровождения инновационной деятельности образовательных организаций.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, методическая служба, методический совет, особенности функционирования методической службы, оценивание деятельности методической службы.

Study of the Features of the Activities of Methodological Services of Organizations of the System of Additional Education

Shustova Lyubov P.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Advanced Studies and Projects, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-2552-2310;

Danilov Sergey V.,

Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Director of the Center for Educational Perspectives and Innovations, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-1022-5049;

Dubrova Tatyana I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Educational Technologies and Correctional Pedagogy, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia.

Abstract. The article reflects the results of a study of the activities of methodological services of institutions of additional education for children. Based on the tools developed by the authors, a survey was conducted of the heads of methodological services of additional education organizations in Ulyanovsk and the Ulyanovsk region. The features of the activities of methodological services that affect the quality of educational results of students are identified. Recommendations are given to improve the efficiency of the functioning of methodological services of the additional education system, concerning: the development of a legal framework regulating methodological work in the institution; coverage of its activities in various information systems and networks; supporting the development of professionalism of teaching staff, including young teachers, facilitating their participation in competitions for grants; initiation of various forms of mentoring; scientific support of innovative activities of educational organizations.

Keywords: additional education for children, methodological service, methodological advice, features of the functioning of the methodological service, evaluation of the activities of the methodological service.

Методическая служба учреждений дополнительного образования играет важную роль в создании условий для максимальной реализации педагогами своего потенциала. От педагога дополнительного образования, являющегося ключевой фигурой в учреждении, его квалификации, личностных и профессиональных качеств, во многом зависит качество образовательных результатов обучающихся данных учреждений и успех каждого ребенка.

Вместе с тем, из-за отсутствия хорошо налаженных связей между методическими службами разного уровня – конкретного образовательного учреждения, районными, муниципальными и региональными оказание педагогическим работникам методической помощи не всегда бывает своевременным и достаточным. Отметим, что в течение многих лет методическая служба носила «директивно-контролирующий характер», издавая приказы, распоряжения, инструкции, что в итоге способствовало ее распаду из-за девальвации изначальной роли, которую она призвана играть.

В Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, принятой в 2022 году, поставлена задача «совершенствования научно-методического

и ресурсного обеспечения ведомственных систем дополнительного образования» [Концепция 2022].

Функцию методического сопровождения педагогов системы дополнительного образования выполняют различные организации. Среди них, прежде всего, модельный центр дополнительного образования Ульяновской области, в качестве одной из целей которого выступает осуществление «организационной, методической, экспертно-консультационной и информационной поддержки участников региональной системы дополнительного образования» [Региональный модельный центр 2019].

Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова и такие его подразделения, как факультет образовательных технологий и непрерывного образования и Центр непрерывного повышения профессионального мастерства, также выполняют функцию методического сопровождения педагогов дополнительного образования [Шустова, Данилов 2023]. Направления методической поддержки касаются подготовки педагогов к профессиональным конкурсам [Шустова, Данилов, Глебова 2022], развития наставничества [Шустова, Головина, Пашкилина 2022], сопровождения молодых педагогов [Теория и практика 2019], научного руководства инновационной деятельностью педагогов дополнительного образования [Шустова 2020] и др.

Однако приоритетное значение имеет организация деятельности методических служб непосредственно в организациях дополнительного образования. В настоящее время методическая служба в них начинает восстанавливаться как разноуровневая система. Изменения в ней коснулись как структуры, так и целей, задач, форм, направлений и специфики деятельности. Сегодня существуют различные модели методических служб в зависимости от функций, которые они должны выполнять, и от подходов, на основе которых они создаются и реализуются. Встает задача изучения специфики и эффективности их деятельности в образовательных организациях.

Цель нашего исследования – изучение особенностей деятельности методических служб учреждений дополнительного образования г. Ульяновска и Ульяновской области.

Для её достижения нами решались следующие **задачи**:

- сбор и анализ информации о наличии и специфике деятельности методических служб / советов в учреждениях дополнительного образования г. Ульяновска и Ульяновской области;
- разработка диагностической методики, направленной на изучение особенностей деятельности методических служб организаций системы дополнительного образования;
- анкетирование руководителей методических служб / советов учреждений дополнительного образования г. Ульяновска и Ульяновской области;
- выявление особенностей и направлений деятельности методических служб, влияющих на качество образовательных результатов обучающихся;
- составление рекомендаций по повышению эффективности деятельности методических служб учреждений дополнительного образования детей.

Сбор и анализ информации о наличии и специфике деятельности методических служб в учреждениях дополнительного образования г. Ульяновска и Ульяновской области осуществлялись посредством анкетирования руководителей методических служб / советов; изучения официальных сайтов образовательных организаций; бесед с руководством учреждений дополнительного образования и сотрудниками

Регионального Модельного центра дополнительного образования Ульяновской области.

Так, на этапе первичного сбора информации о текущем состоянии методической деятельности в учреждениях были изучены Положения о методической службе / совете и проанализированы цели данных структур в образовательной организации. Приведем выдержки из Положений:

- «обеспечение гибкости и оперативности методической работы центра, повышение квалификации педагогических работников, формирование профессионально значимых качеств педагогических работников, рост их профессионального мастерства» [Положение 2017];

- «повышение уровня профессиональной культуры педагога и педагогического мастерства для сохранения стабильно положительных результатов в обучении и воспитании обучающихся» [Положение 2022];

- «совершенствование образовательных программ дополнительного образования, форм и методов деятельности методических объединений, мастерства педагогических работников; обеспечение гибкого и оперативного управления научно-методической деятельностью в образовательном учреждении; повышение научно-теоретического уровня педагогов и совершенствование их мастерства» [Положение 2019];

- «совершенствование образовательного процесса через реализацию дополнительных общеразвивающих программ, совершенствование форм и методов работы объединений» [Положение 2020].

Из приведенных формулировок нетрудно обнаружить, насколько по-разному видят свою миссию руководители методических служб и советов учреждений дополнительного образования.

Для получения информации о деятельности методических служб нами была разработана соответствующий инструментарий, а именно **«Анкета для оценивания деятельности методических служб организаций дополнительного образования Ульяновской области»** (далее – Анкета). При ее разработке мы опирались на Положение о региональной системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров системы образования Ульяновской области [Приказ Министерства 2023], Положение о муниципальной методической службе по методическому сопровождению педагогических работников и управленческих кадров [Распоряжение о муниципальной службе 2022], Положения о методических службах и методических советах, имеющихся в организациях дополнительного образования Ульяновского региона [Положение 2017; Положение 2019; Положение 2020; Положение 2022] и Положения, принятые в других регионах России [Методическая служба 2019; Положение 2021].

Анкета состоит из 31 вопроса, которые объединены в семь блоков.

1 блок. Состояние нормативной базы, регламентирующей методическую деятельность организации дополнительного образования.

2 блок. Состояние информационного компонента методической деятельности организации дополнительного образования.

3 блок. Поддержка развития профессионального мастерства педагогов.

4 блок. Поддержка инновационной деятельности образовательной организации.

5 блок. Поддержка молодых педагогов.

6 блок. Развитие системы наставничества.

7 блок. Данные об организации дополнительного образования.

В исследовании приняли участие 43 педагога, представляющих методические службы образовательных учреждений г. Ульяновска и Ульяновской области, 30 из которых являются организациями дополнительного образования детей, остальные 13 – это школы, в которых дополнительное образование реализуется либо как направление деятельности организации, либо как структурная единица. Заполнение анкеты и статистическая обработка первичных данных осуществлялись при помощи Яндекс-формы. Качественная интерпретация полученных данных позволяет сделать ряд выводов.

I. В ходе анализа респондентов на вопросы первого блока **«Состояние нормативной базы, регламентирующей методическую деятельность организации дополнительного образования»** было обнаружено, что лишь 20,8% респондентов ответили, что методическая деятельность в их организации осуществляется методической службой. У большинства учреждений дополнительного образования созданы методические советы (41,5%) или методические объединения (37,7%).

Абсолютное большинство респондентов (100%) отметили, что разработано и утверждено положение о методической службе / совете / объединении (100%) и имеется план работы методической службы / совета / объединения (95,3%). Половина респондентов (51,2%) отметила, что для регламентации методической работы в образовательной организации принимаются и иные нормативные документы, например, приказы, распоряжения, инструктивные методические письма. Остальные 48,8% ответили на данный вопрос отрицательно.

Среди локальных нормативных актов педагоги отмечают такие, как:

- приказ об организации методической работы;
- положение о методической продукции;
- должностные инструкции методистов;
- приказ о создании творческой группы;
- приказ о реализации Программы РИП;
- приказ о реализации Программы наставничества;
- план методической работы на 2023-2024 учебный год и др.

II. Переходя к анализу второго блока вопросов относительно **состояния информационного компонента методической деятельности организации дополнительного образования**, отметим, что работа методической службы, как правило, отражается в различных информационных системах, прежде всего, на сайте образовательной организации (58,3%), где имеется специальный раздел, содержащий методические материалы для педагогов.

Названия этих разделов на сайте организации звучат по-разному: «Методическая служба», «Методические документы, разработанные для обеспечения образовательного процесса», «Методическая копилка», «Методические разработки», «Информационно-методическая деятельность», «Материалы для педагогов дополнительного образования», «Инновационная и методическая работа. Образование», «Методические и иные документы», «Педагогам дополнительного образования», «Методические пособия» и т. д.

33,3% опрошенных указали, что информация о работе методической службы публикуется в социальных сетях (ВКонтакте и др.) и мессенджерах (Телеграмм-канал и др.). Вместе с тем, 8,3% респондентов отметили, что методическая деятельность практически никак не отражена ни в одной информационной системе.

III. Следующий блок результатов касается оказания **поддержки развития профессионального мастерства педагогов**.

Это, прежде всего, относится к участию педагогов дополнительного образования в региональных конкурсах профессионального мастерства. Таких конкурсов в регионе достаточно много. Среди них: «Сердце отдаю детям», «Признание», «Арктур», «Педагогический дебют», «Воспитать человека», «Директор года», «Лидер образования», конкурс методических разработок и дополнительных общеразвивающих программ «ПроДОД» и др. Подготовить педагога к участию в подобных конкурсах, и не только участию, но и к лидерству в них, а, возможно, и к победе, – задача методической службы учреждения.

Ответы респондентов показали, что педагоги образовательных организаций принимают участие практически во всех вышеуказанных региональных конкурсах профессионального мастерства (Рисунок 1).

а) «Сердце отдаю детям»;	28	20.6%
г) «Педагогический дебют»;	25	18.4%
з) конкурс методических разработок и дополнительных общеразвивающих программ «ПроДОД»;	24	17.6%
б) «Признание»;	19	14.0%
в) «Арктур»;	18	13.2%
и) конкурс методических разработок молодых педагогов «Персональный успех»;	6	4.4%
к) «Педагогические династии»;	6	4.4%
д) «Воспитать человека»;	5	3.7%
л) другое.	3	2.2%
ж) «Лидер образования»;	2	1.5%
е) «Директор года»;	0	0.0%

Рисунок 1. Региональные конкурсы профессионального мастерства, в которых участвуют педагоги организаций дополнительного образования.

Больше всего участников в конкурсе «Сердце отдаю детям», далее следует «Педагогический дебют», «ПроДОД», «Признание», «Арктур», «Персональный успех», «Педагогические династии», «Воспитать человека», «Лидер образования». Един-

ственным конкурсом, в котором не было указано участников от организаций дополнительного образования, – это «Директор года».

Что касается количества педагогов образовательных организаций, принявших участие в данных региональных конкурсах в 2022-2023 учебном году, то картина такова: от 1 до 5 человек – указали 55% респондентов, от 6 до 10 – 2,5%, от 11 до 15 – 10%, от 16-20 – 10%. Вместе с тем, 22,5% респондентов ответили, что педагоги их учреждения в указанном отчетном году не принимали участия в конкурсах профессионального мастерства. Максимальное количество участников различных конкурсов (18 человек) наблюдается в Центре дополнительного образования и развития детей города Димитровграда и Центре детского творчества №6 г. Ульяновска, 17 человек – у Центра детского творчества №2, 12 – у Центра детского творчества №1, 11 – у Детско-юношеского центра «Планета» г. Ульяновска и Октябрьской средней школы Радищевского района.

Лауреатами и призерами региональных конкурсов профессионального мастерства в 2022-2023 учебном году стали 73 педагога организаций дополнительного образования. Относительно количества педагогов учреждения, ставших лауреатами или призерами региональных конкурсов от образовательного учреждения, большинство респондентов (44,2%) указывают, что лауреатами стали от 1 до 5 человек из их образовательной организации, 4,6% – от 6 до 10 человек, 2,3% – от 11 до 15, 2,3% – от 16 до 20 человек. Вместе с тем, 39,5% респондентов ответили, что их участники в лауреаты или призеры конкурсов не вышли. Больше всего призеров профессиональных конкурсов у Центра детского творчества №6 г. Ульяновска (16 педагогов), Центра дополнительного образования и развития детей г. Димитровграда (11 человек) и Центра детского творчества №2 г. Ульяновска (8 педагогов).

Победителями региональных конкурсов профессионального мастерства в 2022-2023 учебном году стали 30 педагогов. При этом 23% опрошенных указали, что количество победителей их учреждения колеблется в интервале от 1 до 5 человек, 4,6% – от 6 до 10 человек и 65% респондентов ответили, что педагоги их организации не дошли до победы в конкурсах. Максимальное количество победителей подготовлено в Центре детского творчества №6 (9 человек) и Центре детского творчества №1 г. Ульяновска (7 человек).

Отметим, что 18 педагогов, участвующих в региональных конкурсах профессионального мастерства, стали финалистами и лауреатами конкурсов на федеральном уровне, из них 6 педагогов из Центра детского творчества №6 и 3 педагога Центр детского творчества №2 г. Ульяновска. В целом, 16,3% респондентов указали, что среди финалистов и лауреатов конкурсов на федеральном уровне есть педагоги, работающие в их учреждении, 83,7% отметили, что их участники не смогли достичь данного уровня.

Помимо указанных конкурсов профессионального мастерства, в отдельных образовательных учреждениях в рамках методической деятельности организуются собственные профессиональные конкурсы для педагогических работников. На их наличие указали 69,8% респондентов, принявших участие в опросе. Названия этих конкурсов звучат следующим образом: «Конкурс методических разработок», «Конкурс методических кейсов «Формула успеха»», «Конкурс тематических методических разработок», «Лучшая методическая разработка», «Конкурс методической продукции», «Конкурс открытых занятий», «Педмастерство», «Конкурс портфолио педагогов с методическими разработками» и др. Вместе с тем, 30,2% респондентов

отметили, что конкурсы профессионального мастерства в их организациях не проводятся.

51,2% участников опроса подчеркнули, что в образовательном учреждении организована системная работа с педагогами дополнительного образования по внутрикорпоративному повышению профессионального мастерства, еще 48,8% отметили, что системности в методической работе не наблюдается. Формы работы, способствующие развитию профессионализма педагогических работников, весьма разнообразны: методические объединения, неделя педагогического мастерства, семинары, мастер-классы, презентация инновационного опыта педагогов, практикумы, конференции, профессиональные конкурсы, открытые занятия, консультации, наставничество, внутрикорпоративное повышение профессионального мастерства, проведение итоговых творческих концертов, районное методическое объединение, тематические педагогические советы, методические учебы, совещания и т. д.

IV. Следующий блок вопросов касается **поддержки методической службой инновационной деятельности образовательной организации.**

76,7% респондентов указали, что их образовательная организация в 2022-2023 учебном году является участником областной Программы РИП в качестве региональной инновационной площадки, 23,3% опрошенных ответили отрицательно.

Несмотря на высокую активность организаций дополнительного образования в инновационной деятельности, следует отметить нежелание педагогических коллективов участвовать в федеральных и региональных конкурсах на получение грантов: лишь 23,3% респондентов ответили, что они подают заявки от образовательного учреждения на конкурс, 76,7% – ответили отрицательно.

В 2022-2023 году 7 организаций дополнительного образования участвовали в федеральных и региональных конкурсах на получение грантов, 2 из них не прошли по конкурсу, 1 организация выиграла три гранта, таким образом, общее количество полученных грантов равняется 7. Среди организаций, получивших гранты на реализацию своего проекта, лидирует Центр дополнительного образования и развития детей г. Димитровграда (3 гранта), остальные учреждения (Детско-юношеский центр №3, Детско-юношеский центр «Планета» г. Ульяновска, Детско-юношеская конно-спортивная школа Николаевского района, Большечирклейская средняя школа) – по одному гранту. Перечислим названия проектов, на реализацию которых были получены гранты организациями дополнительного образования: «Многофункциональная спортивная площадка «Богатырский путь», «Региональный комплекс мер по поддержке жизненного потенциала семей, воспитывающих детей с инвалидностью», «Точка роста», ФПГ «Реацентр»; «Учимся, играем, растем», «Учимся вместе».

V. Анализируя ответы участников анкетирования по группе вопросов, касающихся деятельности методической службы по **поддержке молодых педагогов**, отметим, что преобладающее большинство респондентов (72,1%) указали, что в их образовательной организации имеется программа поддержки и сопровождения молодых педагогов, остальные 27,9% опрошенных – ответили отрицательно.

65,1% респондентов отметили, что в учреждении разработана «Дорожная карта», план-график мероприятий по поддержке молодых коллег, 34,9% участников опроса отметили, что в организации не имеется данных документов.

Анализ результатов исследования показал, что далеко не все начинающие специалисты получают помощь и поддержку со стороны методической службы образовательной организации. Так, доля молодых педагогов, охваченных мероприятиями в

рамках проектов по поддержке молодых педагогов, от общего их числа в образовательной организации составляет:

- менее 25% – у 53,5% опрошенных;
- от 26% до 50% – у 14,0%;
- от 51 до 75% – у 2,3 %;
- более 75% – у 30,2% респондентов.

Результаты наглядно демонстрируют, что наиболее выражены крайние позиции: больше половины опрошенных (53,3%) демонстрируют низкий охват молодых педагогов мерами помощи и поддержки, и третья часть респондентов (30,2%) – высокий процент вовлечения своих молодых коллег в мероприятия по их сопровождению.

VI. Анализируя деятельность методических служб по **развитию системы наставничества** в организациях дополнительного образования, необходимо уточнить количество педагогов образовательного учреждения, получивших статус наставника в результате конкурсного отбора в рамках реализации Закона Ульяновской области от 25.09.2019 № 109-30 «О правовом регулировании отдельных вопросов статуса педагогических работников, осуществляющих педагогическую деятельность на территории Ульяновской области».

В первые годы реализации данного закона педагоги дополнительного образования практически не подавали своих заявок на конкурсный отбор. В последние годы ситуация начала меняться, и в настоящее время, согласно ответам респондентов, наставниками стало 6 педагогов. Двое из них работают непосредственно в учреждениях дополнительного образования детей (Детско-юношеская спортивная школа р. п. Кузоватово, Центр детского творчества №2 г. Ульяновска) и четверо – в общеобразовательных школах, на базе которых реализуются дополнительные программы (Октябрьская средняя школа Радищевского района, Средняя школа № 70 г. Ульяновска, Большечирклейская средняя школа Николаевского района, Уренокарлинская средняя школа им. Героя Советского Союза И. Т. Пименова). Силами педагогов-наставников, прошедших конкурс, осуществляется сопровождение по специальным программам 8 педагогов учреждений дополнительного образования.

Отметим, что в ряде организаций дополнительного образования разработаны и реализуются собственные программы наставничества. 53,4% респондентов указали на наличие таких программ в своем учреждении, 46,6% отметили, что такие программы в учреждении отсутствуют. Так, максимальное их количество реализуется в Центре детского творчества №6 г. Ульяновска (12 программ), в остальных учреждениях – по 1-2 программы наставничества. Всего респондентами указано 36 разработанных и реализующихся в их образовательных организациях программ наставничества.

В большинстве учреждений дополнительного образования, к сожалению, не осуществляются специальных мер поддержки педагогов-наставников. На отсутствие таковых указали 72,1% респондентов. И только 27,9% опрошенных отметили, что в их учреждениях разработаны и осуществляются специальные меры в отношении поддержки наставнической деятельности. Однако отметим, что они не отличаются своим разнообразием. Как правило, это семинары и обучающие тренинги, мастер-классы, открытые уроки, консультации для наставников. В одном из образовательных учреждений создан и функционирует Клуб наставников.

Обобщая результаты исследования, следует отметить, что методическая деятельность в учреждениях дополнительного образования детей осуществляется, но при-

знать ее комплексной и системно-организованной не представляется возможным по ряду следующих обстоятельств:

- большинство организаций дополнительного образования не имеют собственной методической службы как таковой, методическая деятельность осуществляется методическим советом, либо методическим объединением;

- на сегодняшний день нет единого нормативно-правового поля, необходимого для системного функционирования методической службы в организации дополнительного образования; у половины из них методическая работа регламентируется Положением о методической службе (совете/ объединении), однако других локальных документов (приказов, инструкций) в отношении методической деятельности не издается;

- аналогичная ситуация складывается в отношении отражения деятельности методической службы в информационных системах, в том числе, на сайте образовательной организации, в социальных сетях и мессенджерах, где не всегда имеются соответствующие разделы;

- несмотря на большое количество конкурсов профессионального мастерства в регионе, среднестатистический показатель участия в них педагогов дополнительного образования от учреждения приближается к трем в год;

- отмечается недостаточное внимание методической службы к организации внутрикорпоративных конкурсов профессионального мастерства для своих педагогических работников, а также к подготовке своих участников к профессиональным конкурсам, что сказывается на малом количестве призеров и финалистов конкурсов из числа ульяновских педагогов на федеральном уровне;

- наблюдается низкая активность методических служб в отношении поддержки педагогических коллективов в федеральных и региональных конкурсах на получение грантов, в силу чего организациями дополнительного образования получено малое количество грантов на реализацию своих проектов;

- отмечается недостаточная поддержка методической службой образовательной организации молодых педагогов и, как следствие, низкая доля молодых педагогов, охваченных теми или иными мероприятиями по их сопровождению;

- крайне мало педагогов дополнительного образования имеют официальный статус наставника, и соответственно, отмечается низкая доля педагогов, сопровождаемых официальными наставниками по специальным программам;

- недостаточно внимания уделяется методической службой специальным мерам поддержки педагогов-наставников.

Исходя из выявленных особенностей деятельности методических служб / советов учреждений дополнительного образования в качестве ресурса повышения её эффективности можно *рекомендовать* следующее:

- направить деятельность методических служб на разработку нормативно-правовой базы, регламентирующей методическую работу в образовательном учреждении;

- расширить представленность её деятельности в различных информационных системах;

- активизировать поддержку развития профессионального мастерства педагогов;

- способствовать инновационной деятельности образовательных организаций, а также их участию в конкурсах на получение грантов и субсидий;

- развивать различные формы поддержки и сопровождения молодых педагогов и системы наставничества в образовательных организациях.

Источники и литература:

1. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/3f1gkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOSiypicBo.pdf> (дата обращения: 20.02.2024).
2. Методическая служба в системе дополнительного образования. 2019. URL: <https://nsportal.ru/kultura/sotsialno-kulturnaya-deyatelnost/library/2019/12/07/metodicheskaya-sluzhba-v-sisteme> (дата обращения: 09.03.2024).
3. Положение о методической службе ДЮЦ №3. 2022. URL: <https://duts3.ru/metodinoe/3271-polozhenie-o-metodicheskoy-sluzhbe.html> (дата обращения: 09.03.2024).
4. Положение о методическом совете ЦДТ №4. 2017. URL: <http://cdt-4.ru/wp-content/uploads/2015/12/> (дата обращения: 09.03.2024).
5. Положение о методическом совете МБУ ДО ЦДТ. 2020. URL: <https://ul-cdtlen.ru/wp-content/uploads/2021/06/.pdf> (дата обращения: 09.03.2024).
6. Положение о методическом совете и порядке организации методической работы в МБУ ДО г. Ульяновска «ЦРТДиЮ им. А. Матросова». 2019. URL: https://crtdu-matrosova.ru/images/Положение_о_Методическом_совете.pdf (дата обращения: 09.03.2024).
7. Положение о муниципальной методической службе (Приложение к распоряжению комитета по образованию Ломоносовский муниципальный район). 2021. URL: <https://komitet.lmn.su/images/.pdf> (дата обращения: 09.03.2024).
8. Приказ Министерства просвещения и воспитания Ульяновской области от 1 июня 2023 г. N 7 «О региональной системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров системы образования Ульяновской области». URL: <https://base.garant.ru/406969146/> (дата обращения: 09.03.2024).
9. Распоряжение о муниципальной методической службе по методическому сопровождению педагогических работников и управленческих кадров. 2022. URL: <https://xn--h1anicb.xn--p1ai/data/documents/Polozhenie-o-municipalnoy-metodicheskoy-sluzhbe-2031-r.pdf> (дата обращения: 09.03.2024).
10. Региональный модельный центр дополнительного образования Ульяновской области. 2019. URL: <http://dvorec73.ru/about/rmc.html> (дата обращения: 09.03.2024).
11. Теория и практика сопровождения профессионально-личностного развития молодого педагога в условиях университетского комплекса: монография / под ред. С. В. Данилова, Л. П. Шустовой, З. В. Глебовой. Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2019. 200 с.
12. Шустова Л. П. Использование научного потенциала высшей школы в организации инновационной деятельности учреждения дополнительного образования на основе поликультурного подхода // Вестник Воронежского государственного университета. 2020. №3. С. 109–113.
13. Шустова Л. П., Данилов С. В. Центр научной и методической коллаборации работников сферы образования как инновационный компонент образовательной экосистемы педагогического университета // Нижегородское образование. 2003. № 3. С. 51–60.
14. Шустова Л. П., Данилов С. В., Глебова З. В. Формирование мотивации успеха молодых педагогов посредством профессионального конкурса // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2022. Т. 11, вып. 1 (41). С. 80–87.
15. Шустова Л. П., Головина Е. Г., Пашкина С. Н. Образовательный проект наставничества как одна из социокультурных практик учреждения дополнительного образования // Вестник Алтайского государственного университета. 2022. № 4 (53). С. 24–29.

Статья поступила в редакцию 20.12.2023

УДК 373.1

Подготовка педагогического коллектива школы к использованию технологий тьюторского сопровождения для развития мотивации учащихся к учебно-исследовательской и проектной деятельности

Зарубина Валентина Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного, начального образования и методик преподавания общеобразовательных дисциплин, Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-6968-6771;

Ладаева Лариса Геннадьевна,

заместитель директора, гимназия № 34, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-0797-0275;

Черкашина Виктория Викторовна,

кандидат педагогических наук, директор, гимназия № 34, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-4065-0695.

Аннотация. Статья посвящена вопросам развития профессиональных компетенций педагогов по использованию технологий тьюторского сопровождения при организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся. Авторы останавливаются на теоретических аспектах избранной темы; раскрывают основные компоненты обучения педагогического коллектива, которое осуществляется в рамках инновационной и методической работы гимназии; показывают важность непрерывного профессионального развития педагогов в условиях практической деятельности и взаимобучения.

В тексте на основе анализа психолого-педагогической литературы уточняется понятие технологий тьюторского сопровождения, рассматривается возможность их применения для мотивации работы учащихся над учебными исследованиями и проектами, определяются подходы к формированию тьюторской компетенции педагога.

Ключевые слова: программа подготовки педагогического коллектива, технологии тьюторского сопровождения, мотивация учащихся к учебно-исследовательской и проектной деятельности, тьюторская компетентность педагога.

Preparing the School Teaching Staff for the Use of Tutoring Support Technologies to Develop Students' Motivation for Educational, Research and Project Activities

Zarubina Valentina V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Preschool, Primary Education and Methods of Teaching General Education Disciplines, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-6968-6771;

Ladaeva Larisa G.,

Deputy Headmaster, School No. 34, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-0797-0275;

Cherkashina Viktoria V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Headmaster, School No. 34, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-4065-0695.

Abstract. The article is devoted to the development of professional competencies of teachers in the use of tutoring support technologies in organizing students' educational, research and project activities. The authors dwell on the theoretical aspects of the chosen topic; reveal the main components of the teaching staff training, which is carried out within the framework of the innovative and methodological work of the school; show the importance of continuous professional development of teachers in the context of practical activities and mutual learning.

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the text clarifies the concept of tutoring support technologies, considers the possibility of their use to motivate students to work on educational research and projects, and determines approaches to the formation of a teacher's tutoring competence.

Keywords: training program for teaching staff, tutoring support technologies, motivation of students for educational research and project activities, tutoring competence of the teacher.

Развитие профессионализма учителя – главный инструмент решения стратегической задачи повышения качества общего образования в Российской Федерации. Современная система дополнительного педагогического образования предлагает огромное количество разнообразных дополнительных профессиональных программ, которые, однако, не всегда соответствуют потребностям конкретного педагогического коллектива. Поэтому важно дополнять плановое обучение на курсах (не реже одного раза в три года) «неформальным» повышением квалификации внутри образовательной организации.

В Ульяновской области с начала 1990-х годов действует хорошо отлаженная система инновационной деятельности образовательных организаций дошкольного, общего, дополнительного и среднего профессионального образования. В рамках этой системы действующие региональные инновационные площадки, с одной стороны, создают инновационную инфраструктуру в системе образования региона (разрабатывают, апробируют и внедряют новые элементы содержания образования, педагогические методики и технологии), а с другой стороны, обеспечивают постоянное развитие членов своих педагогических коллективов. Инновационные проекты, которые разрабатываются и, после утверждения Координационным советом по вопросам развития инновационной инфраструктуры в сфере образования Ульяновской области, реализуются образовательными организациями, становятся «питательной» средой, благотворно влияющей на развитие профессиональных педагогических компетенций [Порядок... 2023].

Гимназия № 34 г. Ульяновска имеет значительный опыт проведения педагогических исследований. В 2023/2024 учебном году коллектив гимназии приступил к разработке и апробации модели использования технологий тьюторского сопровождения учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся, к изучению

вопросов влияния технологий тьюторского сопровождения на развитие мотивации школьников к этим видам учебной работы.

Тьюторство в российском образовании – явление относительно новое и пока ещё мало распространённое. Вместе с тем оно востребовано на современном этапе развития образования в связи с запросом общества на индивидуализацию и открытость образовательного процесса.

Исследователи определяют тьюторство как педагогическую деятельность, направленную на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания и реализации им индивидуального образовательного маршрута [Богачёв, Цилицкий 2021; Гладкая, Тюмасева 2017; Дьячкова, Томюк 2016; Ковалева и др. 2012; Малиновская 2017, Тимохина 2018].

Целесообразность использования тьюторского сопровождения при организации учебно-исследовательской и проектной деятельности школьников обусловлена тем, что учебное исследование или проект являются частью индивидуальной программы развития ученика, опираются на его интерес, значимую для него проблему и выполняются с привлечением ресурсов (источников информации) за пределами школьного образовательного пространства. Эта целесообразность зафиксирована в нормативных документах. Так, в профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания» среди трудовых действий тьютора названо «педагогическое сопровождение обучающихся в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов» [Профессиональный...2023]; в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования») указано, что тьютор должен содействовать развитию творческого потенциала ученика, его участию в проектной и учебно-исследовательской деятельности на основе имеющихся интересов [Единый...2010]; в Федеральной образовательной программе среднего общего образования подчёркивается, что «индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством учителя (тьютора)» [Федеральная... 2023: пункт 129.2.4.1].

В соответствии с требованиями ФГОС общего образования учебно-исследовательская и проектная деятельность является непременным атрибутом школьной программы [ФГОС начального... 2021; ФГОС основного... 2021; ФГОС среднего... 2012]. К сожалению, зачастую дети выполняют исследования и проекты неохотно, по необходимости, под «давлением» учителей и родителей, что не способствует глубине и качеству готовых работ. Между тем эта деятельность, если она опирается на личный интерес, самостоятельность, свободный выбор ученика (темы, методов, плана работы) может быть для него вполне привлекательной, выгодно отличающейся от традиционных школьных уроков. Индивидуализировать учебно-исследовательскую и проектную деятельность, привлечь к ней учащихся можно с помощью технологий тьюторского сопровождения.

Анализ педагогической литературы показывает, что понятие «технологии тьюторского сопровождения» трактуется исследователями неоднозначно:

- ряд учёных относит к их числу как целые «классы» технологий (вопросно-ответная и проектная технологии, технологии рефлексивных сессий, технологии активного слушания, технологии модерации), так и отдельные формы или приёмы работы тьютора (консультирование, портфолио, образовательные форсайт-события) [Дьячкова, Томюк 2016];

- другие авторы, не применяя понятие «технология», характеризуют деятельность тьютора через широкий арсенал форм, методов и приемов: индивидуальная беседа, групповая тьюторская консультация, тьюториал, тренинг, образовательное событие, творческая мастерская, портфолио, дебаты, образовательное путешествие, кейс-стади, рефлексивный круг, арт-терапевтические методы, составление ресурсных, ментальных карт [Малиновская 2017];

- ещё одна точка зрения связана с возможностью «проектирования технологий тьюторского сопровождения обучающихся» с использованием таких основ, как «образовательные форсайт-события, тьюториалы, тьюторские консультации» [Калинина, Зырянова 2021: 43].

Наиболее убедительной и методологически обоснованной, на наш взгляд, является точка зрения на данный вопрос одного из самых авторитетных исследователей тьюторской проблематики Т. М. Ковалёвой [Ковалёва и др. 2012]. Характеризуя основные формы, методы и технологии тьюторского сопровождения, она предлагает опираться на «ресурсную схему общего тьюторского действия» [Ковалёва и др. 2012: 89], суть которой заключается в единстве трёх векторов:

- социального – тьютор показывает своему подопечному образовательные возможности окружающих его учреждений, расширяет его личную «образовательную географию»;

- культурно-предметного – тьютор сам или с помощью других специалистов расширяет границы предметного знания, которым интересуется школьник;

- антропологического – тьютор помогает ученику соотнести свои возможности с поставленными целями, принять решение о развитии недостающих качеств (или о корректировке целей) [Ковалёва и др. 2012: 89-91].

Объединяя эти векторы, мы можем определить технологию тьюторского сопровождения как системный метод управления образовательным маршрутом обучающегося, основанный на идеях индивидуализации развития обучающегося и интеграции имеющихся педагогических ресурсов.

Фактически, это технология комбинирования открытых образовательных технологий – таких технологий, которые позволяют «реализовывать сопровождение индивидуальных образовательных программ учащихся и при этом обладают, как минимум, тремя важными характеристиками: быть «открытыми» возрасту, т.е. работать с любыми возрастными категориями тьюторантов; быть «открытыми» учебному предмету, т.е. работать с любым предметным содержанием; быть организационно «открытыми», т.е. работать в любых организационных условиях, как на уроке, так и во внеурочной деятельности» [Ковалёва и др. 2012: 91].

К числу открытых образовательных технологий исследователи относят: вопросно-ответные технологии; технологии консультирования; технологии активного слушания; тренинговые технологии; технологии модерации; кейс-технологии, рефлексивные технологии и другие (Таблица 1) [Гладкая, Тюмасева 2017; Богачёв, Цилицкий 2021].

Таблица 1. Характеристика открытых образовательных технологий

Наименование	Краткое описание
Вопросно-ответные технологии	Ключевой метод технологии – беседа как способ получения информации для выработки стратегии тьюторского сопровождения, подведения ученика к самостоятельному решению, выводу, действию

Технологии консультирования	Планирование и проведение индивидуальных или групповых встреч для обсуждения актуальных проблем на основе запросов и потребностей ученика (учеников)
Технологии активного слушания	Коммуникативное взаимодействие с учеником с использованием метода рефлексивного или нерефлексивного слушания с целью получения наиболее точного и полного представления о предмете обсуждения
Тренинговые технологии	Подготовка и проведение интерактивных групповых занятий, направленных на выработку у ученика конкретных умений, навыков, способов деятельности
Технологии модерации	Решение поставленных задач в ходе коммуникативного взаимодействия в группе с помощью методов визуализации и вербализации
Кейс-технологии	В основе технологии – метод анализа ситуаций: учащимся предлагается описание реальной ситуации, произошедшей в той или иной сфере деятельности, для того, чтобы спровоцировать обсуждение (дискуссию), побудить их к анализу ситуации и принятию решения
Рефлексивные технологии	<i>Побуждение учащихся к внутренней оценке для переосмысления стереотипов собственного опыта и поиска путей к дальнейшему самосовершенствованию</i>

Подчеркнём, что это не какие-то «специально изобретённые» технологии для тьютора; это общеизвестные технологии, используемые в педагогической практике. По своим характеристикам они наиболее близки сущности тьюторской деятельности: обеспечивают субъект-субъектные взаимоотношения учителя и ученика; поддерживают его самостоятельность и индивидуальность; помогают в осознании и реализации запросов, интересов и возможностей.

Мотивирующий потенциал этих технологий во многом определяется особой тьюторской позицией педагога: он предлагает, советует, но не навязывает своего мнения; создаёт пространство свободы и самостоятельности; позволяет школьнику учиться на собственных ошибках, но и нести ответственность за предпринятые действия. Эта поддерживающая, помогающая позиция способствует процессам самопознания и саморазвития. Она не всегда возможна при решении задач освоения программного учебного материала, но вполне уместна при организации учебно-исследовательской и проектной деятельности для формирования положительного отношения к этой работе, развития у ученика интереса и желания решать новые задачи в ходе исследования или проектирования.

В работах, посвящённых мотивации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся с помощью различных технологий, рекомендуется:

- развивать интерес учащихся к процессу самостоятельного добывания знаний, к самопознанию ими своих возможностей [Клещева 2014];
- поддерживать желание самостоятельного выбора тем проектов в соответствии с их интересами и компетентностью [Твардовская 2023];
- «быть готовым предоставить полную самостоятельность в принятии решений и деятельности, стать консультантом по запросу учащихся, помощником в организации работы и самому владеть проектированием» [Пахомова 2010: 190].

Нетрудно заметить, что эти рекомендации отражают сущность тьюторского сопровождения как педагогической деятельности по индивидуализации образовательного процесса в условиях открытого образования.

В настоящий момент сопровождение работы учащихся над исследованиями и проектами, как правило, осуществляют педагоги. Поэтому весьма важной задачей

является формирование у них тьюторской компетенции. Эта задача решается в гимназии № 34 в ходе внутреннего (корпоративного) обучения.

Задачи программы обучения сформулированы с учётом содержания темы и имеющегося опыта педагогов гимназии:

- актуализировать представления педагогов о теоретических и методических основах мотивации учебно-познавательной деятельности учащихся;
- раскрыть основные характеристики технологий тьюторского сопровождения и возможности их использования для мотивации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся;
- сформировать готовность педагогов к использованию технологий тьюторского сопровождения в педагогической практике.

Планируемые результаты обучения по программе определены с опорой на профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Профессиональный стандарт... 2013] (Таблица 2).

Таблица 2. Планируемые результаты обучения по программе

Трудовая функция	Трудовое действие	Знать	Уметь
Общепедагогическая функция. Обучение	Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования	- требования ФГОС общего образования к организации учебно-исследовательской и проектной деятельности (УИПД) учащихся; - особенности и характеристики технологий тьюторского сопровождения; - возможности технологий тьюторского сопровождения для мотивации учащихся к УИПД	- применять формы, методы и технологии, тьюторского сопровождения для развития мотивации учащихся к УИПД

Программа обучения является системообразующим компонентом методической работы гимназии, с её помощью обеспечивается непрерывность процесса повышения квалификации школьной педагогической команды. Она не является программой повышения квалификации и не предполагает итоговой аттестации. Достижение планируемых результатов фиксируется на основе активного участия педагогов в практических занятиях, в методических мероприятиях, а также по результатам самодиагностики.

В содержание программы включен необходимый минимум информации, овладение которым является обязательным для проведения работы по теме исследования (Таблица 3).

Таблица 3. Тематическое планирование программы

№ п/п	Наименование темы	Кол-во часов	Форма занятия
1.	Цели, задачи, планируемые результаты инновационной работы гимназии. Организационное занятие.	2	Проблемный семинар

2.	Организация УИПД учащихся в условиях ФГОС общего образования	2	Практическая работа с документами
3.	Теоретические и методические основы мотивации учебно-познавательной деятельности учащихся	4	Практико-ориентированная лекция (2 ч.) Практическое занятие (2 ч.)
4.	Возможности, роль и место тьюторского сопровождения УИПД учащихся	2	Лекционно-практическое занятие
5	Характеристика технологий тьюторского сопровождения	2	Научно-практический семинар
6.	Теоретические аспекты использования технологий тьюторского сопровождения как инструмента мотивации учащихся к УИПД	2	Лекционно-практическое занятие
7.	Практические аспекты использования технологий тьюторского сопровождения для мотивации учащихся к УИПД	8	Практические занятия в рамках Методической недели (мастер-классы)
8.	Перспективы использования технологий тьюторского сопровождения для развития мотивации учащихся к УИПД. Итоговое занятие.	2	Круглый стол
	ИТОГО	24	

Освоение программы происходит в **активных формах**. На первом занятии организуется изучение членами педагогического коллектива проекта инновационной деятельности гимназии: его целей, задач, объекта, предмета, гипотезы; содержания и результатов (технического задания) в рамках основных этапов. Педагоги, работая в группах, обосновывают актуальность программы, её взаимосвязь с предыдущим исследованием и собственным опытом; определяют своё место и роль в предстоящей работе, формулируют лично значимые цели, определяют способы их достижения, выбирают (предлагают) темы для творческих лабораторий.

Последующие темы изучаются в ходе методических семинаров и практикумов при активном участии преподавателей ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», специалистов организаций-партнёров гимназии № 34.

Особенностью реализации программы является то, что обучающиеся (педагоги) на ряде занятий одновременно являются и обучающимися. В результате происходит взаимообучение через деятельность, обеспечивается передача опыта от учителя к учителю.

Центральное место в программе занимает Методическая неделя, которая проводится в гимназии в период весенних каникул. В рамках Методической недели представляют результаты своей деятельности творческие лаборатории учителей, созданные в начале учебного года. Как правило, в каждую группу включается три-четыре человека, среди которых обязательно присутствуют как опытные, так и молодые учителя. Форму проведения этих занятий-отчётов члены творческой

лаборатории выбирают самостоятельно в соответствии со своими интересами, потребностями, возможностями и педагогическим опытом. Например, в программу методической недели в апреле 2024 года были включены следующие события (Таблица 4):

Таблица 4. События методической недели (апрель 2024 года)

№ п/п	Наименование
1	Педагогическая мастерская «Учебно-исследовательская и проектная деятельность со смыслом» ведущий: заместитель директора по научно-методической работе
2	Мастер-класс «Право на ошибку как «образовательная технология»» ведущие: педагоги – члены творческой лаборатории
3	Мастер-класс «Мини-проект и мини-исследование как способ вовлечения учащихся в учебно-исследовательскую и проектную деятельность» ведущие: педагоги – члены творческой лаборатории
4	Мастер-класс «Методы и способы повышения мотивации учащихся к учебно-исследовательской и проектной деятельности» ведущие: педагоги – члены творческой лаборатории
5	Мастер-класс «"Мозговой штурм" как метод активного обучения и способ развития проектного мышления» ведущие: педагоги – члены творческой лаборатории
6	Мастер-класс «Умение задавать вопросы как основа обучения решению проблем» ведущие: педагоги – члены творческой лаборатории
7	Мастер-класс «Теория и практика метода коллективных творческих проектов» ведущие: педагоги – члены творческой лаборатории
8	Методический кейс «Тьюторская позиция педагога» ведущий: заместитель директора по научно-методической работе

В мероприятиях методической недели задействованы все члены педагогического коллектива: одни – как разработчики и ведущие мастер-классов; другие – как их активные участники.

Для отслеживания результатов обучения нами определены следующие составляющие тьюторской компетентности педагога:

- когнитивный компонент (знания основ тьюторской деятельности, форм, методов и технологий тьюторского сопровождения);

- деятельностный компонент (умения использовать формы, методы и технологии тьюторского сопровождения для мотивации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся);

- личностный компонент (тьюторская позиция, проявляющаяся в ориентации на интересы и запросы ученика, на расширение границ образовательного пространства, на обеспечение субъект-субъектных отношений учителя и ученика, на развитие самостоятельности и ответственности ученика).

При этом мы опирались на мнение учёных о профессиональной компетенции педагога и её составе как совокупности знаний, умений, навыков, личностных качеств и опыта в определённой сфере деятельности [Калинина, Зырянова 2021; Маликова, Патрушева 2019; Профессионализм...2011].

Применялись следующие методы отслеживания результатов (Таблица 5):

Таблица 5. Методы отслеживания результатов обучения

№ п/п	Компонент тьюторской компетенции	Метод / Результат отслеживания
1	Когнитивный	Тестирование по вопросам, связанным с основами тьюторской деятельности, с использованием форм, методов и технологий тьюторского сопровождения в педагогической практике / более 90% обучающихся педагогов успешно справились с выполнением тестовых заданий.
2	Деятельностный	Проведение мастер-классов в ходе Методической недели / 43% педагогов продемонстрировали опыт применения тьюторских технологий и получили положительный отклик остальных участников. Самодиагностика на основе анкетирования (Таблица 6, Рис. 1, 2)
3	Личностный	Собеседование с педагогами Решение кейса «Тьюторская позиция педагога» «Круглый стол» по итогам обучения

Анкетирование с педагогами проводилось в начале и в конце обучения (Таблица 6).

Таблица 6. Анкета для педагогов

№ п/п	Вопрос (утверждение)	Варианты ответа
Уважаемые коллеги! Ответьте, пожалуйста, на вопросы анкеты, выбирая наиболее соответствующий вашему мнению вариант		
1	Обычно вы сопровождаете учебно-исследовательскую деятельность учащихся:	Выберите один вариант: <input type="checkbox"/> по своей инициативе <input type="checkbox"/> по инициативе учащихся
2	Каким опытом организации проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся вы владеете:	Выберите 1-2 варианта: <input type="checkbox"/> в рамках усвоения учебной программы по предмету <input type="checkbox"/> организации мини-исследования или мини-проекта <input type="checkbox"/> организации учебно-исследовательской или проектной деятельности через внеурочную учебную деятельность <input type="checkbox"/> сопровождения социально-значимых проектов с привлечением родителей и социальных партнеров <input type="checkbox"/> группового или коллективного учебного исследования (проекта)
3	Оцените уровень удовлетворенности вашими профессиональными компетенциями в вопросах сопровождения учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся по 5-бальной шкале:	<input type="checkbox"/> понимаю и могу объяснить сходства и различия реферата, учебного исследования и проекта ____б <input type="checkbox"/> владею умениями корректно формулировать тему исследования и проекта ____б <input type="checkbox"/> владею умениями корректно формулировать цель исследования и проекта ____б <input type="checkbox"/> владею знаниями о содержании введения исследования и проекта и способах корректного представления его компонентов ____б <input type="checkbox"/> владею знаниями о содержании паспорта исследования и способах корректного представления его компонентов ____б <input type="checkbox"/> понимаю и могу объяснить, какое практическое значение для ученика имеют навыки учебно-исследовательской и проектной ____б <input type="checkbox"/> владею опытом организации учебно-исследовательской и проектной учащихся в рамках освоения учебных программ своего предмета ____б <input type="checkbox"/> владею умениями мотивировать учащихся к осуществлению действий в рамках учебно-исследовательской и проектной и деятельности ____б

4	Что, по вашему мнению, более всего влияет на качество и результаты проектной и учебно-исследовательской деятельности?	Выберите 1-2 варианта: <input type="checkbox"/> признание достижений, поддержка и мотивация ученика <input type="checkbox"/> профессиональные компетенции наставника <input type="checkbox"/> применение тьюторских технологий <input type="checkbox"/> способности учащегося <input type="checkbox"/> заинтересованность и включенность родителей
5	Отметьте уровень своих профессиональных компетенций в вопросах владения технологиями тьюторского сопровождения проектной и учебно-исследовательской деятельности учащегося по 5-бальной шкале:	<input type="checkbox"/> вопросно-ответные технологии ____б <input type="checkbox"/> технологии консультирования ____б <input type="checkbox"/> технология активного слушания ____б <input type="checkbox"/> тренинговые технологии ____б <input type="checkbox"/> технологии модерации ____б <input type="checkbox"/> технологии рефлексии ____б <input type="checkbox"/> технологии личностно-ресурсного картирования ____б <input type="checkbox"/> технология «Образовательное событие» ____б

Педагоги гимназии № 34, отвечая на вопросы анкеты, отметили «прирост» своих умений использовать технологии тьюторского сопровождения при организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся (Рис. 1), оказывать учащимся помощь в осмыслении значимости выполняемой работы, мотивировать учащихся к выполнению учебных исследований и проектов (Рис. 2).

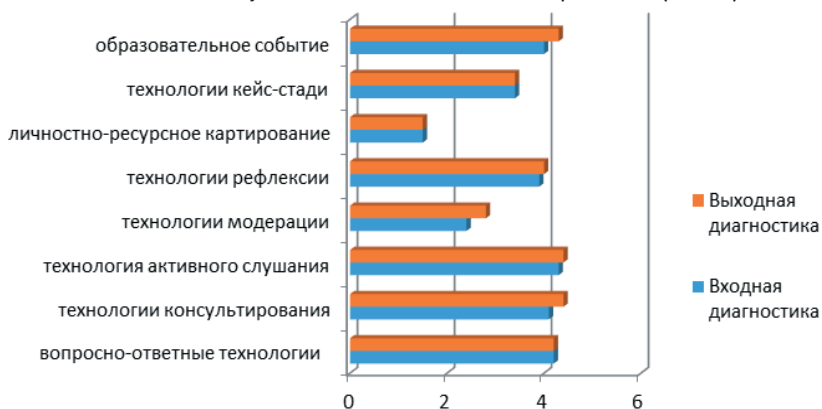


Рис. 1. Использование педагогами технологий тьюторского сопровождения

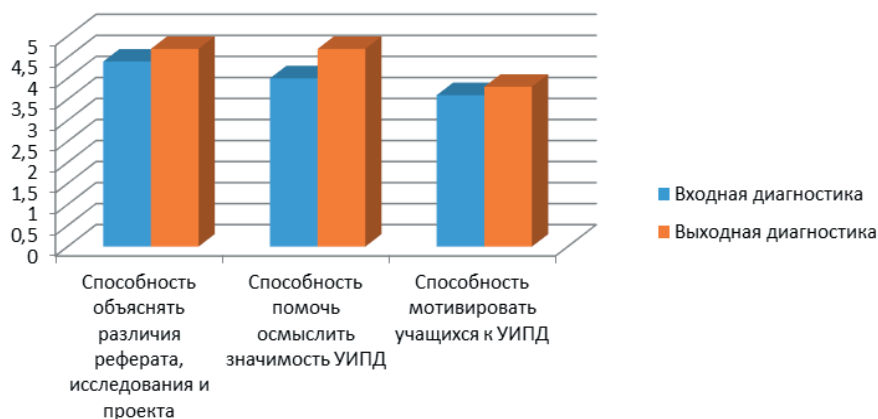


Рис. 2. Умения педагогов по сопровождению УИПД учащихся

На одном из последних занятий организуется работа с методическим кейсом «Тьюторская позиция педагога». Педагогам предлагается следующее задание: на основе изучения учебного материала о различии содержания позиции тьютора и позиции учителя [Ковалёва 2010: 21-22], анализа собственного опыта сопровождения учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся, осуществить сравнительный анализ действий педагога и тьютора на разных этапах выполнения школьником проекта, заполнив в таблице графу «Действия тьютора» (Таблица 7).

Таблица 7. Сравнение действий педагога и тьютора на разных этапах выполнения школьником проекта

Ход работы над проектом	Действия педагога	Действия тьютора
Определение проблемы и темы	Предлагает возможные темы, фиксирует выбор ученика	
Определение целей и задач	Объясняет правила определения целей и задач, контролирует качество формулировок	
Планирование работы	Контролирует и корректирует работу ученика по составлению плана	
Выполнение работы	Контролирует ход, сроки, промежуточные результаты работы над проектом.	
Анализ результатов работы над проектом	Оценивает результаты и достижения ученика. Фиксирует недостатки.	

Большинство педагогов успешно выполнили методический кейс: представленные ими действия тьютора отражали поддерживающий, сопровождающий характер работы с учеником, в формулировках преобладали глаголы «советует», «обсуждает», «помогает», «взаимодействует», «стимулирует», «интересуется», «ощряет» и т. п.

Безусловно, представлять сущность тьюторской позиции педагога и неуклонно следовать ей – это не одно и то же. Поэтому важно, что в гимназии осуществляется наблюдение за конкретной педагогической практикой, создаются условия для проявления педагогами тьюторской позиции, вырабатываются единые требования к сопровождению учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся.

При анализе итогов обучения в ходе круглого стола, собеседований с педагогами выявляются возникшие затруднения. Среди них – вопросы, связанные с обеспечением единых подходов к оценке учебных исследований и проектов гимназистов; с определением критериев, показателей и методик диагностики мотивации учащихся к учебно-исследовательской и проектной деятельности и другие. Все они рассматриваются как проблемы для последующего совместного изучения.

Таким образом, осуществляется коллективное планирование программы обучения педагогического коллектива на следующий учебный год, методическая работа становится более осмысленной и продуктивной, педагоги ощущают свою причастность к инновационным изменениям в образовательной организации. Всё это обеспечивает непрерывность и целенаправленность процесса повышения квалификации, совершенствование профессиональных педагогических компетенций, влияющих на качество образовательных результатов.

Источники и литература:

1. Битянова М. Р., Беглова Т. В. Развитие субъектной позиции учащихся: Опыт педагогического проектирования: учебно-методическое пособие. М.: Изд-во ПСТГУ, 2016. 212 с.
2. Богачёва И. В., Федоров И. В. Мастер-класс как форма повышения профессионального мастерства педагогов: метод. рек. ГУО «Акад. последиплом. образования». Минск: АПО, 2012. 92 с.
3. Богачёв А. Н., Цилицкий В. С. Тьюторское действие в образовании: теория, практика, подготовка кадров: учебно-методическое пособие. Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. 184 с.
4. Гладкая Е. С., Тюмасева З. И. Технологии тьюторского сопровождения. Учебное пособие. Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. 92 с.
5. Голавская Н. И. Технологические приёмы тьюторского сопровождения выполнения школьником исследовательского проекта // Исследователь. № 1 (29). 2020. С.144–148.
6. Гордеева Т. О. Мотивация школьников XXI века: практические советы. Методическое пособие. М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее». 2022. 135 с.
7. Дьячкова М. А., Томюк О. Н. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности. Учебное пособие. Практикум. Екатеринбург: УрГПУ, 2016. 184 с.
8. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». Приложение к приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н (с изменениями и дополнениями от 31 мая 2011 г.). URL: <https://base.garant.ru/199499/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 29.05.2024).
9. Калинина Н. В., Зырянова Ю. И. Формирование тьюторской компетенции педагога в общеобразовательной организации // Международный научно-исследовательский журнал. № 10 (112). 2021. Часть 3. С. 42–44.
10. Клещева И. В. Развитие мотивации учащихся к учебно-исследовательской деятельности // Вестник Бурятского государственного университета. № 1 (4). 2014. С. 65–69.
11. Ковалёва Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1–4. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. 56 с.
12. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия – тьютор. Из серии Библиотека тьютора. Выпуск 2. М.: СФК-офис, 2012. 303 с.
13. Маликова В. В., Патрушева И. В. Развитие тьюторских компетенций будущих педагогов в процессе социальной практики // Стратегии и практики развития инклюзивной культуры в пространстве региона [Электронный ресурс]: материалы с форума с международным участием. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2019. С. 140–147. <https://elib.utmn.ru/jspui/handle/ru-tsu/3810> (дата обращения 04.06.2024).
14. Малиновская Ю. Н. Тьюторство как образовательная практика индивидуализированного общества // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). № 12 (189). 2017. С. 37–40.
15. Панцова Н. И. Модель тьюторского сопровождения проектно-исследовательской деятельности учащихся в общеобразовательной школе // Биология. Все для учителя. № 4 (16). 2012 г. С.9–13.
16. Пахомова Н. Ю. Проекты в начальной школе // Народное образование. 2010. № 9. С. 189–192.
17. Порядок признания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и иных действующих в сфере образования организаций, а также их объединений региональными инновационными площадками (утв. Приказом Министерства просвещения и воспитания Ульяновской области от 23 мая 2023 г. № 5). URL: <https://iro73.ru/programma-razvitiya-innovatsionnyh-protssessov/normativno-pravovaya-baza-programmy-razvitiya-innovatsionnyh-protssessov/regionalnye-akty/> (дата обращения 02.05.2024).
18. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под науч. Ред. В. Д. Шадрикова. М.: Логос, 2011. 168 с.
19. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, на-

- чального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н). URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения 03.05.2024).
20. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 № 53н). URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-trudovyyh-funkcij/index.php?ELEMENT_ID=119803&CODE=119803 (дата обращения 29.05.2024).
 21. Твардовская А. П. Мотивация учащихся к проектной деятельности // Актуальные вопросы профессионального образования: материалы V Международной научно-практической конференции, Минск, 25–26 мая 2023 года. Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники; редкол.: Т. В. Казак [и др.]. Минск, 2023. С. 357–361.
 22. Тимохина Т. В. Обучение основам тьюторства в современном социально-психологическом образовании // Социальная педагогика. 2018. № 4. С. 32–38.
 23. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286, с изменениями и дополнениями). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения 02.05.2024).
 24. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287, с изменениями и дополнениями). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения 02.05.2024).
 25. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413, в редакции приказа Министерства просвещения Российской Федерации от 12 августа 2022 г. № 732, с изменениями и дополнениями). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (дата обращения 02.05.2024).
 26. Федеральная образовательная программа среднего общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 371). URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/300239> (дата обращения 04.06.2024).
 27. Шалаева Н. А. Технология тьюторского сопровождения как средство достижения учащимися новых образовательных результатов // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2011. Том 17. С. 22–25.

Статья поступила в редакцию 08.05.2024

УДК 373.2

Научно-педагогические аспекты использования цифровых технологий в дошкольном образовании¹

Андрианова Елена Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия;

Стожарова Марина Юрьевна,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального общего образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия;

Тимошина Ирина Назимовна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0003-4223-1344.

Аннотация. Целью статьи является проведение обзора научно-теоретических и научно-практических исследований в области применения цифровых технологий в образовательной работе с дошкольниками как в дошкольных организациях, так и в практике семейного воспитания. Рассмотрена нормативно-правовая база цифровизации дошкольного образования, сопоставлены точки зрения ряда исследователей, выделены направления в изучении проблемы цифровизации дошкольного образования: исследования цифровизации дошкольного образования в целом; влияния информационных технологий на определенные направления развития дошкольников; использования цифровых технологий в семейном воспитании. Предложены рекомендации по эффективному и безопасному использованию информационно-коммуникационных технологий как современного средства развития детей.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, цифровые образовательные технологии, дошкольное образование, дети дошкольного возраста.

Scientific and Pedagogical Aspects of Using Digital Technologies in Preschool Education

Andrianova Elena I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia;

1. Статья написана в рамках дополнительного соглашения №073-03-2024-060/1 от 13.02.2024 к Соглашению о предоставлении субсидии из федерального бюджета на финансовое обеспечение выполнения государственного задания на оказание государственных услуг (выполнения работ) № 073-03-2024-060 от 18.01.2024, заключенным между ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова» и Министерством просвещения Российской Федерации.

Stozharova Marina Yu.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia;

Timoshina Irina N.,

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Theory and Methods of Physical Culture and Life Safety, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0003-4223-1344.

Abstract. The purpose of the article is to review scientific-theoretical and scientific-practical research in the field of using digital technologies in educational work with preschoolers both in preschool organizations and in the practice of family education. The regulatory framework for digitalization of preschool education is considered, the points of view of a number of researchers are compared, and areas in studying the problem of digitalization of preschool education are identified: research into the digitalization of preschool education in general; the impact of information technologies on certain areas of preschoolers' development; the use of digital technologies in family education. Recommendations are offered for the effective and safe use of information and communication technologies as a modern means of child development.

Keywords: digital transformation of education, digital educational technologies, preschool education, preschool children.

Актуальность исследования. Изучение влияния цифровых технологий на развитие дошкольников составляет одно из наиболее актуальных направлений современного дошкольного образования. Цифровая трансформация общества требует переосмысления подходов к воспитанию и обучению детей дошкольного возраста, стимулирует разработку новых методик и моделей работы с детьми в рамках основных и дополнительных образовательных программ. Анализ научно-теоретических и научно-практических исследований в области применения информационно-коммуникационных технологий в воспитании и образовании дошкольников как в дошкольных образовательных организациях, так и в семейном воспитании, необходим для организации исследования, целью которого является разработка и апробация пакета программно-методических документов для обеспечения эффективного развития когнитивных способностей и интеллектуальной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе использования цифровых образовательных технологий. Объектом этого исследования является развитие когнитивных способностей и интеллектуальной активности детей старшего дошкольного возраста, предметом - развитие когнитивных способностей и интеллектуальной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе использования цифровых образовательных технологий.

Материалы и методы исследования основаны на анализе и обобщении нормативных документов, анализе научных публикаций, посвященных использованию информационно-коммуникационных технологий в воспитании и образовании дошкольников, сравнении и сопоставлении точек зрения различных ученых на исследуемую проблему.

Результаты исследования. В условиях цифровой трансформации современного общества дошкольному образованию необходимо решать задачи создания инфор-

мационной образовательной среды и определения содержания работы с новыми информационно-коммуникационными технологиями. Эта тенденция находит отражение в важных нормативных документах, регулирующих содержание дошкольного образования (распоряжении Правительства РФ о цифровой трансформации образования [Распоряжение ... 2023], федеральной образовательной программе дошкольного образования [Приказ... 2022], санитарно-гигиенических нормативах по организации воспитания и обучения детей [СанПиН... 2022]), которые следует учитывать при организации работы с дошкольниками.

Новое направление в области цифровой трансформации, охватывая все ступени образования, в том числе и дошкольное, ставит целью достижение высокой степени цифровизации сферы образования и предполагает свободный доступ к цифровым образовательным ресурсам для всех участников образования [Распоряжение ... 2023].

В федеральной программе дошкольного образования ставятся задачи формировать у старших дошкольников представления об использовании взрослыми цифровых средств познания окружающего, учить детей безопасному использованию цифровых ресурсов и мобильных телефонов, использованию некоторых цифровых средств в процессе собственной познавательной деятельности. Также в ФОП ДО рекомендуется создавать условия для информатизации образовательного процесса за счет цифрового оборудования, использовать информационно-коммуникационные технологии, подключать помещения детского сада к сети Интернет, обогащать развивающую среду дошкольной организации за счет создания интерактивных площадок, видеотек, (кванториумов, мультстудий), использования роботизированных игрушек и т. п. [Распоряжение ... 2023].

В Санитарных правилах и нормативах четко определены требования к техническим характеристикам и продолжительности использования электронных средств обучения (интерактивных досок, панелей, ноутбуков, планшетов) в работе с дошкольниками [СанПиН... 2022].

Исследователи отмечают, что объем цифровых технологий, с которыми современные дети сталкиваются с самого рождения, неуклонно расширяется. Часто поколение Альфа пользуется digital-устройствами (т.е. цифровыми) раньше, чем учится говорить и ходить. Дошкольники постоянно сталкиваются с компьютерными технологиями и дома, и в детском саду, и в общественных местах. Эти изменения предполагают создание разнообразных образовательных ситуаций, в которых широко используются возможности цифровой среды [Захарова, Андрианова, Субботина 2019; Комарова 2022].

В своих исследованиях Г. В. Солдатова акцентирует внимание на том, как в настоящее время цифровые технологии оказывают влияние на формирование интеллекта и психики детей. Она разрабатывает концепцию «цифрового детства», которую определяет через несколько ключевых аспектов. Во-первых, цифровые технологии значительно расширяют жизненное пространство ребенка, проникая во все сферы его активности. Во-вторых, современные дети растут в новой социальной ситуации, где информационные и коммуникационные технологии, особенно интернет, играют решающую роль. Автор подчеркивает, что интернет является не просто набором технологий, а значимым элементом в структуре современного детства. Среда обитания играет значительную роль в процессе социализации [Солдатова 2019].

Идея о том, что в эпоху цифровизации проблема личностного и познавательного развития дошкольников приобретает новый социокультурный контекст, также

прослеживается в работах О. В. Рубцовой. Автор подчеркивает двойственную роль цифровых технологий в современном мире. Данные технологии не только служат инструментами для передачи информации, но и выступают как механизмы, которые влияют на психические процессы и функции человека. О. В. Рубцова анализирует цифровые технологии с позиции культурно-исторической научной школы и рассматривает их как новое средство опосредования. Исследователь утверждает, что цифровые технологии позволяют рассмотреть проблему орудия и знака под новым углом зрения, они являются уникальным феноменом, который сочетают себе как орудийные, так и знаковые компоненты, и вследствие этого создает принципиально новую реальность, где осуществляется социальное взаимодействие и, следовательно, формируется сознание [Рубцова 2019].

Несмотря на то, что дошкольники быстро приобретают элементарные навыки работы с цифровыми устройствами, они остаются особенно подверженными опасностям, связанным с использованием возможностей информационного пространства. Академик МАНПО, кандидат исторических наук И. И. Комарова не только проанализировала и исследовала изменение содержания понятия «цифровая трансформация» с течением времени и выделила составляющие данного процесса относительно использования в дошкольных образовательных организациях (автоматизацию, информатизацию, цифровизацию), но и указала на риски, которые несет цифровизация общества для дошкольников (риски смешения физической и виртуальной реальности, создания ложных воспоминаний, размытия идентичности и т. п.) [Комарова 2022].

Ученые приходят к мнению, что цифровое образование не может заменить непосредственное взаимодействие с воспитателями и педагогами, особенно для дошкольников. Поэтому, хотя цифровые образовательные ресурсы и предоставляют дополнительные образовательные возможности, они не должны рассматриваться как основной метод обучения в этой возрастной группе. В процессе создания цифровой образовательной среды дошкольные организации и воспитатели обычно прибегают к использованию смешанных обучающих сред. Эти ресурсы объединяют различные типы электронных учебных материалов, включая тексты, гипертексты, мультимедиа и другие форматы, что помогает более эффективно усвоению информации. Такой подход обусловлен тем, что разные форматы по-разному воспринимаются различными пользователями: например, текстовые материалы часто нравятся родителям, но не привлекают внимание детей, тогда как мультимедийные презентации и игры, разработанные специально для обучения, захватывают детей, но могут быть не так интересны взрослым [Синичева 2020].

Кроме того, в процессе интеграции цифровых образовательных ресурсов в обучение дошкольников могут возникать определённые трудности. С. М. Синичева также отмечает, что проблемы связаны не только с перенасыщением информацией, что может привести к переутомлению нервной системы и снижению концентрационной способности ребёнка, но и с недостатком необходимого оборудования или знаний в обращении с компьютерной техникой и интернетом. Для устранения этих недостатков необходимо, чтобы взрослый наставник тщательно контролировал время, проведённое ребёнком за использованием гаджетов, соблюдая санитарно-гигиенические нормы организации образовательной работы с дошкольниками [СанПиН... 2022]. Использование современного оборудования приводит к ряду технических проблем, таких как нестабильность системы или потеря важной информации в цифровом формате. Эти трудности обычно решаются разработчиками сайта или отде-

лом техподдержки. Несмотря на уменьшение частоты возникновения таких проблем, они все же имеют место быть [Синичева 2020].

В настоящий момент многие дошкольные учреждения в достаточной степени оснащены современным оборудованием, и возможность научиться эффективно и безопасно использовать цифровые технологии в учебных целях могла бы быть предоставлена детям в дошкольных учреждениях. Тем не менее, И. А. Калабина и Т. К. Прогацкая в своих исследованиях указывают на отсутствие доступных для большинства педагогов парциальных образовательных программ, которые бы помогали формировать цифровую компетентность у детей дошкольного возраста [Калабина, Прогацкая 2022].

Педагогическому сопровождению формирования информационной культуры дошкольников посвящено экспериментальное исследование Л. М. Захаровой и И. Д. Головченко. Авторы широко трактуют понятие информационной культуры дошкольников, включая в него когнитивный, мотивационный, деятельностный и креативный компоненты, и определяют направления деятельности воспитателей. Исследователи отмечают, что педагогическое сопровождение требует от педагогов не только технической компетентности, но и умения использовать возможности цифровых технологий с учетом результатов мониторинга. Педагогическое сопровождение формирования информационной культуры дошкольников предполагает проектирование воспитателями как творческого познавательного пространства в целом, так и показателей информационной культуры старших дошкольников [Захарова, Головченко 2022].

Несмотря на ряд трудностей, которые отмечаются в процессе цифровизации дошкольного образования, нельзя не отметить, что многие ученые и практики напрямую связывают модернизацию и повышение качества работы детских садов с использованием цифровых технологий. Использование цифровых ресурсов значительно обогащает процесс обучения в дошкольных организациях. Эти ресурсы позволяют детям ознакомиться с объектами и явлениями, которые они не могут получить или увидеть в повседневной жизни, усиливая восприятие через визуализацию. Эффективность обучения повышается благодаря применению мультимедийных презентаций, образовательных видеороликов и интерактивных игр-тренажеров [Синичева 2020].

Среди исследований, посвященных цифровизации дошкольного образования в целом, можно выделить работы ученых, изучающих влияние информационных технологий на отдельные области развития дошкольников.

В исследовательском проекте, организованном Институтом по информационным технологиям в образовании (ИИТО) под руководством И. Калаш (I. Kalash, Словацкая Республика), были изучены возможности применения цифровых технологий в работе ДОУ. Результаты показали значительное воздействие цифровых ресурсов не только на обучение грамоте, науке и музыке, но и на развитие математических навыков у дошкольников. Важно отметить, что педагоги детских садов должны не только выбирать адекватные компьютерные инструменты для работы с детьми, но и использовать их для стимулирования и поддержки становления когнитивных способностей у дошкольников, включая интерес к осмысленным умственным действиям [Калаш 2010].

Проблеме развития познавательных способностей и интеллектуальной активности старших дошкольников посредством цифровых образовательных технологий

посвящены исследования коллектива педагогов под руководством М. Ю. Стожаровой. Она подчеркивает важность периода дошкольного детства для формирования познавательной деятельности и интеллектуальной культуры ребенка и считает, что естественное любопытство, стремление к изучению природы и наблюдению у старших дошкольников могут эффективно использоваться для приобщения детей к цифровым технологиям с целью углубления знаний и развития эрудиции. Исследователи систематизировали условия, которые способствуют развитию интеллектуальной активности детей 5-7 лет в процессе использования цифровых технологий. К ним относятся взаимодействие и сотрудничество между детьми и взрослыми, активное участие дошкольников в повышении уровня собственных познавательных способностей, где дети сами выбирают, что изучать, на основе своих индивидуальных особенностей, что делает их не просто учениками, а субъектами образования; практическое применение знаний через творческие задания, работу в парах и группах, что способствует активной познавательной деятельности; вовлечение детей в активное познание (стимулирование инициативы в разнообразных сферах); развитие интереса и когнитивных навыков через различные виды деятельности; широкое использование игры и игровых ситуаций для эффективного усвоения материала [Стожарова, Михайлова 2022].

Выделенные условия легли в основу реализации парциальной программы по развитию интеллектуальной активности старших дошкольников «Инфознайка». В данной программе акцент был сделан на использование цифровых устройств, показ мультимедийных презентаций, проведение различных игр, что способствовало развитию формированию у дошкольников математического и логического мышления, развитию элементарных умений программирования. Занятия проводились ежедневно в подгруппах в послеобеденное время, длились не более получаса, при этом половина времени уделялась работе с цифровыми устройствами. Каждое занятие представляло собой комбинацию различных видов деятельности, таких как коллективные беседы, фронтальные и компьютерные игры, индивидуальные задания и дидактические игры [Стожарова, Михайлова 2022].

Авторы подчеркивают, что при проведении занятий необходимо строго придерживаться санитарных и эпидемиологических стандартов, включая соответствующие требования к оснащению классов, освещению и длительности учебной деятельности. Педагоги обязаны включать в программу занятий профилактические упражнения для здоровья глаз, а также короткие физические перерывы. Образовательная программа разделена на блоки, каждый из которых направлен на развитие различных видов деятельности у детей. Развитие познавательных способностей происходит через систематическое применение алгоритмических и интерактивных игр, занятий по конструированию и использованию STEAM-лаборатории, Lego WeDo 2.0, Scream среды. Программа «Инфознайка» прошла экспериментальную апробацию на базе МБДОУ № 100 «Летучий корабль» г. Ульяновска [Стожарова и др. 2023].

В настоящий момент, на основе требований нормативной базы образования, разрабатываются парциальные программы для дошкольников, в которых предполагается широкое использование информационно-коммуникационных технологий как современного средства развития детей. В качестве примера можно привести программу «Растём и развиваемся вместе», направленную на поддержку семей в познавательном развитии дошкольников. Информационно-коммуникационные игровые технологии здесь применяются как средство расширения познавательной

сферы, развития познавательных процессов и активности, повышения мотивации к учению. В работе с детьми используется комплекс обучения «Kidsmart» (умный ребёнок), игры познавательной направленности с портала «Мерсибо». Разнообразные компьютерные игры по развитию мышления, внимания, памяти, математических способностей, дополняют традиционные игры и средства обучения, обогащают образовательную деятельность дошкольников [Стожарова, Замараева, Парахина 2022].

Сегодня цифровые технологии и гаджеты широко используются не только в общественном, но и в семейном воспитании, влияя на отношения между детьми и их родителями. Британский исследователь Ф. Скотт считает, что информационные технологии способствует значительному повышению познавательной активности ребенка, что в дальнейшем благоприятно скажется на процессе получения новых знаний. Ученый отмечает, что современные методы, которыми родители регулируют цифровое медиа-потребление своих детей-дошкольников дома, оказались более многообразными и образовательными, чем предполагалось ранее. В рамках исследования были выделены такие практики посредничества, как «расширение» и «общение». «Расширение» включает использование интересов ребенка к цифровым устройствам для вовлечения его в новые виды активностей. В то время как «общение» направлено на установление связей между семейными интеракциями и медийным контентом, чтобы повысить у ребенка уровень понимания предметов и явлений окружающего мира. Ф. Скотт указывает, что родители зачастую не осознают, насколько они помогают совершенствованию у своих детей навыков работы с цифровыми устройствами, что в дальнейшем регулируется уровнем воспитания в дошкольных организациях [Scott 2022].

Э. Фитриахади и В. Х. Тястити, ученые Университета Айсия Джокьякарта (Индонезия), исследуя воздействие гаджетов на детей преимущественно в возрасте от 3 до 6 лет, приходят к выводу о существовании связи между использованием гаджетов и развитием детей. Исследователи проанализировали данные, полученные с помощью опроса 26 родителей и анализа развития 29 дошкольников с помощью коэффициента Спирмена, и пришли к выводу о необходимости контроля родителей при использовании гаджетов. Они отмечают, что отсутствие контроля окажет негативное влияние на детей, особенно на социальное поведение и эмоциональный интеллект [Fitriahadi, Tyastiti 2020].

Информационный обзор статей, опубликованных с 2015 по 2020 год на английском, португальском и испанском языках в электронных базах данных PubMed (Национальная медицинская библиотека Национальных институтов здравоохранения) и BVS (Виртуальная библиотека здравоохранения), также подводит к выводу о необходимости оптимизации использования детьми интернета и снижении рисков его использования с помощью родителей. Шесть из восьми исследований указывали на отрицательные последствия чрезмерного использования технологий (интеллектуальный дефицит, неудовлетворенность внешностью у девочек, сексуализация поведения, поощрение потребления нездоровой пищи и т. п.), но также отмечалось, что использование технологий может способствовать когнитивному и психосоциальному развитию детей 3-5 лет, если воздействие медиа длилось менее 30 минут в день [Ricci, Paulo, Freitas et al. 2023]

Высокая популярность цифровых технологий у родителей дошкольников отмечается также в исследованиях отечественных ученых. Интересные результаты были получены Ю. А. Токарчук, О. В. Саломатовой, Е. В. Гавриловой, изучавших использова-

ние настольных и цифровых игр в семейном воспитании. На основании анкетирования 556 родителей дошкольников 3-7 лет коллектив ученых приходит к выводу, что с целью контроля поведения и поощрения детей в семьях чаще используются цифровые приложения, но предпочтение по сравнению с цифровыми играми взрослые отдают настольным, поскольку последние требуют наличия партнера и включенности в игру [Токарчук, Саломатова, Гаврилова 2024].

Заключение

Таким образом, анализ нормативно-правовой базы дошкольного образования и целого ряда исследований показал, что современные детские сады активно включаются в цифровую трансформацию, присущую новому этапу существования социума. Для современных педагогов важными становятся умения умелой интеграции классических подходов воспитания с инновационными методами и последними тенденциями в образовании.

Можно выделить направления в изучении проблемы цифровизации дошкольного образования. Часть исследований посвящена проблеме цифровизации дошкольного образования в целом, ученые анализируют положительные и отрицательные стороны использования цифровых технологий, вопросы формирования компетенций воспитателей, связанных с применением современных информационно-коммуникационных средств обучения и т. п.

Следующее направление составляют работы ученых, посвященных влиянию информационных технологий на определенные направления развития дошкольников (познавательное, речевое, математическое и др.). Значительную долю из них составляют практико-ориентированные исследования по созданию парциальных программ для дошкольников, предполагающих широкое использование цифровых технологий.

Интересным, на наш взгляд, направлением является изучение возможностей эффективного (с точки зрения личностного и познавательного развития) использования цифровых технологий и гаджетов в семейном воспитании дошкольников и изучение возможностей организации взаимодействия дошкольных организаций с родителями воспитанников с помощью информационно-коммуникационных средств.

Полагаем, что дальнейшие исследования могут сосредоточиться на вопросах повышения квалификации педагогических кадров для работы в цифровой образовательной среде и обогащения методических ресурсов.

Источники и литература:

1. Распоряжение Правительства РФ от 18 октября 2023 г. № 2894-р «Стратегическое направление в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации» URL: <https://vestnik.pedproject.moscow/news-519/> (Дата обращения 24.05.2024)
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?index=3&rangeSize=1> (Дата обращения 09.02.2023.)
3. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 года № 2 Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (с изменениями на 30 декабря 2022 года) URL: <https://docs.cntd.ru/document/573500115> (дата обращения 27.01.2024).

4. Детский сад и цифровизация образования: учебное пособие /Л. М. Захарова, Е. И. Андрианова, Е. С. Субботина. М.; В.: Директ-Медиа, 2021. 72 с.
5. Захарова Л. М., Головченко И. Д. Педагогическое сопровождение формирования информационной культуры современного дошкольника // Детский сад, школа, вуз: психолого-педагогическое сопровождение развития личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 90-летию ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», 12 апреля 2022 г. /Отв. ред. М. Г. Заббарова. Ульяновск: УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2022. С. 201–204.
6. Инфознайка: Учебно-методическое пособие по развитию интеллектуальной активности старших дошкольников в процессе использования цифровых образовательных технологий /Стожарова М. Ю. и др. Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2023. 232 с.
7. Калабина И. А., Прогацкая Т. К. Формирование цифровой компетентности детей старшего дошкольного возраста // Современное дошкольное образование. 2022. №2 (110). С. 58–69.
8. Калаш И. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании: аналитический обзор. URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214673.pdf> (дата обращения: 23.05.2024).
9. Комарова И. И. Цифровая трансформация и детский сад // Современное дошкольное образование. 2022. №2(110). С. 4–15.
10. Рубцова О. В. Цифровые технологии как новое средство опосредования (Ч. 1) // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. №3. С. 117–124.
11. Синичева С. М. Использование цифровых технологий в развитии познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста // Информатика и прикладная математика. 2020. № 26. С. 124–129.
12. Солдатова Г. В. Особенности развития когнитивной сферы у детей с разной онлайн-активностью: есть ли золотая середина? // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т.27. №3. С. 97–118.
13. Стожарова М. Ю., Замараева С. А., Парахина Е. В. Психолого-педагогическая поддержка семей в познавательном развитии детей дошкольного возраста: монография. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2022. 230 с.
14. Стожарова М. Ю., Михайлова Ю. А. Развитие интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста посредством цифровых образовательных технологий // Современное дошкольное образование. 2022. № 5(113). С. 56–65.
15. Токарчук Ю. А., Саломатова О. В., Гаврилова Е. В. Использование настольных и цифровых игр дошкольниками: результаты опроса российских родителей // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. №1. С. 76–95.
16. Fitriahadi E., Tyastiti V. H. The impacts of the use of gadgets on the development of children 3-6 years of age // The Southeast Asian Journal of Midwifery. 2020. Vol. 6. No.1. Pp. 34–38.
17. Ricci R., Paulo A., Freitas A. et al. Impacts of technology on children's health: a systematic review // Revista paulista de pediatria: orgao oficial da Sociedade de Pediatria de Sao Paulo. 2022. Vol. 41. e2020504. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9273128/> (дата обращения: 29.08.2024).
18. Scott F.L. Family mediation of preschool children's digital media practices at home // Learning, Media and Technology. 2022. № 47 (2). Pp. 235–250.

Статья поступила в редакцию 03.06.2024

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.881.111.1

Лексический подход: особенности использования для формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в условиях техникума

Гмызина Галина Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германских языков, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия. orcid.org/0000-0001-9838-1427;

Антропов Павел Александрович,

учитель английского языка, гимназия № 34, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0009-0009-7073-7095.

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментальной работы по формированию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов на основе лексического подхода. Лексический подход – это инновационный и современный подход к преподаванию иностранных языков, который основан на изучении лексических блоков и коллокаций. Результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной со студентами 3 курса по специальности «Информационные системы и программирование» показали, что лексический подход оказывает эффективное воздействие на такие компоненты вышеуказанной компетенции, как сформированность навыков во всех видах речевой деятельности и сформированность учебно-познавательных и профессиональных мотивов студентов.

Ключевые слова: иностранный язык, иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, лексический подход, лексические блоки, коллокации

Lexical Approach: Features of Using it for Forming Foreign Language Professional Communicative Competence in the Context of a Technical College

Gmyzina Galina N.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Romano-Germanic Languages, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Antropov Pavel A.,

Master's Student, School of Foreign Languages, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article presents the results of an experimental study on the development of the foreign languages professional communication competence among students using lexical approach. This approach is innovative and modern, based on the analysis of lexical chunks and collocations. Experimental study with third-year students in the field of “Information Systems and Programming” has shown that the lexical approach has a positive impact on such aspects of the above mentioned competence as the skills formed in all types of speech activities and the formation of students’ educational, cognitive, and professional motivations.

Keywords: foreign language, foreign languages professional communication competence, lexical approach, lexical chunks, collocations.

В современном обществе знание иностранного языка (ИЯ) является одним из важных условий успешной профессиональной деятельности и личностного роста. Владение ИЯ позволяет устанавливать контакты с зарубежными партнерами, участвовать в международных проектах, а также расширять свой кругозор и повышать уровень образования [Краева 2020]. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция (ИПКК) является одной из ключевых целей обучения ИЯ в системе среднего профессионального образования. Она предполагает развитие навыков общения в профессиональной сфере, умение вести деловую переписку, участвовать в переговорах и презентациях, а также работать с информационными ресурсами на ИЯ. Поэтому процесс формирования ИПКК является важным аспектом в обучении ИЯ в техникуме.

Выбор правильного подхода к преподаванию ИЯ играет ключевую роль в достижении студентами высоких результатов и формировании у них всех компонентов ИПКК. Выбранный подход должен быть современным и актуальным, он должен учитывать все особенности студентов, требования к их уровню подготовки, специфику обучения и определенные цели, которые должны быть достигнуты студентами по окончании курса. Традиционно в техникуме используется коммуникативный подход как основной способ формирования ИПКК, однако практика преподавания в техникуме Димитровградского инженерно-технологического института Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ» (ДИТИ НИЯУ МИФИ) и отзывы преподавателей показывают, что коммуникативный подход, при всех его положительных аспектах, не дает нужного результата.

Главная проблема, с которой сталкиваются преподаватели ИЯ в средних профессиональных образовательных учреждениях – это практически полное отсутствие не только мотивации, но даже интереса студентов к ИЯ, а также крайне низкий уровень знаний по предмету. Очень важно, чтобы студенты техникума осознали, что ИЯ – это полезный инструмент для будущей профессиональной деятельности. Для решения данной проблемы преподаватель должен не только отлично знать свой предмет, но и использовать современные и эффективные подходы к обучению, которые будут учитывать все особенности студентов техникума [Краева 2020].

В ходе сравнительного анализа современных подходов к обучению ИЯ мы предположили, что формирование ИПКК студентов техникума окажется эффективнее, если на занятиях дополнительно использовать задания, разработанные в русле лексического подхода.

Лексический подход достаточно хорошо изучен как средство формирования навыков говорения и навыков письма у студентов [Tuan, Nguyen 2014; Dervić, Bećirović 2020; Abdulqader, Murad, Abdulghani 2017; Hu 2017; Tang 2012]; как средство фор-

мирования лексических навыков в начальной и средней школе [Sample 2014; Насырова 2021]; как способ формирования коллокационной компетенции у старшеклассников [Резцова, Савина 2021], а также в преподавании делового английского языка в высших учебных заведениях [Элоян, Варданян 2020; Атякшева 2023].

Лексический подход был предложен М. Льюисом в начале 1990-х [Lewis 1993]. Принципы лексического подхода основаны на том, что «язык – это грамматизированная лексика, а не лексикализованная грамматика» [Клименко 2004: 34], то есть словарный запас ценится выше грамматики как таковой. Важность роли лексики в обучении языку подчеркивал и Дж. Уилкинс: «Без грамматики мало что можно выразить; без вокабуляра нельзя выразить ничего» [Wilkins 1972: 16. Перевод наш – Г.Г., А.П.].

Суть лексического подхода состоит в целенаправленной работе над изучением и закреплением регулярно встречающихся в речи лексических блоков (lexical chunks) и коллокаций (collocations). По статистике от 55 % до 80 % речи носителей языка состоит из готовых лексических блоков [Selivan 2013].

Лексические блоки – это языковые явления, которые возникают в устойчивых и полуустойчивых единицах и включают в себя целые фразы (I need to take a pill, Have a good day), начало фраз (I'd like....., What about..), идиомы (on cloud nine, get someone's goat), устойчивые выражения (thank you for having me, give me a break, there's a call for you), фразовые глаголы (come across, look after) и коллокации (take a bow, make happy, jacket pocket) [Свирина 2012: 282].

Из лексических блоков можно построить целые предложения. Например, действие «help somebody» + временной фактор «at the weekend/ in the evening/ next week/everyday» = «He helps his grandmother at the weekends».

Термин «collocation» также включён в понятие «lexical chunk», но многие исследователи рассматривают его как отдельный термин и предлагают трактовать как пару слов лексического содержания, которые обычно в речи носителей языка встречаются вместе [Джакаева 2022: 129]. О. Л. Свирина определяет коллокации как слова, которые часто встречаются вместе, например, глагол + существительное, прилагательное + существительное, глагол + предлог, прилагательное + предлог, наречие + глагол, наречие + прилагательное, наречие + прилагательное + существительное, существительное + существительное. Они могут быть устойчивыми [Свирина 2012: 283].

А. М. Абишева и Р. А. Алиев подчеркивают, что изучение коллокаций помогает лучше запоминать новые слова, так как наш мозг лучше воспринимает информацию, когда слова объединены в словосочетания или предложения. Авторы отмечают, что чем больше словосочетаний знает учащийся, тем меньше ошибок он допускает в своей речи [Абишева, Алиев 2022: 111].

Опытно-экспериментальной базой исследования для проверки эффективности использования лексического подхода в формировании ИПКК у студентов стал техникум ДИТИ НИЯУ МИФИ. В эксперименте принимали участие 35 студентов 3 курса специальности 09.02.07 Информационные системы и программирование.

В соответствии с учебным планом количество часов по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности» составляет 2 часа в неделю. С ноября 2023 года по февраль 2024 года в контрольной группе (КГ) и экспериментальной группе (ЭГ) занятия проходили согласно методическим рекомендациям авторов учебника «Английский язык для специалистов в области интернет-технологий. English for Internet Technologies» [Краснова, Вичугов 2023]. Авторы указывают, что цель данного учебного пособия – помочь студентам овладеть ИПКК, то есть

развить знания, умения и навыки письменного и устного общения на ИЯ, а также научить использовать английский в профессиональной коммуникации.

Единственным варьируемым условием в ЭГ было использование дополнительных упражнений к текстам учебника, разработанных в русле лексического подхода, что требует организации занятий в соответствии со стратегией «Наблюдение – Гипотеза – Эксперимент».

На этапе «Наблюдение» важной задачей преподавателя является научить студентов находить лексические блоки в тексте, чтобы в дальнейшем они могли выделять их самостоятельно. Первое задание студентов – просмотреть текст и разделить его на несколько смысловых частей. Далее студенты делятся на мини-группы в зависимости от количества частей текста. Каждая мини-группа работает ограниченное время со своей частью текста и выделяет самые важные, на их взгляд, лексические блоки. Затем студенты представляют результаты работы всей группе. При этом каждый студент в ходе обсуждения дополняет свой список лексическими блоками из других смысловых частей текста. Роль преподавателя на данном этапе – проконтролировать составленные студентами списки.

На этапе «Гипотеза» студенты изучают слово с разных сторон: переводят, записывают транскрипцию, подбирают подходящее определение, ищут синонимы, антонимы, коллокации. Студенты работают с одним или несколькими онлайн-словарями: English Collocations Dictionary Online, Oxford Collocations Dictionary, The Free Dictionary by Farlex: Thesaurus – Synonyms, Antonyms, and Related Words. Затем выделенные лексические блоки отрабатываются в различных упражнениях (анализ предложений, сопоставление и обобщение, заполнение пропусков в тексте подходящими по смыслу коллокациями, перефразирование предложений).

Для создания менее напряженной атмосферы мы использовали время от времени игры, направленные на запоминание изученных лексических блоков (карточки, ассоциации, «домино», «найди пару», викторина и др.). Например, игра «Make it easy»: за отведенное время найти в словаре коллокаций не менее пяти примеров к словам по теме урока. Самая первая коллокация должна быть наиболее частотной. Затем каждая мини-группа представляет результаты проведенной работы, определяется победитель. Во втором круге игры каждая мини-группа пытается отгадать коллокации, которые оппоненты выписали в первой части задания.

Очень важно, чтобы изучение лексических единиц в рамках лексического подхода было комплексным. Только в этом случае у обучающихся формируется целостное представление об особенностях употребления слов, их функционировании в определенной коммуникативной ситуации и в составе грамматических конструкций. Поэтому на этапе «Эксперимент» необходимо использовать задания для активизации изученных лексических блоков и коллокаций в устной и письменной речи (коллаж и его представление группе, интервью, дискуссии, эссе, индивидуальные и групповые творческие задания).

Таким образом, при организации и проведении занятий соблюдались все основные принципы лексического подхода, сформулированные М. Льюисом: акцент на успешную коммуникацию, изучение языка путем вычленения частного из целого; изучение грамматики и лексики через стратегию «Наблюдение – Гипотеза – Эксперимент»; исследование грамматики вместо ее объяснения (exploration vs explanation); установление соответствий в родном и изучаемом языках на уровне выражение-выражение (chunk-to-chunk); изучение лексики в контексте, использование аутентичных материалов и словарей [Lewis 1993].

В качестве критериев сформированности ИПКК были выбраны два: сформированность иноязычных навыков во всех видах речевой деятельности и значимость учебно-познавательных и профессиональных мотивов учения.

При определении уровня сформированности ИПКК по первому критерию мы использовали шкалу, предложенную Е. В. Клименко:

- от 52 до 70 баллов (75 % – 100 %) – высокий уровень;
- от 28 до 51 баллов (40 % – 74 %) – средний уровень;
- менее 27 баллов (менее 39 %) – низкий уровень [Клименко 2004].

Данные входного тестирования уровня владения английским языком показали, что уровень сформированности иноязычных речевых навыков в ЭГ и КГ примерно одинаков. В ЭГ и КГ никто из студентов не продемонстрировал высокий уровень. 43 % студентов ЭГ и 27 % студентов КГ владеют ИПКК на среднем уровне, 57 % и 73 % соответственно – на низком уровне.

Сравнительный анализ входного и итогового тестирования показал, что из 19 студентов ЭГ 79% повысили свой уровень владения ИЯ: 26% перешли со среднего уровня на высокий, 47% – с низкого на средний, и один студент повысил свой уровень с низкого до высокого. При этом 21% студентов остались на прежнем уровне. В КГ из 16 студентов только 37% улучшили свой уровень, в то время как 12% показали худшие результаты по сравнению с предварительной диагностикой.

Для проверки достоверности результатов исследования был использован U-критерий Манна-Уитни, подходящий для сравнения малых выборок. По заданной формуле было определено значение 51.5. При этом критическое значение U-критерия Манна-Уитни составляет 101. Таким образом, $U_{\text{эмп}} \leq U_{\text{кр}}$ ($51.5 \leq 101$). Из этого следует, что полученные результаты статистически значимы.

Следующим критерием сформированности ИПКК является сформированность учебно-познавательных и профессиональных мотивов, уровень которых до и после эксперимента мы исследовали с помощью опросника А. А. Реана и В. А. Якуниной, в модификации Н. Ц. Бадмаевой [Бадмаева 2004]. Опросник позволяет выявить значимость различных видов мотивов учебной деятельности: коммуникативных, профессиональных, учебно-познавательных и социальных мотивов, мотивов творческой самореализации, избегания и престижа.

Результаты исследования уровня значимости мотивов учения в обеих группах на начало эксперимента представлены на рисунке 1 «Диагностика учебно-познавательных и профессиональных мотивов учения в ЭГ и КГ на момент начала опытно-экспериментальной работы» (Шкалы методики:

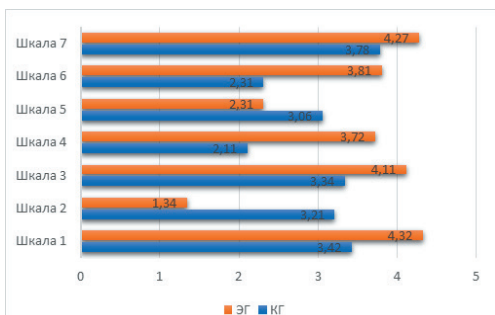


Рис. 1. Диагностика учебно-познавательных и профессиональных мотивов учения в ЭГ и КГ до начала опытно-экспериментальной работы

1 – коммуникативные мотивы; 2 – мотивы избегания; 3 – мотивы престижа; 4 – профессиональные мотивы; шкала 5 – мотивы творческой самореализации; 6 – учебно-познавательные мотивы; 7 – социальные мотивы). Признаком выраженности каждого типа мотивации является число, которое может быть дробным и находится в промежутке от 1 до 5.

До эксперимента у студентов ЭГ преобладали коммуникативные и социальные мотивы, значимыми были мотивы

престижа, учебно-познавательные и профессиональные мотивы. К наименее значимым мотивам студентов относились мотивы избегания и мотивы творческой самореализации. В КГ ситуация практически идентичная. В большей степени студентами КГ в сравнении со студентами ЭГ двигали мотивы избегания.

На заключительном этапе эксперимента для студентов ЭГ стали более значимыми учебно-познавательные и профессиональные мотивы. Чуть менее значимыми стали мотивы престижа, коммуникативные и социальные мотивы. В КГ большинством студентов движут социальные мотивы и мотивы престижа. Значимыми остаются коммуникативные, учебно-познавательные мотивы и профессиональные мотивы. Наименьшую значимость для студентов как ЭГ, так и КГ по-прежнему мотивы избегания и мотивы творческой самореализации.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что использование лексического подхода в процессе обучения ИЯ в техникуме способствует формированию у учащихся интереса к учёбе и будущей профессии. Студенты больше работают в группах и самостоятельно, получают знания не в готовом виде, а в ходе анализа учебного материала. Они наглядно видят результаты своего обучения, что способствует росту их самооценки и уверенности в собственных силах.

Наглядно результаты исследования уровня значимости мотивов учения в ЭГ и КГ после завершения опытно-экспериментального этапа представлены на рисунке 2 «Диагностика учебно-познавательных и профессиональных мотивов учения в ЭГ и КГ после итогового тестирования».

Наблюдение за работой студентов в ходе всего эксперимента показало, что у обучающихся повысилась самостоятельность и удовлетворенность собственными коммуникативными умениями и навыками. Для подтверждения нашего предположения мы провели опрос, в ходе которого выяснили, что удовлетворенность результатами своей работы у 13 из 19 студентов ЭГ на высоком уровне, в то время как в КГ только 3 студента из 16 довольны своей работой. Эти выводы требуют проверки в ходе дальнейших исследований.

В заключении необходимо подчеркнуть, что в работе со студентами техникума необходимо не только учитывать исходный уровень владения ИЯ при разработке заданий в русле лексического подхода и выборе формы работы на этапе «Эксперимент», но и организовать постепенный переход к занятиям по ИЯ с использованием стратегии «Наблюдение – Гипотеза – Эксперимент». В таких условиях использование лексического подхода будет способствовать эффективному формированию ИПКК.

Источники и литература:

1. Абишева А. М., Алиев Р. А. Лексический подход в обучении иностранному языку // Наука и образование: материалы II Международной научно-практической конференции «Ценностные основания современного образования: новые концепты: результаты и практики». Томск: ФГБОУ ВО «Томский

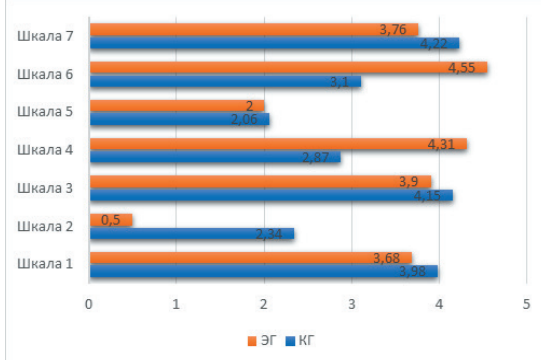


Рис. 2. Диагностика учебно-познавательных и профессиональных мотивов учения в ЭГ и КГ после итогового тестирования

- государственный педагогический университет», 2022. С. 110–112.
2. Атякшева Д. А. Эффективность применения лексического подхода при обучении студентов высшего учебного заведения иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. 2023. №. 2 (99). С. 172–175.
 3. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. 280 с.
 4. Джакаева А. А. Лексический подход в обучении английскому языку как иностранному: теория и практика // Мир науки, культуры, образования. 2022. №. 4 (95). С. 128–130.
 5. Клименко Е. В. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих финансистов. Дисс... канд. пед наук. Калуга, 2004. 200 с.
 6. Краева Г. Ф. Актуальные проблемы преподавания английского языка в системе СПО // Наука, образование, инновации: актуальные вопросы и современные аспекты. 2020. С. 302–306.
 7. Краснова Т. И., Вичугов В. Н. Английский язык для специалистов в области интернет-технологий. М.: Юрайт, 2023. 191 с.
 8. Насырова А. Ф. Реализация лексического подхода в обучении английскому языку на основе УМК «Forword» // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. 2021. №. XIII. С. 294–299.
 9. Резцова С. А., Савина А. В. Лексический подход к обучению английскому языку (из опыта работы учителя) // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. №. 3 (163). С. 116–127.
 10. Свирина О. Л. Об обучении английским лексическим блокам // Филология и культура. 2012. № 3 (29). С. 282–285.
 11. Элоян И., Варданян Л. Лексический подход, как эффективный метод преподавания делового английского / Business English // Danish Scientific Journal. 2020. №. 36-3. С. 14–16.
 12. Abdulqader H. B., Murad I. H., Abdulghani M. I. The impact of the application of lexical approach on developing students' writing skills at a university level // European Scientific Journal. 2017. №. 32. P. 130–141.
 13. Dervić M., Bećirović S. Prerogative of the lexical approach in communicative language teaching // European Journal of Education Studies. 2020. P. 393–404.
 14. English Collocations Dictionary Online. URL <https://linguatools.de/> (дата обращения 08.10.2023).
 15. Hu C. A Lexical Approach to the Teaching of College English Writing // DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science. 2017. № 10. /dtssehs/eemt2017/14520
 16. Lewis M. The lexical approach: The state of ELT and the way forward. Hove: Language Teaching Publications. 1993. 200 p.
 17. Oxford Collocations Dictionary. URL <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата обращения 08.10.2023).
 18. Sample M. G. et al. An overview of the lexical approach and its implementation at a public elementary school in South Korea // Journal of International Education Research (JIER). 2014. №. 4. P. 271–278.
 19. Selivan L. Why has the lexical approach been so long in coming? URL: www.theguardian.com/education/2013/mar/26/lexicalapproach-revolution (дата обращения: 08.10.2023).
 20. Tang J. An empirical study on the effectiveness of the lexical approach to improving writing in SLA // Journal of Language Teaching and Research. 2012. №. 3. Pp. 578–583.
 21. The Free Dictionary by Farlex: Thesaurus – Synonyms, Antonyms, and Related Words. URL <https://www.thefreedictionary.com/> (дата обращения 08.10.2023).
 22. Tuan N. H., Nguyen N. B. The use of lexical approach in enhancing learners' oral communication performance at Nguyen Hue University // Ho Chi Minh City Open University Journal of Science-Social Sciences. 2014. №. 1. P. 48–56.
 23. Wilkins D. A. Linguistics in language teaching. London: Edward Arnold, 1972. 243 p.

Статья поступила в редакцию 06.08.2024

УДК 316.624

Практики проектной деятельности студентов по социально-педагогической профилактике отклоняющегося поведения подростков

Еремина Лариса Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-6189-8529;

Бибикова Надежда Вячеславовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-8227-2285.

Аннотация. В статье дана сущностная характеристика отклоняющегося поведения подростков, выделены виды и причины данного поведения. Социально-педагогическая профилактика отклоняющегося поведения рассмотрена как система мер, направленных на снижение и предупреждение возможных отклонений в поведении подростков. Одним из условий минимизации вероятности возникновения отклоняющегося поведения несовершеннолетних выступает проектная деятельность, в которой студенты являются разработчиками и исполнителями проекта, подростки – его активными участниками. В статье описан опыт эффективных практик проектной деятельности, реализованных на базе организаций практической подготовки студентов. Проекты по профилактике отклоняющегося поведения подростков включали в себя следующие блоки: диагностический (подбор инструментария для диагностики проблемы); информационный (передача знаний общепринятых норм и законов); социально-педагогический (обнаружение и минимизация причин отклоняющегося поведения подростков); консультативный (оказание помощи в решении психологических проблем); коррекционно-развивающий (разработка и применение системы мероприятий). Показана динамика изменений склонности к аддиктивному, делинкветному, агрессивному поведению и прочим показателям, согласно методике оценки склонности к отклоняющемуся поведению (А. Н. Орел), приведен пример использования опросника «ДАП-П» для определения различных форм девиантного поведения подростков.

Ключевые слова: отклоняющееся поведение, социально-педагогическая профилактика, проектная деятельность, проект.

Students' Project Activities on Social and Pedagogical Prevention of Deviant Behavior of Adolescents

Eremina Larisa I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0001-6189-8529;

Bibikova Nadezhda V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid. org/0000-0001-8227-2285.

Abstract. The article provides an essential characteristic of deviant behavior of adolescents, identifies the types and causes of this behavior. Social and pedagogical prevention of deviant behavior is considered as a system of measures aimed at reducing and preventing possible deviations in adolescent behavior. One of the conditions for minimizing the likelihood of deviant behavior in minors is project activities, in which students are the developers and executors of the project, and adolescents are its active participants. The article describes the experience of effective project activities implemented on the basis of organizations for practical training of students. Projects for the prevention of deviant behavior in adolescents included the following blocks: diagnostic (selection of tools for diagnosing the problem); information (transfer of knowledge of generally accepted norms and laws); social and pedagogical (detection and minimization of the causes of deviant behavior in adolescents); advisory (providing assistance in solving psychological problems); correctional and developmental (development and application of a system of measures). The dynamics of changes in the tendency to addictive, delinquent, aggressive behavior and other indicators are shown, according to the methodology for assessing the tendency to deviant behavior (A. N. Orel), an example of using the questionnaire “DAP-P” to determine various forms of deviant behavior of adolescents is given.

Keywords: deviant behavior, social and pedagogical prevention, project activities, project.

Проблема исследования. Проблема отклоняющегося поведения подростков в современных социально-экономических условиях является для России достаточно актуальной. Отмечается рост числа подростков, для которых характерны антисоциальные и деструктивные действия, поступки, связанные с нарушением социальных норм, склонность к конфликтному и аддиктивному поведению [Меркачева 2023]. Среди несовершеннолетних отмечается распространение табакокурения (особенно электронных сигарет), употребление алкогольных напитков и наркотиков, совершение противоправных действий (драки, кражи, разбой), девиантное материнство и пр. Особенно острой остается проблема причастности подростков к различным деструктивным неформальным сообществам [Там же].

В 2022 году на встрече с педагогическим сообществом В. В. Путин указал на ключевые риски отклоняющегося поведения (распространение в подростковой среде криминальной, экстремистской, террористической идеологии, наркомании и суицидальных групп), подчеркнул важность профилактики девиантного поведения среди молодежи, отметив, что ведущая роль в этом вопросе принадлежит образованию. Глава государства предложил ввести для студентов и слушателей курсов переподготовки и повышения квалификации дисциплины, которые будут направлены на раннее выявление предпосылок девиантного поведения у детей и подростков и оказание им своевременной педагогической, психологической и медицинской помощи [Петренко 2022].

Изучение отклоняющегося поведения является довольно молодой областью психологии, педагогики, социологии, поскольку до девяностых годов двадцатого века данное явление рассматривалось в контексте криминализации, правонарушений, противоправных и преступных действий в молодежной среде [Змановская, Рыбников 2019].

Отклоняющееся поведение может проявляться не только в виде антиобщественного поведения (правонарушения, преступления, нарушения закона), но и в других формах, таких как аддиктивное поведение, наркомания, алкоголизм, агрессивность, сквернословие, нарушение общения с окружающими, суицидальное поведение, дезадаптация, компьютерная и интернет-зависимость и пр. [Клейберг 2016].

С 1911 г. до 30-х годов двадцатого века в России с особо трудными подростками работали педагоги А. С. Макаренко (трудовая колония им. М. Горького), С. Т. Шацкий (трудовая колония «Бодрая жизнь»), В. Н. Сорока-Росинский (школа-коммуна им. Ф. М. Достоевского) и др. Социальную, психологическую, педагогическую составляющую отклоняющегося поведения подростков, причины, факторы, условия данного поведения исследовали Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников, Ю. А. Клейберг, М. А. Ковальчук, И. Ю. Тарханова, В. Д. Менделевич, Н. А. Рождественская и др.

В многочисленных исследованиях отклоняющееся поведение характеризуют как поведение, которое не соответствует установленным и принятым в данном обществе социальным нормам [Бол. психолог. словарь 2009]; поведение, которое может привести к негативным последствиям для окружающих людей и самого индивидуума [Веретко 2008].

По мнению И. А. Телиной, понятие «отклоняющееся поведение» значительно шире и включает в себя девиантное поведение, которое не обязательно ведет к преступному поведению. Отклоняющееся поведение свидетельствует о состоянии конфликта между личностными и общественными интересами и проявляется в различных формах (агрессия, нарушение школьной дисциплины и пр.) [Телина 2019].

Согласно В. Д. Менделевич, отклоняющееся поведение рассматривается как система поступков, противоречащих принятым в обществе нормам. Данные поступки проявляются в виде несбалансированности психических процессов, нарушения процесса социальной адаптации и самоактуализации, в виде уклонения от нравственного контроля за собственным поведением [Менделевич 2016].

К видам отклоняющегося поведения относят:

– девиантное поведение (с латинского *deviatio* – отклонение) – действия, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе моральным и правовым нормам и приводящие нарушителя (девианта) к изоляции, лечению, исправлению или наказанию [Бол. психолог. словарь 2009];

– делинквентное поведение (с латинского *delinquens* – совершающий проступок; преступное) – поведение, связанное с нарушением общепринятых норм в обществе и подпадающие под категорию противоправного действия, прописанных в юридических законах общества [Клейберг 2016].

Отклоняющееся поведение подростков в условиях социальных рисков является результатом сложного взаимодействия различных факторов, таких как личностные особенности, семейная обстановка, недостаток поддержки со стороны родителей и семейного окружения, конфликтные отношения в семье и школе, ошибки в воспитании, некачественное образование, школьная адаптация, проблемы со здоровьем, недостаточное понимание значимости общественных норм и правил, социальное окружение (в том числе группа сверстников) и неблагоприятная социальная среда и т. д. [Рождественская 2015].

Ключевым направлением работы специалистов в области педагогики, психологии и социальной сферы является социально-педагогическая профилактика отклоняющегося поведения детей и подростков.

Профилактика – это обоснованные и своевременно предпринятые действия, направленные на: 1) минимизацию причин и факторов (физических, биологических, психологических, педагогических, социокультурных), способствующих отклоняющемуся поведению; 2) предотвращение и предупреждение обстоятельств, вызывающих возможные отклонения от общепринятых норм поведения; 3) сохранение, поддержание и укрепление здоровья несовершеннолетних; 4) содействие в раскрытии способностей и возможностей подростков.

Индивидуальная профилактическая работа, согласно ФЗ РФ от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», рассматривается как деятельность по своевременному выявлению несовершеннолетних и семей, находящихся в социально опасном положении, а также по их социально-педагогической реабилитации и (или) предупреждению совершения ими правонарушений и антиобщественных действий [ФЗ 1999].

Е. В. Змановская и В. Ю. Рыбников отмечают, что профилактика отклоняющегося поведения предполагает систему общих и специальных мероприятий на различных уровнях социальной организации: общегосударственном, правовом, общественном, экономическом, медико-санитарном, педагогическом, социально-психологическом. По мнению авторов, условиями успешной профилактики являются комплексность, последовательность, дифференцированность, своевременность [Змановская, Рыбников 2019].

Социально-педагогическая профилактика отклоняющегося поведения рассматривается нами как система мер, направленных на снижение влияния факторов риска девиантного поведения и предупреждение возможных отклонений в поведении подростков.

Социально-педагогическая профилактика включает в себя создание объективных условий, которые исключают или сводят к минимуму вероятность возникновения отклоняющегося поведения подростков.

Одним из таких условий выступает проектная деятельность студентов, целью которой является создание проектов, направленных на качественные изменения социально-педагогической действительности в области профилактики отклоняющегося поведения подростков.

Значение проектной деятельности и актуальность обучения служением (организация совместной деятельности обучающихся и преподавателей с целью решения социально значимой задачи) отмечены в методических рекомендациях для образовательных организаций высшего образования Российской Федерации [Методические рекомендации 2023].

Представим опыт организации проектной деятельности на базе ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова», показав многообразие проектов студентов, направленных на профилактику отклоняющегося поведения подростков.

Организация исследования. В рамках вузовского образования по дисциплинам «Социально-педагогическое проектирование», «Проектирование в социальной работе» студенты факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова» разрабатывают проекты комплексной профилактики отклоняющегося поведения подростков с учетом специфики учреждения. Преподаватели выступают в роли наставников проекта, обеспечивающих обратную связь, необходимую свободу деятельности,

поддержку и формирующее оценивание во время проектирования и реализации проекта [Методические рекомендации 2023]. Реализация проектов происходит во время производственной практики. Студенты – как авторы, руководители и исполнители проекта, и подростки – как участники проекта, имеют возможность погружения и совместного практического взаимодействия, которое направлено на решение реальной социально значимой проблемы и достижение социально значимого результата.

Целью вузовской подготовки является формирование у будущих специалистов готовности к осуществлению профессиональной социально-педагогической деятельности, в том числе, и готовности к осуществлению комплексной профилактики отклоняющегося поведения подростков. Образовательные возможности проектной деятельности – в формировании проектных умений, проектного типа мышления и проектной культуры будущих специалистов.

В структуру текстового описания проекта студенты включали следующие содержательные блоки:

- диагностический блок – подбор диагностического инструментария, выявление проблем и причин отклоняющегося поведения, разработка рекомендаций;
- информационный блок – просвещение, информирование и пропаганда знаний общепринятых норм и законов;
- социально-педагогический блок – обнаружение, устранение, минимизация факторов и причин отклоняющегося поведения подростков;
- консультативный блок – оказание помощи подростку и его родителям в решении психологических проблем, преодолении трудностей;
- коррекционно-развивающий блок – разработка и применение системы мероприятий, включающих тренинговые упражнения и занятия.

Представим опыт эффективных практик проектной деятельности студентов по социально-педагогической профилактике отклоняющегося поведения подростков.

Проект социально-педагогической профилактики «Стань лучше» был нацелен помочь подросткам из неблагополучных семей преодолеть социально-психологические проблемы, влияющие на их отклоняющееся поведение. С ребятами была проведена серия тренингов:

- 1) по развитию коммуникативных навыков, на котором они узнали, как эффективно общаться, слушать и понимать друг друга, а также как разрешать конфликтные ситуации;
- 2) по развитию социальных навыков, в ходе занятия участники проекта учились уважительному отношению к окружающим, соблюдению правил поведения в обществе и формированию положительной самооценки;
- 3) по эмоциональному развитию, где подростки учились управлению эмоциями (распознавать свои эмоции, контролировать их и находить способы справляться с негативными эмоциями).

Социально-педагогический проект «Мое позитивное будущее» был разработан с целью профилактики девиантного поведения и направлен на помощь подросткам, находящимся в группах риска суицидального поведения, наркомании, терроризма и экстремизма. Проект включал следующие профилактические направления:

- психолого-просветительская сессия о рисках и последствиях злоупотребления психоактивными веществами;
- практические мероприятия по сплочению группы, способствующие сотрудничеству, доверию и взаимоуважению;

- пеший поход для укрепления физического здоровья и формирования умения взаимодействовать в неформальных условиях;
- дискуссионные и ролевые упражнения на развитие эффективных коммуникативных навыков.

Проект профилактики агрессивного поведения воспитанников детского дома средствами арт-терапии был направлен на предупреждение негативных проявлений в поведении подростков. Метод арт-терапии использовался с целью активизации общения в группе для выражения подростком своих переживаний, проблем, внутренних противоречий, с одной стороны, и творческого самовыражения – с другой. В ходе реализации проекта были использованы разнообразные арт-терапевтические техники и упражнения: арт-терапевтическое упражнение «Королевство кривых зеркал»; пластилиновая техника «Злой человечек»; арт-терапевтическое упражнение «Пульт управления эмоциями»; арт-техника «Мир чувств и эмоций»; арт-терапевтическое упражнение «Подарок как метафора» [Бибикова 2018].

Целью проекта социально-педагогической профилактики отклоняющегося поведения подростков «Краски жизни» было предотвращение девиантных форм поведения в связи с личностными и поведенческими изменениями. Для достижения цели был организован цикл профилактических занятий, включающих разнообразные формы и методы работы.

Занятие 1. «Профилактика девиантного поведения» (дискуссии на темы: «Воспринимаю ли я девиантное поведение сверстников как асоциальное или неправильное?», «Какие формы девиантного поведения встречаются мне чаще всего?», «Отклоняющееся поведение в моей жизни»).

Занятие 2. «Я имею – я обязан» (беседа «Для чего нужны законы», ролевая игра «Ситуация принуждения», упражнение «Жизненные цели»).

Занятие 3. «Конфликт≠драка» (ролевая игра «Конфликт», дискуссия «Ответственность за исход конфликта», упражнение «Автобус»).

Для развития мотивации к достижению жизненных целей использовались метафорические карты – метафоры жизненного пути «Пути-дороги».

Проект по профилактике девиантного поведения посредством современных технологий был направлен на предупреждение социальных отклонений в поведении подростков и включал в себя терапевтические блоки и серию мероприятий.

Блок музыкотерапии содержал занятия на снятие психоэмоционального напряжения, установление контакта, расслабление и получение заряда положительных эмоций, а также на формирование адекватной самооценки, повышения уверенности в себе и развитие коммуникативных навыков внутри группы участников (прослушивание и анализ ряда композиций).

Блок театротерапии был направлен на снятие психоэмоционального напряжения, на повышение уровня волевого контроля эмоциональных реакций, на снижение уровня агрессивного поведения (беседа: «Что такое агрессия и как с ней справляться», ролевая игра «Пиратский бриг», тренинговые упражнения: «Социальная разгрузка», «Место под солнцем», «Мои положительные качества»).

Задачами блока арт-терапии было повышение уровня волевого контроля эмоциональных реакций, снятие психоэмоционального напряжения, развитие коммуникативных навыков (арт-упражнение «Мои положительные качества», арт-техники «Такие разные эмоции!», «Представление с чужих слов»).

Блок мультимедийных технологий содержал занятия и мероприятия, направленные

ные на снижение уровня агрессивного поведения, повышение уровня нервно-психической устойчивости (просмотр видеофильмов о пользе взаимовыручки, важности и ценности дружбы, о пользе долгосрочного планирования своего будущего, о правильном поведении в конфликтных ситуациях).

Проект социально-педагогической профилактики девиантного поведения подростков средствами социокультурной деятельности «Только вперед!» был направлен на снижение склонности к агрессивному поведению, на профилактику употребления психоактивных, алкогольных и никотиновых веществ и повышению волевого контроля. Данный проект включал в себя следующие мероприятия: лекцию «Боремся с агрессивностью вместе»; занятие «Скажи себе СТОП»; подвижную игру «Все мои обиды»; просветительское занятие «Мир вокруг меня»; встречу подростков с участниками СВО, просмотр видео-презентации о службе российских солдат в «горячих точках»; праздник «День настольного тенниса», оздоровительный флешмоб; тренинг «Нет вредным привычкам»; открытый урок с приглашением специалиста ПДН; видеоконференцию с участием специалиста из наркологической клиники; графическую беседу «Круг воли»; ток-шоу «Все о тебе, обо мне, о нас». Подросткам предлагалось вести «Дневник саморазвития».

Проект «Психолого-педагогическое сопровождение детей группы риска в условиях детского оздоровительного лагеря» осуществлялся в период летней оздоровительной кампании. Специфика проекта была в том, что он был рассчитан на одну смену. Содержание жизнедеятельности летнего оздоровительного лагеря, разнообразные виды деятельности, общение и взаимодействие в краткосрочных условиях позволяли максимально раскрыть потенциал каждого подростка, выявить проблемы в развитии и целенаправленно осуществить профилактическую деятельность. В условиях летнего оздоровительного лагеря была возможность двадцать четыре часа в сутки наблюдать за подростками в специально организованной деятельности, в спланированных воспитывающих ситуациях и пр. Проект состоял из трех этапов: 1) ознакомительный этап, который включал диагностику и серию упражнений на знакомство и сплочение временного детского коллектива, тренинги на понимание и осмысления себя; 2) основной этап, на котором проводился тренинг на личностное развитие подростков, упражнения на развитие коммуникативных навыков и развитие рефлексивности, осуществлялось обучение конструктивному поведению в конфликтных ситуациях, направленное на формирование умений решать проблемные ситуации; занятия были направлены на профилактику агрессивного поведения и эмоциональное развитие подростков; 3) заключительный этап, на котором были разработаны методические рекомендации для несовершеннолетних, родителей, педагогов по взаимодействию с детьми группы риска; осуществлялась итоговая диагностика; проводились тренинговые упражнения по подведению итогов проекта [Еремина, Масленникова 2023].

Психолого-педагогический исследовательский проект «За дымом не видно будущего: свободен – значит НЕзависим» был направлен на профилактику табакокурения и никотиновой зависимости среди подростков. Студенты разработали конструктор для работы с подростками по развитию новой грамотности – грамотности в области здоровья, придумали памятки и буклет для старшеклассников «Вся правда о вреде курения», подготовили серию презентаций и видеороликов о вреде курения. В ходе проекта проводили мероприятия с старшеклассниками «Разговор о важном», тематические диспуты и дебаты, осуществляли моделирование и решение проблем-

ных ситуаций, привлекали к участию и проведению акций, КТД и пр. Разработали совместные формы работы с родителями и детьми: походы, мастер-классы, квесты, интерактивные выставки и пр. [Новичкова, Еремина 2023].

Результаты исследования. Эффективность проектной деятельности в работе по профилактике отклоняющегося поведения подростков показана с помощью использования подобранного диагностического инструментария. Чаще всего студенты в диагностический блок проекта включали «Методику оценки склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел), в которой представлены следующие показатели: склонность давать социально желаемые ответы, склонность к преодолению норм и правил, склонность к аддиктивному поведению, склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, склонность к агрессии и насилию, склонность к делинкветному поведению, волевой контроль эмоциональных реакций [Клейберг 2016].

Покажем на примере динамику изменения склонности к отклоняющемуся поведению, выбрав такие показатели, как склонность к аддиктивному поведению (Рис. 1) и склонность к агрессии и насилию (Рис. 2). Выборку составили 40 подростков, участвовавших в проекте «Только вперед!». Специальный подбор подростков не производился, поскольку целью проекта была профилактическая работа с подростками.

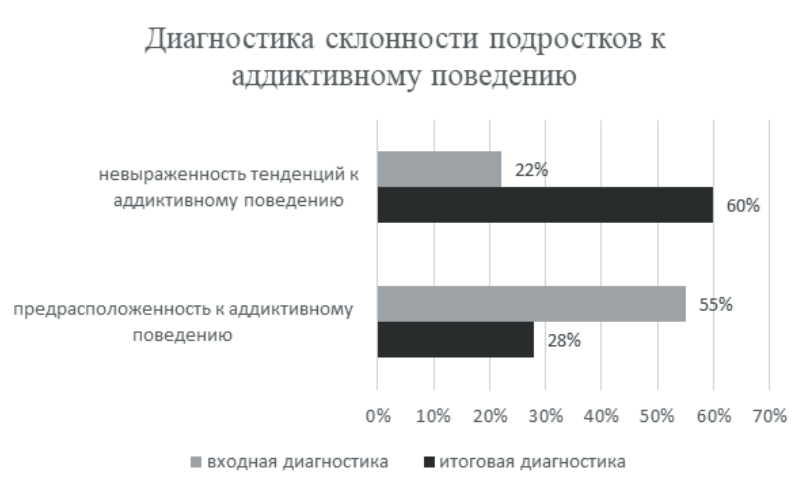


Рис. 1. Динамика изменения показателя склонности подростков к аддиктивному поведению согласно методике оценки склонности к отклоняющемуся поведению (А. Н. Орел).

Результаты в диапазоне 50-70 Т-баллов по шкале склонности к аддиктивному поведению (в начале исследования 55% респондентов) свидетельствуют о предрасположенности подростков к уходу от реальности, о склонностях к иллюзорно-компенсаторному способу решения проблем, об ориентации на чувственную сторону жизни. После завершения проекта данный показатель уменьшился в два раза до 28% ($\varphi^*_{эм\text{п}} = 2,48$, при $\varphi^*_{кр.} = 2,31$, $p \leq 0,01$). Если в начале исследования всего лишь 22% подростков показали результаты ниже 50 Т-баллов, что свидетельствуют о невыраженности тенденций к аддиктивному поведению и о хорошем социальном контроле поведенческих реакций, то в конце исследования таких подростков стало больше в 2,7 раза 60% ($\varphi^*_{эм\text{п}} = 3,5$, при $\varphi^*_{кр.} = 2,31$, $p \leq 0,01$). Использование крите-

рия Фишера ϕ^* позволило обосновать результаты и показать сдвиг значения исследуемого признака на одной и той же выборке подростков.

Показатели свыше 70 Т-баллов встречались, но довольно редко (на рисунках процентное соотношение не было отражено), поскольку полученные данные могут свидетельствовать о сомнительности результатов, либо о наличии ярко выраженного показателя, что требует использования дополнительных психодиагностических средств.

Шкала склонности к агрессии и насилию предназначена для измерения готовности респондента к агрессивному поведению (Рис. 2).

Диагностика склонности подростков к агрессии и насилию

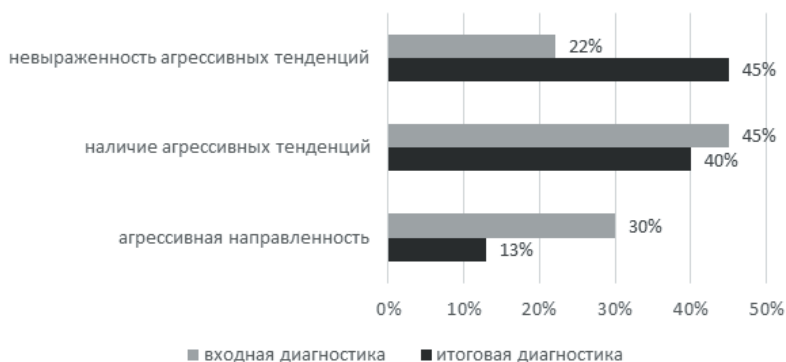


Рис. 2. Динамика изменения показателя склонности подростков к агрессии и насилию согласно методике оценки склонности к отклоняющему поведению (А. Н. Орел).

В начале исследования наблюдалось значительное количество подростков с агрессивной направленностью 30% (диапазон 60-70 Т-баллов), для которых характерна склонность решать проблемы агрессивно, порой и с использованием насилия. В конце исследования наблюдается тенденция к снижению данного показателя до 13% ($\phi^*_{\text{эмп}} = 1,88$, при $\phi^*_{\text{кр.}} = 1,64$, $p \leq 0,05$).

Незначительная динамика показателей, лежащие в диапазоне 50-60 Т-баллов, свидетельствует о наличии агрессивных тенденций у подростков: входная диагностика 45%, итоговая 40%.

Показатели, лежащие ниже 50 Т-баллов, свидетельствуют о невыраженности агрессивных тенденций. Таких подростков после проектной деятельности стало в два раза больше 45% ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,21$, при $\phi^*_{\text{кр.}} = 1,64$, $p \leq 0,05$). Радует, что после реализации проекта увеличилось количество подростков, которые не приемлют насилие как средство решения проблем и показывают высокий уровень социального контроля поведенческих реакций.

В общеобразовательных учреждениях использовался диагностический опросник для выявления склонности к различным формам девиантного поведения «ДАП-П», где оценка результатов производилась по трем шкалам: аддиктивное поведение, делинквентное поведение, суицидальный риск. Приведем в качестве примера проект «Мое позитивное будущее» и представим результаты интегральной оценки (девиантное поведение), выделив, согласно показателям соответствующим стенам, высокую склонность к девиантному поведению, низкую склонность (или отсутствие) и

значительную предрасположенность (Рис. 3). В опроснике участвовало 60 подростков, специальный отбор школьников, участвовавших в проекте, не осуществлялся.

В результате анализа входной и итоговой диагностики опросника для выявления склонности к различным формам девиантного поведения «ДАП-П», было отмечено, что высокая склонность к девиантному поведению с 45% снизилась до 20% ($\phi_{эмп}^* = 2,97$, при $\phi_{кр.}^* = 2,31$, $p \leq 0,01$). Процентное распределение подростков, для которых характерна значительная предрасположенность к девиантному поведению, с 18% увеличилось до 27%. Данная тенденция объясняется тем, что наблюдается переход учащихся с одного уровня на другой. Позитивная динамика наблюдается в изменении интегральной оценки «низкая склонность к девиантному поведению»: доля респондентов увеличилась в 1,4 раза с 37% до 53% ($\phi_{эмп}^* = 1,77$, при $\phi_{кр.}^* = 1,64$, $p \leq 0,05$).

Диагностика склонности подростков к девиантному поведению

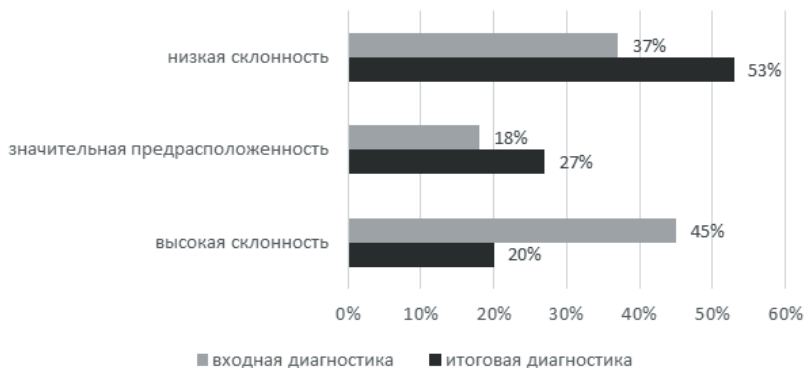


Рис. 3. Динамика изменений интегральной оценки (девиантное поведение) согласно опроснику для выявления склонности к различным формам девиантного поведения «ДАП-П» (для учащихся общеобразовательных школ)

Таким образом, результаты входной и итоговой диагностики показывают, что использование проектной деятельности в профилактике отклоняющегося поведения подростков является эффективным. Видна динамика по снижению показателей склонности несовершеннолетних к девиантному поведению.

Заключение. Социально-педагогическая профилактика отклоняющегося поведения представляет собой систему своевременных и целенаправленных действий по снижению влияния факторов риска данного поведения, предупреждение и предотвращение возможных отклонений в поведении подростков. Отклоняющееся поведение может быть вызвано различными факторами: семейная обстановка, социальная среда, школьная адаптация, личностные особенности и пр.

Проектная деятельность выступает эффективным условием профилактики отклоняющегося поведения, исключая или минимизирующим вероятность возникновения данного поведения у подростков. Проекты по профилактике отклоняющегося поведения подростков, кроме серии мероприятий, содержат в себе блоки по диагностике, консультированию, просвещению, коррекционно-развивающей работе.

По результатам проведенной работы можно выделить ряд рекомендаций по

профилактике отклоняющегося поведения подростков:

- организация своевременной диагностики отклоняющегося поведения подростка с целью раннего выявления проблем и оказания эффективной консультативной помощи в социальной адаптации подростков;

- проведение индивидуальных и групповых занятий, нацеленных на развитие коммуникативных умений, навыков конструктивного поведения, на формирование коммуникативной компетентности;

- развитие социально-педагогического партнерства между родительским сообществом и образовательными организациями, поиск совместных форм и методов профилактической работы, направленных на минимизацию отклоняющегося поведения подростков;

- совершенствование системы профилактики отклоняющегося поведения, применение современных технологий предотвращения социальных девиаций и аддикций в подростковой среде;

- разработка и реализация социально-педагогических и социально-психологических проектов профилактической направленности, включающих разнообразные мероприятия, способствующие снижению случаев отклоняющегося поведения среди подростков.

Таким образом, комплексная социально-педагогическая профилактика отклоняющегося поведения подростков, включающая диагностическую, консультационную и коррекционно-развивающую работу, представленная в форме проектной деятельности студентов, является результативным инструментом предотвращения и нейтрализации девиантных форм поведения, коррекции личностных особенностей и образа жизни несовершеннолетних.

Результаты исследования позволяют очертить дальнейший поиск оптимальных способов профилактической работы с подростками, склонными к девиантному поведению, разнообразить тематику, направленность, содержательные и технологические составляющие студенческих проектов и пр.

Источники и литература:

1. Бибикова Н. В. Арт-терапия как технология социальной профилактики аддиктивного поведения студенческой молодежи // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: материалы VII Международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию кафедры «Социальные технологии» Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления, Улан-Удэ, 06–07 декабря 2018 года / Отв. ред. Ю. Ю. Шурыгина. Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, 2018. С. 50–51.
2. Большой психологический словарь / Н. Н. Авдеева и др.; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. М.: АСТ; СПб: Прайм-Еврознак, 2009. 811 с.
3. Веретко Е. Н. Отклоняющееся поведение как предмет психолого-педагогических исследований // Вестник ТГТУ. 2008. Т. 14. №1. С. 217–219.
4. Еремина Л. И., Масленникова Е. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей группы риска в условиях детского оздоровительного лагеря // Девиация несовершеннолетних: проблемы, эффективные практики предупреждения, коррекция: сборник статей участников Международной научно-практической конференции 8–10 декабря 2022 г. / науч. ред. Т. Т. Щелина; отв. ред. И. С. Беганцова, Н. В. Гусева; Арзамасский филиал ННГУ. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2023. С. 159–162.
5. Змановская Е. В., Рыбников В. Ю. Девиантное поведение личности и группы. СПб.: Питер, 2019. 349 с.
6. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2016. 290 с.
7. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. М.: Городец, 2016. 385 с.

8. Меркачева Е. Статистики подсчитали подростков-преступников: результаты ужаснули // Московский комсомолец. № 29189 от 29 декабря 2023. URL: <https://www.mk.ru/social/2023/12/28/statistiki-podschitali-podrostkovprestupnikov-rezultaty-uzhasnuli.html> (дата обращения 07.03.2024).
9. Методические рекомендации по реализации модуля «Обучение служением» в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации / В. С. Никольский, А. Н. Зленко, Т. В. Рябко и др.; рук. авт. кол. Д. И. Земцов; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2023. 86 с.
10. Новичкова Н. М., Еремина Л. И. Профилактика табакокурения среди подростков: опыт проектной деятельности // Поволжский педагогический поиск. 2023. № 3 (45). С. 33–42.
11. Петренко Е. Студентов педвузов и колледжей будут учить выявлять детей с девиантным поведением // Учительская газета от 29 января 2022. URL: <https://ug.ru/studentov-pedvuzov-i-kolledzhej-budut-uchit-vyyavlyat-detej-s-deviantnym-povedeniem/> (дата обращения 01.03.2024).
12. Рождественская Н. А. Девиантное поведение и основы его профилактики у подростков. М.: Генезис, 2015. 212 с.
13. Телина И. А. Социально-педагогическая профилактика правонарушений несовершеннолетних: монография. М.: ФЛИНТА, 2019. 135 с.
14. Федеральный закон Российской Федерации от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/12116087/> (дата обращения 07.03.2024).

Статья поступила в редакцию 13.03.2024

УДК: 378.146

Из опыта участия курсантов военного авиационного вуза в международной олимпиаде по иностранному языку

Матвеева Ирина Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков, филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», г. Сызрань, Россия;

Суслова Юлия Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», г. Сызрань, Россия, orcid.org/0000-0003-1044-1611;

Павлык Есения Александровна,

преподаватель кафедры иностранных языков, филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», г. Сызрань, Россия.

Аннотация. В статье обобщен методический опыт преподавателей кафедры иностранных языков филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани по организации подготовки членов команды к Всеармейскому этапу Международной олимпиады курсантов по иностранному (английскому) языку. Выполнен краткий обзор источников, посвящённых различным аспектам содержания туров Международной олимпиады. Приведен исторический экскурс по географии и особенностям организации и проведения Олимпиады, начиная с 2012 г. и по настоящее время. Описаны факторы, учет которых необходим в процессе более эффективной подготовки конкурсантов к Олимпиаде. Изучены особенности планирования подготовки курсантов с учётом реалий военного ВУЗа. На основе анализа результатов Олимпиады, а также с учётом рассмотрения содержания заданий 4-х туров в 2023 г. были выявлены трудности, возникшие у представителей филиала. Для предупреждения возникновения выявленных трудностей даны рекомендации, которые могут способствовать улучшению качества результатов на письменных и устных турах Олимпиады в будущем.

Ключевые слова: иностранный язык, авиационный специалист, Всеармейский этап олимпиады, курсанты образовательных организаций высшего образования Министерства обороны Российской Федерации.

From the Experience of Participation of Cadets of the Military Aviation University in the International Foreign Language Olympiad

Matveyeva Irina A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of 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", Syzran, Russia;

Suslova Yulia V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, 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", Syzran, Russia, orcid.org/0000-0003-1044-1611;

Pavlyk Yesenia A.,

Lecturer, 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", Syzran, Russia.

Abstract. The article summarizes the methodological experience of teachers of the Department of Foreign Languages, Branch of the Military Educational and Scientific Center of the Air Force "Air Force Academy" in Syzran in organizing the preparation of team members for the All-Army stage of the International Cadet Olympiad in a Foreign (English) Language. A brief review of sources devoted to various aspects of the content of the International Olympiad rounds is provided. A historical excursion is given on the geography and features of the organization and holding of the Olympiad, starting from 2012 and up to the present. The factors that need to be taken into account in the process of more effective preparation of contestants for the Olympiad are described. The features of planning the training of cadets are studied, taking into account the realities of a military university. Based on the analysis of the Olympiad results, as well as taking into account the consideration of the content of the tasks of the 4 rounds in 2023, the difficulties encountered by the branch representatives were identified. To solve the identified difficulties, recommendations are given that can contribute to improving the quality of results in the written and oral rounds of the Olympiad in the future.

Keywords: foreign language, aviation specialist, All-Army stage of the Olympiad, cadets of educational institutions of higher education of the Ministry of Defense of the Russian Federation.

Знание иностранного языка для военных специалистов – неотъемлемая часть профессиональной компетенции, а также необходимость, вызванная взаимодействием Министерства обороны Российской Федерации (далее МО РФ) с военными ведомствами дружественных стран в области поддержания мира и стабильности в различных регионах. В современных условиях, когда необходимо дальнейшее укрепление международного военно-политического и военно-технического сотрудничества, офицеры, владеющие иностранными языками, являются особенно востребованными. С целью повышения качества подготовки военных кадров, их профессиональ-

ной мотивации, а также квалификации профессорско-преподавательского состава образовательных организаций высшего образования МО РФ ежегодно проводится Всеармейская олимпиада курсантов по иностранному (английскому) языку (далее Олимпиада).

Несмотря на то, что Олимпиада такого уровня проводится уже более 10 лет, вопрос эффективной методики подготовки членов команды – обучающихся неязыковых вузов, остается мало изученным.

Старший преподаватель Дальневосточного высшего общевоинского командного училища имени Маршала Советского Союза К. К. Рокоссовского (г. Благовещенск) О. В. Анфилатова изучала проблему командообразования при подготовке курсантов к финальному (командному) этапу конкурсных состязаний на Международной Олимпиаде по английскому языку среди курсантов военных вузов МО РФ [Анфилатова 2018: 30-34]. К основным трудностям автор отнесла: определение лидера (капитана) команды, устранение неэффективных игроков, отбор в состав исключительно командных игроков.

Помимо этого, О. В. Анфилатова в соавторстве с профессором М. В. Вотинцевой проанализировала трудности, возникшие при оценивании эссе, одного из конкурсных этапов на Международной Олимпиаде по английскому языку среди курсантов военных вузов в 2016-2018 гг. [Анфилатова, Вотинцева 2018]. Впоследствии эссе было исключено из заданий как самый спорный момент в ходе оценивания конкурсных работ Олимпиады.

Доцент В. О. Семькина, заведующая кафедрой иностранных языков ВУНЦ ВВС «ВВА» (г. Воронеж) Т. В. Ларина в соавторстве с преподавателем Воронежского государственного технического университета М. Г. Романчук изучали влияние предметных олимпиад по иностранному языку на развитие компетенций будущих специалистов в военной сфере [Семькина, Ларина, Романчук 2023: 130-133]. Авторы особенно подчеркивают значимость роста кругозора, развития умений проблемного мышления и самостоятельной работы, повышения уровня военной дипломатии, и, как следствие, формирования военной элиты во всех родах войск.

Доцент кафедры теории и практики немецкого языка И. В. Матвеева в соавторстве с заведующей кафедрой английского языка НГЛУ им. Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород) поделились опытом организации и проведения олимпиад для школьников и студентов в различных форматах [Матвеева, Сухарева 2015: 161-168].

Целью данной статьи является изучение опыта организации и проведения олимпиад по иностранным языкам различного уровня, обобщение накопленного методического опыта преподавателей кафедры иностранных языков филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани по организации подготовки членов команды к Всеармейскому этапу Международной олимпиады курсантов по иностранному (английскому) языку, а также анализ языковых трудностей, возникших у курсантов филиала при выполнении заданий туров Олимпиады в 2023 году.

Первая Олимпиада среди курсантов высших военных учебных заведений была организована и проведена в 2012 году на базе Военного университета (г. Москва). В ней приняли участие 36 вузов. Участники решали лингвистические задачи, писали сочинение на английском языке, выступали с подготовленными презентациями на профессиональную тематику. Общение с курсантами-представителями военных академий, университетов и училищ всех родов войск, выезды преподавателей-руко-

водителей команд для знакомства с учебной базой других вузов показали хорошие результаты в повышении мотивации будущих военных специалистов к овладению новыми языковыми умениями. За 11 лет статус, тематика, география и количество участников Олимпиады значительно изменились и расширились.

В 2013 году в Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж) в качестве почетных гостей Олимпиады были приглашены курсанты Академии Сухопутных войск США «Вест Поинт».

В 2014 году на базе Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В. Ф. Маргелова в Олимпиаде приняли участие команды курсантов государств – участников Содружества Независимых Государств (далее СНГ). Основными задачами Олимпиады были заявлены:

- формирование умений и навыков обучающихся в решении задач научного и военно-прикладного характера;
- обмен опытом между профессорско-преподавательским составом по совершенствованию содержания и методик преподавания учебных дисциплин;
- укрепление связей между образовательными организациями, осуществляющими подготовку кадров в интересах Вооруженных Сил государств-участников.

В 2015 году Всеармейская Олимпиада курсантов по английскому языку приобрела статус Международной, появилась традиция – военный вуз команды-победительницы принимает следующую Олимпиаду. Научно-методическое обеспечение подготовки и проведения Международной Олимпиады было возложено на Лингвистический Центр МО РФ (Военный университет, г. Москва). Тематика Олимпиады охватывала следующие предметные области:

- совместные действия видов (родов войск) Вооруженных сил по противодействию отрядам террористических организаций в труднодоступных районах;
- противодействие пиратству, контрабанде, незаконной торговле оружием, наркотическими средствами и людьми;
- ведение информационно-аналитической работы по источникам местных средств массовой информации;
- налаживание взаимодействия с другими союзными контингентами в регионе путем обмена информацией через средства связи.

В 2016 году Олимпиада прошла в Военной академии радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С. К. Тимошенко (г. Кострома). Впервые в состязаниях на внеконкурсной основе приняла участие сборная команда стран дальнего зарубежья (Анголы и Палестины). С этого года в Олимпиаду был добавлен командный тур, представляющий собой, на наш взгляд, самый сложный конкурс с точки зрения его организации и проведения, а соответственно и подготовки членов команды.

В 2017 году в Военной академии связи имени Маршала Советского Союза С. М. Буденного (г. Санкт-Петербург) за звание лучшего знатока английского языка сражались более 150 участников из 23 городов России, представители 31 вуза МО РФ, 7 военно-учебных заведений стран СНГ и 5 гражданских вузов. Благодаря внедрению единой системы коммуникации военного образования «Интеграция – СВО» был организован телемост с руководителями команд-участниц.

В 2018 году на базе Военного университета (г. Москва) состязались 53 команды (более 200 участников из 23 городов России), представляющие 37 учебных заведе-

ний МО РФ и 5 гражданских вузов страны. Особенностью IV Международной Олимпиады стало то, что в ней впервые принимали участие женские команды, а также команды военных и гражданских учебных заведений с профильной подготовкой.

В 2019 году Приказом Министра Обороны РФ № 558 от 21 сентября Международная Олимпиада курсантов образовательных организаций высшего образования стала обязательным ежегодным мероприятием [Матвеева, Сухарева 2015: 161-168].

В соответствии с новым положением были учреждены гимн и символика Олимпиады.

В 2020 году по решению генерала армии Сергея Шойгу Олимпиада стала проводиться среди обучающихся довузовских образовательных организаций МО РФ [Анфилатова, Вотинцева 2018]. Участниками первой такой Олимпиады стали более 200 воспитанников. Знания участников проверили не только по английскому языку, но и французскому, немецкому и китайскому языкам.

В 2021 году Олимпиада проводилась в Военном университете имени князя Александра Невского (г. Москва). Более 150 курсантов и студентов из России, Белоруссии и Узбекистана продемонстрировали высокое качество лингвистической подготовки и умение решать сложные нестандартные задачи. Тематика Олимпиады «Международная безопасность – наше общее дело» охватывала следующие предметные области: борьба с международным терроризмом; взаимодействие для обеспечения коллективной безопасности; гибридные войны; угрозы в киберпространстве; милитаризация космоса; международные организации. В рамках культурно-познавательной программы конкурсанты посетили Центральный музей Вооружённых Сил РФ и музейный комплекс «Дорога памяти» в парке «Патриот».

В 2022 году Олимпиаду принимала Военная академия войсковой противовоздушной обороны ВС РФ имени Маршала Советского Союза А. М. Василевского (г. Смоленск). В категории «Команды с общей подготовкой» приняли участие 39 команд из военных вузов России и 117 курсантов. Тематика Олимпиады «Вооруженные силы наших партнеров» охватывала военно-промышленный комплекс, систему подготовки военных кадров, воинские звания, перспективы развития вооруженных сил (видов и родов войск, вооружения, военной и специальной техники) стран изучаемого языка.

Представители филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (далее филиал) ежегодно принимают участие во Всеармейском этапе Олимпиады. При отборе курсантов для участия в Олимпиаде преподавателям кафедры иностранных языков приходится учитывать следующие факторы:

- 1) невозможность задействовать в участии курсантов старших (3-5) курсов вследствие лётной практики в период проведения Олимпиады (март-апрель);
- 2) низкий уровень владения английским языком абитуриентами при поступлении в филиал, а соответственно курсантами 1-2 курсов (средний балл по дисциплине «Иностранный язык» - 3,5);
- 3) нерегулярность посещения курсантами дополнительных занятий по подготовке к Олимпиаде в связи с совмещением учебной и служебной деятельности (наряды, командировки, сборы, строевые смотры и т.д.).

Для преодоления заявленных трудностей преподавателям кафедры иностранных языков приходится применять методический опыт и мастерство по организации подготовки членов команды, накопленные за 11 лет. Мы проводим отбор участников на основе результатов внутривузовской олимпиады, в процессе которой используем задания прошедших Олимпиад, а также заранее начинаем подготовку (октябрь).

В 2023 году Олимпиаду в очередной раз принимал Военный университет (г. Москва). В категории «Команды с общей подготовкой» было заявлено 40 команд (120 участников) из различных ВУЗов страны. Олимпиада включала в себя два письменных тура, один устный тур и один командный тур. Темой Олимпиады была «Защита здоровья граждан – основа безопасности государства». Согласно тематическому плану учебной дисциплины «Авиационный английский язык» филиала подтема «Срочные ситуации. Медицинская ситуация на борту» изучается всего на нескольких практических занятиях на пятом курсе в рамках темы «Ведение радиообмена при возникновении особых случаев в полёте». Так как заявленная тема Олимпиады являлась для членов команды филиала-курсантов второго курса новой, возникла необходимость в поиске, анализе и систематизации материалов для подготовки.

При отборе учебного материала преподаватели кафедры иностранных языков филиала учитывали разнообразие лексических единиц и грамматических конструкций, доступных и посильных для усвоения курсантами в рамках заданий туров Олимпиады для команд с базовой подготовкой. При подготовке к заданиям, направленным на проверку знания лексики и понимания письменной речи (чтение), мы использовали аутентичные тексты различных стилей в рамках установленной тематики. При подготовке к выполнению заданий на аудирование мы готовили участников команды к пониманию информации с первого предъявления, тренировали навык фиксации информации. Аудио и видеотексты постепенно усложнялись за счет включения материалов с более высоким темпом речи с обязательным наличием фоновых и посторонних шумов, высказываний носителей разных вариантов английского языка и т.д. При подготовке к устному конкурсу преподаватели обращали внимание на развитие навыков и умений диалогической и монологической речи, в числе которых: задавать вопросы разных типов, правильно строить высказывания, логически структурировать ответ, использовать клише и вводные выражения и т.д.

Проанализируем результативность выполнения заданий туров Олимпиады в 2023 году представителями команды филиала.

Первый тур – письменный конкурс «В здоровом теле – здоровый дух!», состоял из шести разделов и был направлен на проверку знаний грамматических правил английского языка, лексического материала, а также навыков восприятия письменной речи. В задании первого раздела участникам были представлены три небольших текста о принципах здорового питания, особенностях работы отделения неотложной помощи. После чтения текстов курсантам необходимо было определить верные/ложные высказывания. В задании второго раздела нужно было выбрать лишнюю по смыслу лексическую единицу по теме «Анатомия человека». При выполнении задания третьего раздела участники исправляли ошибки, связанные с употреблением предлогов. В четвертом задании – расшифровали медицинские аббревиатуры (10 шт.). Наиболее сложными аббревиатурами для наших курсантов были: DTR (Deep tendon reflexes - глубокий рефлекс сухожилия), PTSD (Post-traumatic stress disorder - посттравматическое стрессовое расстройство), STD (Sexually transmitted diseases - заболевания, передающиеся половым путём) и GP (General practitioner - врач общей практики). В задании пятого раздела необходимо было найти лексические и грамматические ошибки в тексте, а также самостоятельно написать правильный вариант. Затруднения у курсантов возникли с употреблением паронимов (effect-affect), фразовых глаголов (depend on, associate with), а также неопределённых артиклей. Шестой раздел предполагал решение кроссворда, тематически связанного с общей ме-

дициной. Трудности возникли при работе с определениями: concussion (сотрясение), cramp (судорога), enamel (эмаль), saliva (слюна), bile (желчь), midwifery (акушерство). По результатам I тура курсанты филиала набрали наибольшее количество баллов за выполнение заданий 1-2 разделов. С заданиями 3-6 разделов курсанты филиала справились хуже, что вызвано незнанием специфических терминов по теме Олимпиады.

Второй тур – конкурс «Чистота – залог здоровья» представлял собой выполнение заданий трех разделов, направленных на проверку навыков восприятия устной речи. В задании первого раздела необходимо было заполнить пробелы в тексте с учётом следующих аспектов:

- предложения с заполненными пропусками имеют смысл;
- используемые слова или словосочетания имеют правильную грамматическую форму;
- сохранено правильное правописание слов или словосочетаний.

Аудиозаписи были представлены в форме новостных сводок на актуальные темы: «Профилактика Covid-19», «Профилактика бактериальных инфекций», «Особенности применения санитайзера для рук» и т.д. У курсантов филиала вызвали трудности в понимании следующие термины: highly contagious (с высокой вероятностью заражения), washing the germs down (вымывание микробов), round yeast cells (круглые дрожжевые клетки). В задании второго раздела участникам необходимо было установить истинность/ложность высказывания в ходе прослушивания аудиотекста на тему «Различные заболевания в настоящем и прошлом». Ошибки членов команды филиала в большей степени были связаны с незнанием русскоязычного эквивалента ряда заболеваний: hiccups (икота), tetanus (столбняк), rabies (бешенство), и т.д. В задании третьего раздела необходимо было прослушать аудиотекст и заполнить таблицу в форме медицинской карты пациента. Традиционно задание на заполнение таблиц вызывает у обучающихся наибольшее количество затруднений, так как оно направлено на оценку полного понимания текста. В целом, задания второго тура оказались посильными для представителей команды филиала. Поскольку при выполнении своих функциональных обязанностей военные летчики воспринимают информацию от руководителя полетов на слух и ведут радиосвязь, аудирование является одним из ведущих видов речевой деятельности для авиационных специалистов. На каждом практическом занятии по дисциплинам «Иностранный язык» и «Авиационный английский язык» преподаватели кафедры иностранных языков филиала уделяют время формированию и развитию аудитивных навыков обучающихся. Высокие результаты курсантов при выполнении заданий по аудированию обусловлены целенаправленной и регулярной работой в учебном процессе.

Третий тур – устный конкурс «Золотой час» был направлен на оценку навыков монологической и диалогической речи конкурсантов и проводился в формате учебного занятия на тему «Особенности оказания первой помощи (при солнечном ударе, укусе змей, ожогах, гипотермии и т.д.)». Участники поочередно «вживались» в предложенную социальную роль преподавателя или обучающегося. Ответ конкурсанта должен был иметь четко выдержанную структуру (вступление, основная часть, заключение, выражение своего мнения и т.д.). Конкурсанты не имели права использовать свои пометки. Цель монологического высказывания – донести до слушателей краткое тематическое послание и простимулировать последующие вопросы для уточнения деталей. Монолог имел четкие временные рамки (не менее 3-х, но не

более 4-х минут). В результате курсанты филиала справились с заданием, но с определёнными трудностями: не всегда им удавалось включить в содержание монологического высказывания 10 предписанных элементов, уместно и точно использовать различные грамматические конструкции, а также учитывать лексическую сочетаемость. В целом речь каждого выступающего была беглой, с некоторыми короткими паузами, последовательной и логичной, но имелись отдельные нарушения связности высказываний.

Четвертый тур – конкурс «Консилиум» предполагал участие в командной викторине в виде видеовопросов. В результате курсанты филиала справились с 40% заданий викторины, что связано с недостаточным знанием в таких областях как «Выдающиеся медики», «Международные медицинские организации», «Медицинские исследования, инструменты и оборудование».

По итогам Всеармейского этапа Международной Олимпиады по иностранному (английскому) языку команда филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани заняла 27 место из 40. Самым лучшим из наших участников в личном первенстве стал капитан команды (курсант Цыбульский Д. Ю.), который занял 37 место из 120. В общекомандном зачёте самое высокое место (13) командой было получено по результатам 4 тура. В целом, мы считаем участие членов команды филиала результативным, а организацию подготовки команды к участию в Олимпиаде – эффективной.

По результатам Олимпиады-2023 были сделаны некоторые выводы по организации подготовки членов команды. Так как задания Олимпиады соответствовали уровню владения английским языком не ниже B2+ по общеевропейской шкале, в будущем руководителям команд необходимо:

- 1) особое внимание уделять введению, активизации и закреплению терминологии по тематике Олимпиады;
- 2) при тренировке навыков аудирования добавлять заполнение таблиц, работу с графиками, диаграммами и т.д.;
- 3) при развитии умений говорения применять универсальные речевые образцы по тематике Олимпиады (клише);
- 4) использовать материалы учебных пособий по подготовке к IELTS и т.д.

Несмотря на все трудности, участие во Всеармейском этапе Международной олимпиады по иностранному (английскому) языку является для преподавателей и курсантов филиала полезным опытом и хорошим подспорьем для развития умений критического мышления, решения нестандартных языковых задач и самостоятельной работы.

Источники и литература:

1. Анфилатова О. В. Проблема командообразования при подготовке курсантов к финальному (командному) этапу конкурсных состязаний на международной олимпиаде по английскому языку среди курсантов военных вузов МО РФ // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2018. № 9. С. 30–34.
2. Анфилатова О. В., Вотинцева М. В. Эссе как один из этапов конкурсных состязаний на Международной Олимпиаде по английскому языку среди курсантов военных вузов // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-3. С. 22–27.
3. В Пансионе воспитанниц МО РФ состоялась торжественная церемония открытия Всеармейской олимпиады по иностранным языкам. URL: <https://pansion-mil.ru/life/telenews/21-uncategorised/life/news/10771-ix-vsearmejskaya-olimpiada-po-inostrannym-yazykam-tseremoniya-otkrytiya> (дата обращения: 29.01.2024).

4. Матвеева И. В., Сухарева Т. В. Олимпиады по иностранным языкам: традиции и инновации // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н.А. Добролюбова. 2015. № 31. С. 161– 168.
5. Приказ МО РФ № 558 от 21 сентября 2019 г. URL: <https://inter-olimp.mil.ru/Polozhenie/Prikaz?ysclid=lt08oq24yl733569228> (дата обращения: 29.01.2024).
6. Семькина В. О., Ларина Т. В., Романчук М. Г. Влияние предметных олимпиад по иностранному языку на развитие компетенций будущих специалистов в военной сфере // Современное педагогическое образование. 2023. № 12. С. 130–133.

Статья поступила в редакцию 03.06.2024.

УДК 37.08; 378

Профессиональные коммуникации педагогов: риски и конфликтологическая подготовка¹

Шубович Марина Михайловна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcod.org/0000-0002-9347-2351;

Кокин Вячеслав Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета педагогики и психологии, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcod.org/0000-0001-9619-3596;

Суетин Илья Николаевич,

доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры теоретических основ экономики и права, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcod.org/0000-0002-2792-9085.

Аннотация. Рассматривается проблема построения взаимодействия педагогов с другими субъектами образовательной среды, указывается значимость бесконфликтных коммуникаций для эффективности педагогической деятельности. Обосновывается необходимость подготовки педагогов к возможным конфликтам с родителями и учащимися, формирования их профессиональных компетенций по предупреждению и нивелированию конфликтов. Названы профессиональные дефициты конфликтологической подготовки педагогов и образовательные технологии, применяемые в процессе их профессионального обучения и повышения квалификации. Новизна исследования заключается в классификации конфликтологических рисков образовательной среды школы и факторов, обуславливающих её психологическую безопасность.

Ключевые слова: педагог, коммуникации, конфликт, риски, правовая защищённость, профессиональная подготовка.

Professional Communication of Teachers: Risks and Anti-Conflict Education

Shubovich Marina M.,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-9347-2351;

Kokin Vyacheslav A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Dean of the School of Pedagogy and Psychology, Ulyanovsk State University of Education; Ulyanovsk, Russia, orcod.org/0000-0001-9619-3596;

1. Статья выполнена при финансовой поддержке внутривузовского конкурса грантов УлГПУ имени И. Н. Ульянова по направлению «а» – научные исследования фундаментального и прикладного характера, осуществляемые научными коллективами или отдельными учеными (Приказ № 69 от 21.03.2024 г.).

Suetin Ilya N.,

Doctor of History, Candidate of Pedagogical Science, Professor, Department of Theoretical Foundations of Economics and Law, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcod.org/0000-0002-2792-9085.

Abstract. The problem of building interaction between teachers and other subjects of the educational environment is considered, the importance of conflict-free communications for the effectiveness of pedagogical activity is indicated. The necessity of preparing teachers for possible conflicts with parents and students, the formation of their professional competencies for the prevention and leveling of conflicts is substantiated. The professional deficits of conflict-management skills of teachers and educational technologies used in the process of their professional training and advanced training are named. The novelty of the study lies in the classification of conflictological risks of the educational environment of the school and the factors that determine its psychological safety.

Keywords: teacher, communication, conflict, risks, legal protection, professional education.

Введение.

Проблема конфликтов в образовательных организациях и их решений является многоаспектной: в контексте философии образования конфликты выступают индикаторами отклонений от гуманистических принципов педагогической деятельности, педагогические исследования обосновывают взаимосвязь управления конфликтами и эффективности учебно-воспитательных процессов, в педагогической психологии достаточно полно проанализированы субъективные и объективные факторы, причины конфликтов в образовательной среде, конфликтогены, стратегии поведения в конфликтах, методы их преодоления. Дополнительный импульс данной теме дало развитие информационных технологий, сочетание традиционных коммуникаций с виртуальными коммуникациями и массовым неконтролируемым распространением любой информации. Возникают риски размывания личных границ, приватности общения, вторжения в частную жизнь субъектов образовательной среды.

Рассматривая риски в единстве с понятием «безопасность» как степень защищённости, считаем необходимым анализировать коммуникации в образовании и в контексте психологической защищённости, и со стороны правовой защищённости педагогов и обучающихся. Нужно отметить, что в нашей стране сформирована система защиты прав детей и родителей (законных представителей), а правам педагогических работников уделялось недостаточно внимания. При этом в общественном сознании прослеживается отношение к педагогу не как к носителю культуры, этических норм и ценностей, а как к источнику угроз для психоэмоционального состояния обучающихся.

Цель данной статьи – изучить факторы защищённости педагога в профессиональных коммуникациях, пути и средства её повышения.

Считаем, что в процессе профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогических кадров следует уделять внимание конфликтологической подготовке, с учётом актуальных рисков образовательной среды.

Задачи исследования:

- описать условия психологической безопасности образовательной среды учебного заведения;

- выявить приоритетные конфликтологические риски, характерные для образовательной среды современной школы;
- определить образовательные технологии формирования и развития профессиональных компетенций педагогических кадров, необходимых для нивелирования конфликтологических рисков.

1. Психологическая безопасность и риски образовательной среды: современные подходы к проблеме.

В системе образования взаимодействуют взрослые и дети разных возрастов, с разнообразными индивидуальными особенностями, мотивами, потребностями, которые объективно могут вступать в противоречия. Учёт и минимизация данных противоречий важны как для эффективности образовательной деятельности, так и для психологической безопасности её субъектов, которую можно определить как позитивное психоэмоциональное состояние, чувство защищённости, уверенности индивида в себе и в стабильности окружающей социальной среды.

Мы разделяем мнение Н. В. Медведевой, что динамичность и неопределённость среды, в которой действуют российские образовательные организации, в настоящий момент характеризуются высокой частотой, масштабностью и даже радикализмом [Медведева 2019: 78], что усиливает её риски. Это в равной мере характерно как для администрирования образовательных организаций, так и для их внутренних и внешних коммуникативных процессов.

Риск-ориентированный подход в управлении рассматривается, главным образом, применительно к хозяйственной деятельности организаций, а в образовании – к бюджетно-финансовой сфере. Но управление социальными системами требует и нивелирования рисков, имеющих социально-психологическую природу. Причём психологические риски являются трудно прогнозируемыми. Возможно предугадать их причины, но сложно рассчитать вероятность их появления. Универсальным средством повышения безопасности в коммуникации является взаимное доверие. Доверие к педагогу выступает приоритетным фактором эффективности его воспитательного влияния, доверие имеет решающую роль для формирования, существования и развития детско-взрослой общности [Захарова 2019].

Исследователи рассматривают риски образовательной среды не только как объективно существующие, обусловленные особенностями образовательной системы, но и как субъективные представления участников образовательного процесса, как субъективные переживания человеком своей защищённости/незащищённости в конкретной жизненной ситуации [Лялюк 2021].

Согласно концепции И. А. Баевой, выделяются три группы показателей безопасности образовательной среды: отношение к образовательной организации её субъектов (позитивное, нейтральное или негативное); их удовлетворённость характеристиками образовательной среды; защищённость от психологического насилия в данной среде [Баева 2002]. В исследовании Г. С. Корытовой и Е. Ю. Закотновой показатель «защищённость от психологического насилия» оценивался по шести направлениям: защищённость от оскорблений, защищённость от унижений, защищённость от угроз, защищённость от принуждения, защищённость от игнорирования, защищённость от недоброжелательного отношения [Корытова, Закотнова 2015: 99–100]. В качестве критериев психологической безопасности выделяют целостность физической структуры человека и стабильного функционирования организма, а также адекватность отражения и отношения к миру, защищённость психики, адаптивность

функционирования, защищенность сознания человека от различного рода манипулятивных воздействий, переживания социальных потрясений, физического и психологического насилия, несущих угрозу собственной безопасности или безопасности близкого человека [Богомягкова 2013: 108]. Данные объективные и субъективные составляющие психологической безопасности образовательной среды оказывают непосредственное влияние на качество учебно-воспитательного процесса, на мотивацию труда педагогов и обучающихся, на стабильность педагогического коллектива образовательной организации.

Управление образовательными системами требует своевременного выявления потенциальных и реальных рисков психологической безопасности педагогов и учащихся. Их игнорирование приводит к возникновению конфликтов, поэтому прикладной, практической стороной исследования вопросов психологической безопасности образовательной среды мы рассматриваем анализ конфликтов и профилактику конфликтологических рисков.

2. Классификация конфликтологических рисков в образовательной среде школы.

Педагогическая деятельность связана со значительными социально-психологическими и психофизиологическими нагрузками, что может приводить к различным личностным деструкциям. Их предупреждение отчасти связано с грамотным управлением, формированием гуманистического психоэмоционального климата в организации. При этом объективно возникают следующие типы конфликтологических рисков:

- 1) риски, связанные со здоровьем и самочувствием субъектов образовательной среды;
- 2) риски, связанные с организацией образовательного процесса, «многозадачностью», нарушением режима труда и отдыха;
- 3) организационно-управленческие риски, среди которых следует особо выделить инновационные риски (новые требования, нормативы), возникающие, если за короткое время от педагогов требуется освоение новых форм и методов работы;
- 4) психологические риски, определяемые индивидуально-личностными особенностями субъектов образовательной среды;
- 5) социально-психологические риски, связанные с межличностными отношениями субъектов образовательной среды.

Рассматривая риски социально-психологического взаимодействия, специалисты выделяют стиль, характер и содержание взаимоотношений между всеми субъектами образовательной деятельности, их уровень культуры, морали, нравственности и этики, социально-психологические и психофизиологические характеристики и особенности каждой конкретной личности и социальных групп [Кузьмина, Трофимова 2023 : 182]. Проявлениями этого типа рисков являются эмоциональное давление, грубость, агрессия со стороны учащихся и их родителей, моббинг и кибермоббинг, вмешательство в частную жизнь педагога, посягательство на его личностное пространство.

Анализируя психологическую защищенность педагогов, нужно отметить специфику конфликтологических рисков в их взаимодействии с представителями администрации образовательной организации, с коллегами, с учащимися и их родителями. По данным исследований, «во взаимодействии со школой 77,2% родителей считают себя партнером, 21,5% – зависимым человеком и 1,3% – влиятельным человеком, каждый 5-й родитель считает себя зависимым от школы человеком [Андреева 2024:

12]. Отношения партнёрства способствуют минимизации конфликтологических рисков. Усиливают их следующие конфликтогены:

- нарушение этики (в силу недостаточной культуры субъекта, его пренебрежительного отношения к личности и интересам других);
- нечестность, неискренность (в том числе утаивание информации, сознательный обман, неполнота информации);
- манипулятивное поведение;
- категоричность, безапелляционность, менторство (назидательность, навязывание своей точки зрения);
- высокомерие (снисходительное отношение к партнёру), хвастовство, преувеличенное внимание к собственным особенностям, достижениям;
- выражение негативного отношения к окружающим (критика, обвинения, замечания, грубость, насмешки, угрозы).

Эти конфликтогены достаточно хорошо описаны в педагогической психологии, чаще всего они наблюдаются в школьной среде, однако в той или иной мере характерны и для других типов образовательных организаций.

При анализе конкретной организации предлагаем классифицировать присутствующие в ней конфликтологические риски педагогов по критериям вероятности конфликта и значимости его последствий. На основе этих двух показателей конфликтологические риски можно подразделить на шесть категорий: низкий, умеренный, средний, значительный, высокий, чрезвычайный (Табл. 1).

Таблица 1. Классификация конфликтологических рисков

Вероятность конфликта	Значимость последствий конфликта			
		Разрушительные последствия	Значительные последствия	Незначительные последствия
	Высокая	Чрезвычайный риск, <i>I категория</i>	Высокий риск, <i>II категория</i>	Средний риск, <i>IV категория</i>
	Средняя	Высокий риск, <i>II категория</i>	Средний риск, <i>IV категория</i>	Умеренный риск, <i>V категория</i>
Низкая	Значительный риск, <i>III категория</i>	Умеренный риск, <i>V категория</i>	Низкий риск, <i>VI категория</i>	

Аналогичные критерии применяют в рамках риск-ориентированного управления при анализе финансово-хозяйственных рисков. Контрольно-счетные и надзорные органы используют данный подход при планировании и осуществлении проверок в экспертно-аналитической и контрольной деятельности, выделяя показатели, которые позволяют измерить риски и (или) возможные последствия от них. Наступление риска связано с потерей объектом управления возможности выполнять свою функцию, нарушение способности функционирования объекта. Конфликтологические риски нарушают взаимодействие субъектов образовательной среды, выполнение их функций.

Развёрнутый анализ методов оценки рисков в образовании выполнен Т. Н. Шабановой, К. С. Попко, М. Л. Романовой. Рискогенность образовательной среды оцени-

вается ими на основе теории пределов, которая иллюстрирует, что один серьезный риск опаснее большого числа незначительных, в любой социальной системе необходимо учитывать не только возможные последствия риска, но также его взаимосвязи с другими рисками, это обусловлено тем, что один риск может быть фактором усугубления других рисков [Шабанова, Попко, Романова 2021]. Это согласуется с закономерностями межличностных отношений субъектов образовательной среды. Понимание данных закономерностей необходимо как для руководителей образовательных организаций, так и для педагогов, что обеспечит эффективность педагогического общения и деятельности.

3. Образовательные технологии, применяемые при конфликтологической подготовке педагогов.

Профессиональная подготовка педагогических кадров, в соответствии с ФГОС, предусматривает формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций по развитию коммуникативной культуры и коммуникативных компетенций. Традиционно навыки взаимодействия с участниками образовательных отношений формируются в рамках образовательных программ психолого-педагогического блока. Ограничением этой области подготовки является отсутствие у студентов опыта реальных взаимоотношений в образовательной среде в качестве педагога. Освоение конфликтологических компетенций в учебном процессе происходит в режиме моделирования реальной практики, при этом у студентов ещё нет полной ответственности за происходящие в реальных процессах.

Положительный опыт такой работы в УлГПУ имени И. Н. Ульянова рассматривался нами, в частности, отмечалось результативность внедрения в образовательный процесс проектного обучения, интерактивных технологий, коммуникативных практик [Партнёрство семьи и школы 2021: 207]. При формировании коммуникативных профессиональных компетенций педагогов традиционно применяются тренинг педагогического взаимодействия [Ясвин 2001: 193–195] и отдельные тренинговые техники.

Подтверждена практикой эффективность такой организационно-дидактической формы обучения педагогов как имитационно-ролевое событие, разработанное исследовательским коллективом А. И. Баевой, в котором сочетаются различные обучающие формы межличностного взаимодействия с насыщенной обратной связью (дискуссия, анализ реальных ситуаций, беседа, ролевая игра, самодиагностика), приемы материализации социально-психологических феноменов [Безопасная образовательная среда 2017: 161].

Конфликтологические риски затрагивают и психологическую защищённость педагога, и его правовую защищённость, в этой связи считаем необходимым включить в образовательные программы профессиональной подготовки педагогов и программы повышения квалификации педагогических кадров вопросы юридического сопровождения конфликтов.

С принятием в 2010 г. Федерального закона №193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» (ред. 26.07.2019) в образовательных организациях создаются комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений (Комиссии по примирению, Службы медиации, Службы по примирению и пр.). Студентам педагогических вузов и слушателям курсов повышения квалификации необходимо осваивать навыки досудебного урегулирования конфликтов: медиации, посредничества,

третейского разбирательства, мирных переговоров, примирительных процедур [Ладнушкина 2020: 46]. Для формирования у обучающихся компетенций в урегулировании конфликтов, навыков конструктивного посредничества эффективны такие образовательные технологии как беседа, дискуссия, тренинг, ролевая игра. Школьные службы медиации представляют собой общественные объединения детей и взрослых, и педагогам необходимо не только уметь самим урегулировать конфликты, но и обучать практикам медиации учащихся и представителей родительской ответственности.

Выводы. В условиях нестабильности, изменчивости социальной среды риски возникновения конфликтов в образовательных организациях усиливаются. В этой связи следует уделять внимание конфликтологической подготовке педагогов как на стадии профессионального образования, так и в процессе повышения квалификации. Практика показывает необходимость повышения психологической и правовой защищённости педагогов в образовательной среде, поскольку растёт количество рисковенных факторов и рисков конфликтов между педагогами и другими участниками образовательной деятельности.

Управление образовательными системами требует своевременного выявления и оценки данных факторов и рисков, для чего считаем необходимым учитывать вероятность наступления конфликта и значимость его последствий для коммуникаций в образовательной среде.

Анализ причин и последствий рисков, способов обеспечения психологической безопасности образовательной среды, психологической защищённости её субъектов требует должного уровня профессиональных компетенций педагогических кадров. Развитие данных компетенций в процессе профессиональной подготовки и повышения квалификации позволит своевременно распознать и нивелировать конфликты в образовательных организациях.

Источники и литература:

1. Андреева Е. Е. Дефициты и перспективные направления партнерства школы и семьи: результаты прикладного исследования // Педагогическое образование в России. 2024. № 1. С. 8–20.
2. Баева И. А. Психологическая характеристика образовательной среды: диагностика и оценка // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2002. Т. 2, № 3. С. 16–26.
3. Безопасная образовательная среда: моделирование и развитие / под ред. И. А. Баевой, С. В. Тарасова. СПб.: Ленинградский областной институт развития образования, 2017. 265 с.
4. Богомякова О. Н. Уровневый подход к анализу и оценке психологически безопасного образовательного пространства // Психологическая наука и образование. 2013. Т. 18, № 6. С. 107–113.
5. Захарова И. В. Доверие к педагогу как фактор его воспитательного влияния // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, № 2. С. 176–182.
6. Корытова Г. С., Закотнова Е. Ю. Психологическая безопасность и защищенность образовательной среды: факторы риска, угрозы и условия // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 9 (162). С. 96–102.
7. Кузьмина Г. А., Трофимова Е. Л. Угрозы психологической безопасности личности педагога в современной образовательной среде // Baikal Research Journal. 2023. Т. 14, № 1. С. 178–193.
8. Ладнушкина Н. М., Пашенцев Д. А., Феклин С. И. Актуальные проблемы образовательного права в контрольно-надзорной деятельности. Монография. М.: МГПУ, 2020. 172 с.
9. Лялюк А. В. Теоретические основы исследования безопасности образовательной среды высшего учеб-

- ного заведения. Краснодар: Кубанский государственный технологический университет, 2021. 163 с.
10. Медведева Н. В. Специфика рисков управления в российской системе образования // Актуальные проблемы экономики и менеджмента. 2019. № 1 (21). С. 78–83.
 11. Шабанова Т. Н., Попко К. С., Романова М. Л. Универсальные математические модели и методы диагностики рисков образовательных сред // Среднее профессиональное образование. 2021. № 8(312). С. 28–31.
 12. Шубович М. М., Бибикова Н. В., Захарова И. В., Петрищева Н. Н. Партнёрство семьи и школы: коммуникативная готовность будущих педагогов к новым вызовам образования // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 473. С. 203–210.
 13. Якиманская И. С. Психология безопасности образовательной среды: территория, образовательная организация, семья. М.: Знание-М, 2023. 205 с.
 14. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

Статья поступила в редакцию 31.05.2024.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

УДК 373.66

Профи-лаборатория как модель эффективной организации и деятельности профильного психолого-педагогического класса (группы) в школе

Галацкова Ирина Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0009-0000-5811-9328;

Сосновских Наталья Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора, средняя школа № 72 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Ульяновск, Россия.

Аннотация. Авторы акцентируют внимание на проблеме организации и деятельности профильного психолого-педагогического класса (группы) в школе, решение которой является одной из стратегических задач государства по подготовке педагогических кадров на этапе школьного обучения, поиску новых условий образовательной среды, способствующей будущему профессиональному психолого-педагогическому выбору ребят. В статье отмечается необходимость разработки модели профи-лаборатории как формы эффективной организации профильного психолого-педагогического класса (группы) в школе, способствующей осознанному выбору сферы будущей профессиональной педагогической деятельности обучающимися. Приводятся результаты анализа различных подходов к исследованию понятия «профи-лаборатория», уточнено его определение как образовательной среды, содержание которой направлено на познание школьниками особенностей профессии педагога, разработку личного плана действий по освоению педагогической профессии, формирование своего профессионального портфолио. Разработана модель профи-лаборатории, которая состоит из концептуально-целевого, структурно-содержательного и оценочно-результативного блоков, а также выступает условием профессионального самоопределения школьников в психолого-педагогической направленности. В статье приводятся промежуточные результаты инновационного проекта по разработке и внедрению профи-лаборатории как модели эффективной организации деятельности профильного психолого-педагогического класса (группы) в школе.

Ключевые слова: лаборатория, профи-лаборатория, профильный класс, психолого-педагогическая направленность, профессиональное самоопределение, образовательная среда.

Profi-Laboratory as a Model of Effective Organization and Activity of a Specialized Psychological and Pedagogical Class (Group) at School

Galatskova Irina A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Educational Technologies and Correctional Pedagogy, Ulyanovsk State University of Education, Russia, orcid.org/0009-0000-5811-9328;

Sosnovskikh Natalya V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Headmaster, Secondary School No. 72 with In-Depth Study of Individual Subjects, Ulyanovsk, Russia.

Abstract. The authors focus on the problem of organization and activity of a specialized psychological and pedagogical class (group) in school, the solution of which is one of the strategic tasks of the state on training of pedagogical personnel at the stage of school education, search for new conditions of educational environment, promoting the future professional psychological and pedagogical choice of children. The article points out the necessity of developing a model of a pro-laboratory as an effective organization of a specialized psychological-pedagogical class (group) in school, promoting the conscious choice of the sphere of future professional pedagogical activity by students. The results of the analysis of various approaches to the study of the concept of “profi-laboratory” are given, its definition is specified as an educational environment, the content of which is aimed at cognition by students of the peculiarities of the profession of teacher, development of a personal action plan for mastering the pedagogical profession, formation of their professional portfolio. The model of the pro-laboratory is developed, which consists of conceptual-target, structural-content and evaluation-result blocks, and also acts as a condition of professional self-determination of schoolchildren in psychological and pedagogical orientation. The article presents the intermediate results of the innovation project on the development and implementation of the pro-laboratory as a model of effective organization and activity of the profile psychological-pedagogical class (group) in the school.

Keywords: laboratory, pro-laboratory, profile class, psychological and pedagogical orientation, professional self-determination, educational environment.

Каждой образовательной организации важно вносить изменения в образовательный процесс в соответствии с актуальными нововведениями в образовании, педагогике как науке. В настоящее время возникает острая необходимость в модернизации традиционной системы подготовки будущих педагогических кадров еще на этапе школьного обучения. В Российской Федерации открыты профильные психолого-педагогические классы, основной задачей которых выступает выявление и развитие педагогической одаренности ребят, формирование у них лидерских качеств, интереса к профессии педагога. В Концепции профильных психолого-педагогических классов указаны возможные модели создания психолого-педагогического класса: это и создание профиля в рамках одной школы, и профиль в условиях сетевого взаимодействия нескольких школ (в рамках образовательного кластера), и школа как ресурсный центр. В рамках каждой предложенной модели возможны различные

варианты, которые образовательная организация сама выбирает для себя [Концепция...2021]. Однако обнаруживается противоречие между потребностью государства и субъектов в психолого-педагогической профилизации в школе и отсутствием ее методологического обеспечения. Над разрешением данного противоречия работает педагогический коллектив Средней школы №72 с углубленным изучением отдельных предметов г. Ульяновска, ведущий исследование по теме «Интеграционный потенциал профи-лаборатории как модели эффективной организации и деятельности профильного психолого-педагогического класса (группы) в школе». Цель данного исследования – разработка и внедрение модели эффективной организации и деятельности профильного психолого-педагогического класса (группы) в школе. Такой эффективной моделью мы видим профи-лабораторию.

В ходе анализа понятия «лаборатория» в научных исследованиях наше внимание привлек взгляд А. А. Попова. Он подчеркивает необходимость формирования открытого образовательного пространства, которое задается представлением о человеке, свободном в принятии решения о собственном образе. Наполнить данное пространство можно различным содержанием в соответствии с целями и индивидуальными маршрутами, выстроенными личностью и позволяющими ей моделировать собственную деятельность в зависимости от ситуации. Данный подход очень близок нашему пониманию профи-лаборатории как образовательного пространства для профессиональных проб будущих специалистов, в котором созданы условия для самоопределения обучающихся [Лаборатория...2019].

Определить сущность понятия «профи-лаборатория» в ракурсе самоопределения с научной точки зрения достаточно сложно, так как в исследованиях описаны личностное, семейное, профессиональное самоопределение [Буров2017]. Лаборатория профессионального самоопределения может рассматриваться как уникальная площадка, основной целью которой может стать сопровождение профессионального самоопределения обучающихся через развитие социальных навыков и компетенций, востребованных на современном рынке труда. В ходе реализации идеи профи-лаборатории как эффективной организации и деятельности профильного психолого-педагогического класса возникает вопрос о том, какие компоненты должны быть включены в образовательное пространство и каким содержанием оно должно быть наполнено?

Для определения сущности профи-лаборатории необходимо обратиться к ее составляющим.

Важным условием реализации эффективной организации и деятельности профильного психолого-педагогического класса становятся взаимосвязи, взаимоотношения между всеми субъектами образовательных отношений в профи-лаборатории, функционирующей в школе как образовательном пространстве. Следует отметить, что «педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников даст определенные результаты только благодаря продуманной системе взаимодействия всех участников образовательного процесса. Согласованное взаимодействие всех субъектов образовательного пространства профи-лаборатории должно быть ориентировано не только на обеспечение обучающихся системой общеобразовательных и специальных знаний, но и на развитие у них профессионально значимых качеств, навыков эффективной коммуникации, креативности и творческого потенциала, навыков самоорганизации. Это в дальнейшем послужит фундаментом их непрерывного и успешного профессионального саморазвития, обеспечивая

в будущем продуктивность педагога как профессионала» [Гаврилова, 2019].

Содержание профи-лаборатории выражается в сочетании теоретической и практической педагогической подготовки. Для ребят организуются элективные курсы для изучения основ педагогики и психологии, конкурсы и олимпиады, педагогические пробы. Результатом обучения является положительное отношение к профессии педагога и желание ребят развить в себе профессионально значимые для педагога личностные качества [Лукиянова 2022].

В основе организации профи-лаборатории лежит системно-деятельностный подход, поэтому содержание психолого-педагогической подготовки направлено на отработку педагогических умений будущего педагога. Ребята из психолого-педагогической группы разрабатывают и проводят мероприятия с учащимися начальной школы, основного звена, работают над проектами, позволяющими соприкоснуться с деятельностью учителя и психолога, что обеспечивает развитие устойчивого интереса к профессии педагога и формирование необходимых для данной профессии качеств.

Практическая подготовка ребят в условиях профи-лаборатории видится нам как погружение в реальный профессиональный контекст, где основной формой будет являться педагогическая проба.

Теоретический анализ проблемы реализации педагогических (профессиональных) проб на этапе школьного обучения показал различные подходы к их проектированию. Нельзя не остановиться на исследованиях С. Н. Чистяковой, которая выделяет вводно-ознакомительный, подготовительный и исполнительский этапы в содержании профессиональных проб. «В ходе этих этапов школьники определяют свои интересы и увлечения, отношение к профессиям, получают теоретические знания об интересующих их отраслях, посещают выставки и экскурсии, выполняют комплекс теоретических и практических заданий, моделирующих конкретные ситуации и действия в той или иной профессии. Итогом профессиональных проб является получение школьниками законченного продукта или оценки за выполнение практического задания» [Чистякова 2015: 43].

Таким образом, профи-лаборатория представлена как структурное образование внутри школы, функционирующее на основе требований, предъявляемых к содержанию и организации учебного и воспитательного процессов, включающих в себя взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, системность в организации теоретической и практической педагогической подготовки. Все это будет способствовать успешной самостоятельной учебной психолого-педагогической деятельности обучающихся через педагогические пробы.

В рамках нашего исследования была выстроена модель профи-лаборатории, отражающая основные подходы, существующие в современных исследованиях, посвященных подготовке будущих педагогических кадров, включающая в себя организацию образовательного процесса; содержание деятельности профи-лаборатории; индикаторы эффективности профи-лаборатории как модели психолого-педагогической профилизации. Модель состоит из трех взаимосвязанных блоков: концептуально-целевого, структурно-содержательного, оценочно-результативного.

Концептуально-целевой блок определяет концептуальные основания организации профи-лаборатории внутри школы, ее цели, задачи, методологические подходы, принципы.

Особое внимание уделяется ряду задач, таких как:

- формирование интереса к профессии педагога;
- формирование основ педагогических знаний;

- развитие у старшеклассников необходимых профессионально-личностных качеств.

Структурно-содержательный блок состоит из мотивационно-ценностного компонента, акцентирующего внимание именно на принятии старшеклассниками профессии педагога как ценности для себя, ставшей основой для построения дальнейшей жизненной траектории; когнитивно-процессуального, включающий в себя особенности построения профи-лаборатории, направленной на освоение соответствующих психолого-педагогических знаний; организационно-деятельностного, ориентированного на достижение обучающимися результатов образования в профи-лаборатории; рефлексивно-аналитического, способствующего самоанализу и самооценки собственных образовательных результатов в профи-лаборатории.

В структурно-содержательном блоке модели особый акцент делается на модульную структуру деятельности, в которую включено четыре модуля (учебная – модуль освоения комплексной программы «Учусь быть педагогом», практическая – модуль освоения педагогических проб «Педпримерка», рефлексивная – модуль освоения инструмента саморефлексии и самомониторинга, профессионально-ориентировочная – модуль участия в профессиональных соревнованиях (научно-практических и конкурсно-олимпиадных)).

Свою работу педагогический коллектив строит на основе партнерского взаимодействия «учитель – наставник – ученик». Разработан план совместной деятельности, в котором отражены образовательное, воспитательное, методическое направления работы с учениками профильного психолого-педагогического класса.

Проблема организации образовательного пространства профи-лаборатории решается путем включения в структуры небольших модульных блоков (теоретическая деятельность; практическая деятельность; рефлексивная деятельность; профессионально-ориентировочная деятельность), которые независимы друг от друга. В каждом модуле участвуют педагоги-наставники, учащиеся, родители, которые в высокой степени разделяют взгляды на обучение азам педагогической профессии и мотивированы на преподавание и воспитание.

Каждый модуль реализуется с обучающимися психолого-педагогической группы, состав которой в течении двух лет является неизменным. В процессе обучения учащиеся взаимодействуют не только с педагогами-наставниками, но и с родителями, которые выполняют функцию социализации ребенка. У каждого модуля много возможностей для развития образовательного пространства в рамках взаимодействия участников образовательного процесса. Н. Ф. Смурова и Л. А. Филимонюк указывают, что «модульная структура содержательного блока модели имеют нелинейную схему построения, то есть не логически выстроенную последовательность модулей, предполагающая достижение определенного образовательного результата за счет включения составляющих модулей, которые можно изучать параллельно, последовательность изучения жестко не задана. Она представляет обучающемуся возможность выбора порядка освоения модулей, а значит возможность построения индивидуального учебного плана» [Смурова, Филимонюк 2022: 231].

Для учащихся профильного психолого-педагогического класса (группы) разрабатывается программа «Учусь быть педагогом». Она реализуется поэтапно: начиная с знакомства ребят с профессиями психолого-педагогической направленности, с представителями данных профессий и заканчивая стойким выбором педагогической профессии в своей жизни.

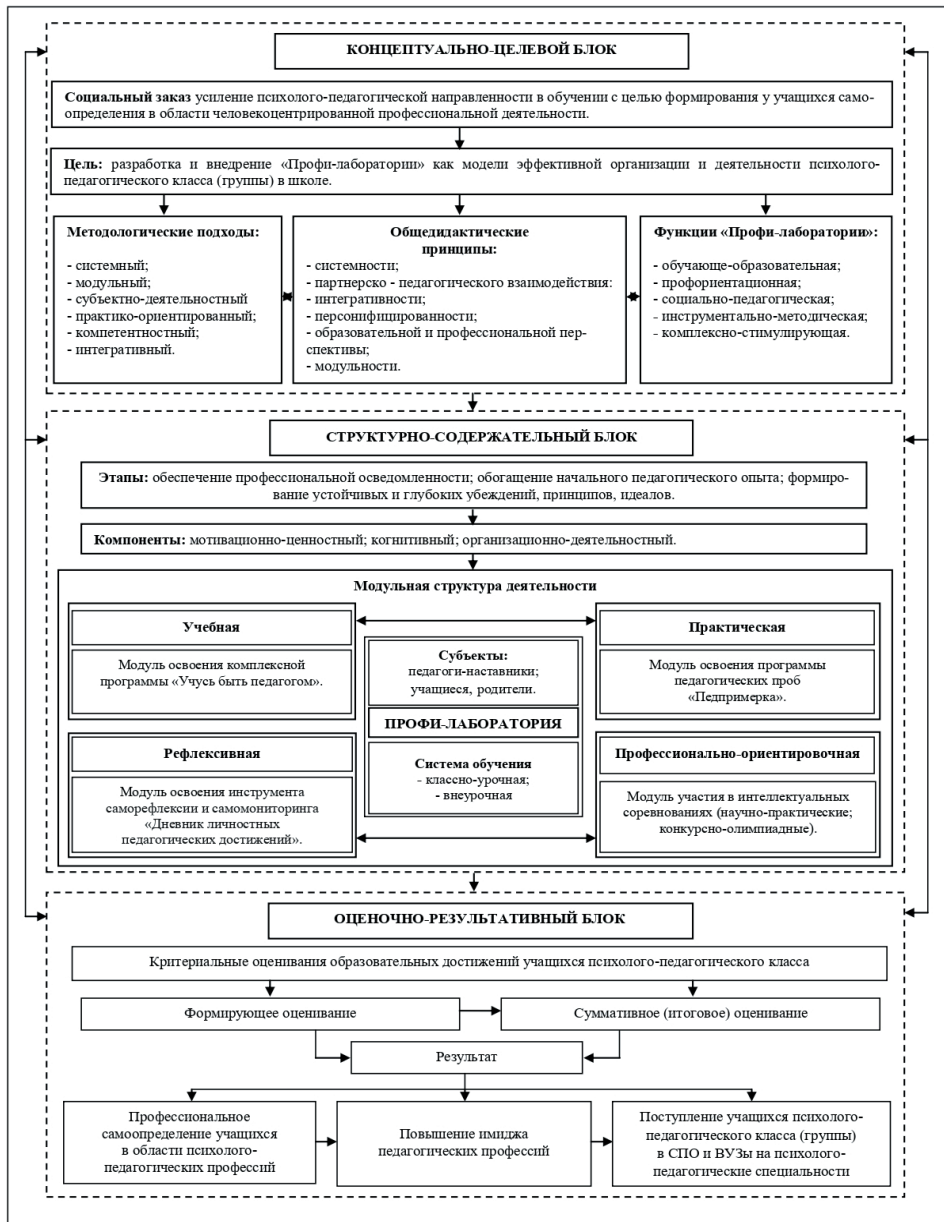


Рис. 1. Модель профи-лаборатории как эффективной организации и деятельности профильного психолого-педагогического класса (группы) в школе.

Реализуя данную программу в течение года, мы констатируем, что ребята, обучающиеся в психолого-педагогическом классе в условиях профи-лаборатории, отмечают развитие интереса к профессии учителя, наличие педагогических знаний и умений, способностей их реализовать в конкретных педагогических ситуациях, что доказывают их высокие результаты в конкурсах и олимпиадах различного уровня.

Оценочно-результативный блок модели представлен результатами реализации проекта. Среди результатов приводятся достижения, которые могут быть выражены в числовых показателях. Это касается количества учащихся, поступающих в ВУЗы и СУЗы на психолого-педагогические специальности. Авторами модели продумана диагностика эффективности профи-лаборатории как в виде формирующего оценивания, позволяющего оценить личностные достижения каждого обучающегося, так и в виде суммативного оценивания, по которому можно судить об эффективности профи-лаборатории в целом.

Разработанная модель представлена в графической репрезентации, позволившей нам получить целостное представление об исследуемом феномене профи-лаборатории как модели эффективной организации и деятельности профильного психолого-педагогического класса (группы) в школе (Рис.1).

Кроме того, модель позволила обеспечить достижение комплекса промежуточных результатов реализации инновационного проекта в целом.

Мы гордимся результатами наших ребят, принявших участие в психолого-педагогической олимпиаде УлГПУ им. И. Н. Ульянова (заняты призовые места), конкурсе проектов «Мои первые шаги в профессию педагога», открытой университетской олимпиаде «Симбирский уникам 2024», Всероссийском конкурсе исследовательских и проектных работ школьников «Высший пилотаж» (направление «Психология»), Российской психолого-педагогической олимпиаде школьников им. К.Д. Ушинского, психолого-педагогической олимпиаде им. И. Н. Ульянова. Учащиеся 10-11 классов – победители и призеры университетских предметных олимпиад ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», открытой университетской олимпиады «Симбирский уникам 2024» и участники конкурса проектов «Мои первые шаги в профессию педагога». Учащиеся психолого-педагогического класса в полном составе приняли участие в отборочном туре Многопрофильной инженерной олимпиады «Звезда» Ульяновского государственного университета, 19 из них стали победителями и призерами в заключительном туре олимпиад по предметам: русский язык, история, обществознание, естественные науки, техника и технология, двое – призерами по психологии.

Таким образом, профи-лаборатория обладает значительным образовательным потенциалом, который должен быть максимально использован для достижения целей в подготовке будущих педагогов в системе образования.

Обучение в профи-лаборатории дает старшеклассникам возможность получать углубленные знания в области психологии и педагогики, развивать навыки критического мышления, общения и решения проблем, изучать себя и других, давать оценку своим интересам и способностям, успешно взаимодействовать в социуме, а также разрабатывать индивидуальные планы своего развития. Все это играет важную роль для успешной карьеры в области педагогической деятельности в будущем и жизни в целом.

Источники и литература:

1. Баянова Т. А. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся старших классов как компетенция общеобразовательного учреждения // Вестник ТГПУ. 2012. №11 (126). С. 206–208.

2. Буров К. С. Профессиональное самоопределение как научное понятие // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2017. Т. 9, № 4. С. 57–67.
3. Гаврилова О. М. Формирование готовности старшеклассников к выбору педагогической профессии в информационно-деятельностном образовательном пространстве «педагогический университет - школа». Дисс.... канд. пед. наук. Красноярск. 2019. 183 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-gotovnosti-starsheklassnikov-k-vyboru-pedagogicheskoi-professii-v-informatsionn> (дата обращения 1.08.2024).
4. Концепция профильных психолого-педагогических классов. Министерство просвещения РФ, ФГАОУ ДПО «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации», 2021. 23 с.
5. Лаборатория виртуальной и дополненной реальности как модель открытого образовательного пространства: учебно-методическое пособие /Т.Д. Лавриненко, Е.В. Машкова, Э.В. Комарова, О.И. Непша, И.В. Охримец, Д.В. Лаптев, С.А. Дубков, Е.Ю. Иванчикова, Е.В. Дулова. Владивосток: Издательство Дальневосточного федерального университета, 2019. 208 с.
6. Лукьянова М. И. Организация деятельности классов психолого-педагогической направленности в школе: учебное пособие. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2022. 248 с.
7. Смурова Н.Ф., Филимонюк Л.А. Модульный принцип построения дополнительных общеобразовательных программ в организации дополнительного образования //Проблемы современного педагогического образования, 2022. № 74-1. С. 230–233.
8. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение социально-профессионального самоопределения старших школьников в условиях социального партнерства // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. 2015. № 3. С. 40–45.

Статья поступила в редакцию 3.08.2024

УДК 37.047

Научно-методический инструментарий обеспечения работы психолого-педагогических классов: проектирование в университете будущими педагогами¹

Фетисов Александр Сергеевич,

доктор педагогических наук, доцент, зав. кафедрой социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия, orcid.org/0000-0002-6317-5524;

Кудинова Юлия Валерьевна,

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия, orcid.org/0000-0002-8118-6737.

Аннотация. В статье исследован вопрос обеспеченности деятельности профильных психолого-педагогических классов научно-методическим инструментарием, который должен помогать в создании эффективной и современной образовательной среды, способствующей всестороннему развитию учащихся и подготовке их к успешной профессиональной деятельности. Значимая роль в разработке научно-методического инструментария для психолого-педагогических классов принадлежит педагогическим вузам, обеспечивающим сопровождение профильных классов. Интересным представляется опыт организации учебной практики для студентов, обучающихся в магистратуре «Психология и педагогика воспитания», где часть заданий посвящены проектированию научно-методического инструментария по обеспечению работы психолого-педагогических классов в регионе.

Ключевые слова: научно-методический инструментарий, профильные психолого-педагогические классы, будущие педагоги.

Scientific and Methodological Tools for Ensuring the Work of Psychological and Pedagogical Classes: Designed at the University by Future Teachers

Fetisov Alexander S.,

Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia, orcid.org/0000-0002-6317-5524;

Kudinova Yulia V.,

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia, orcid.org/0000-0002-8118-6737.

Abstract. The article is devoted to the characteristics of scientific and methodological tools for ensuring the activities of specialized psychological and pedagogical classes

¹. Статья выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы QRPK-2024-0016). Соглашение от 13 февраля 2024 г. № 073-03-2024-048/1

(PPC), which includes research methods, educational and methodological materials, pedagogical technologies, methodological recommendations, information resources and evaluation tools. The article presents the experience of participation of students studying for a master's degree in the design of scientific and methodological tools for PPC in the process of passing an educational internship.

Keywords: scientific and methodological tools, specialized psychological and pedagogical classes, future teachers.

Идея создания психолого-педагогических классов не нова, но в настоящее время их деятельность приобретает новое осмысление в контексте современной образовательной ситуации и значения системы непрерывного педагогического образования. С принятием в 2021 году Концепции профильных психолого-педагогических классов [Концепция 2021], а затем ряда других нормативных актов [Письмо Министерства просвещения РФ 2021, Письмо Министерства просвещения России 2023, Методические рекомендации 2024] их деятельность вышла на новый уровень.

В 2021 году в Российской Федерации стали активно возрождаться профильные психолого-педагогические классы, их количество к 2024 году составило около 6000, и все они имеют свою специфику, которая связана с выбранной моделью и реализуемыми программами. Но все эти классы, вне зависимости от региона, количества школьников, специфики их подготовки, нуждаются в обеспеченности научно-методическим инструментарием.

Цель данного исследования: показать возможности участия будущих педагогов в проектировании научно-методического инструментария для профильных психолого-педагогических классов.

Задачи:

- 1) Рассмотреть понятие «научно-методический инструментарий» в контексте обеспечения деятельности профильных психолого-педагогических классов.
- 2) Рассмотреть основные элементы научно-методического инструментария обеспечения деятельности профильных психолого-педагогических классов.
- 3) Обобщить опыт организации учебной проектно-технологической практики для студентов, включающей задания по проектированию научно-методического инструментария для профильных психолого-педагогических классов.

Научно-методический инструментарий – это совокупность методов, приемов, средств и технологий, которые используются в научной и педагогической деятельности для достижения поставленных целей. В контексте образования, он включает методики преподавания, средства диагностики и оценки, технологии обучения, а также способы анализа и интерпретации результатов педагогической деятельности. Его основные элементы:

1. Методы исследования: различные способы получения новых знаний, от экспериментальных исследований до теоретического анализа.

В рамках работы с психолого-педагогическими классами могут быть организованы как фундаментальные, так и прикладные научные исследования, с целью поиска путей оптимизации процесса психолого-педагогического и организационно-методического сопровождения деятельности ППК. Среди методов исследования могут применяться: педагогическое наблюдение, собеседование, анкетирование, анализ письменных и графических работ обучающихся (например, эссе или рисунки на педагогическую тематику), педагогический эксперимент, теоретический анализ и синтез результатов исследования, моделирование, конкретизация и т. д.

2. Учебно-методические материалы: пособия, учебники, руководства, которые используются для обучения и повышения квалификации. Учебно-методические материалы можно разделить на две категории: применяемые в работе с детьми (учебные пособия для школьников или студентов, но в адаптированной варианте, хрестоматии, художественная литература о школе и детях) и материалы для педагогов, в том числе, в системе повышения квалификации (методические пособия, лекции, презентации и т. д.) [Фетисов, Кудинова 2024].

3. Педагогические технологии – это совокупность алгоритмов деятельности, операций, способов, приёмов обучения и воспитательных средств, форм, методов, методик, комплексно используемых в образовательном процессе на основе определённых психолого-педагогических установок.

Приведем примеры технологий (помимо традиционных), которые могут успешно применяться в работе с психолого-педагогическими классами:

1) *Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)* – это «комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования (администрации, воспитателей, педагогов), а также для образования (развития, диагностики, коррекции) детей» [Ставцева 2015].

Использование ИКТ в работе с детьми из педагогических классов имеет множество преимуществ и особенностей. Вот некоторые из них: *интерактивное обучение* (ИКТ позволяют создавать интерактивные учебные материалы, которые делают процесс обучения более увлекательным и эффективным – это могут быть образовательные игры, виртуальные лаборатории, интерактивные презентации и многое другое); *доступ к ресурсам* (с помощью ИКТ учащиеся могут получить доступ к огромному количеству образовательных ресурсов, включая электронные книги, научные статьи, видеоуроки и онлайн-курсы – это расширяет их возможности для самообразования и углубленного изучения предметов); *коллаборация и коммуникация* (ИКТ предоставляют инструменты для совместной работы и общения, такие как форумы, чаты, видеоконференции и облачные сервисы – это позволяет учащимся работать над проектами в команде, обмениваться идеями и получать обратную связь от учителей и сверстников); *персонализация обучения* (с помощью ИКТ можно создавать индивидуальные образовательные траектории для каждого ученика, учитывая его интересы, способности и уровень подготовки – это способствует более эффективному усвоению материала и развитию личных навыков); *мониторинг и оценка* (ИКТ позволяют учителям отслеживать прогресс учащихся, анализировать их достижения и выявлять области, требующие дополнительного внимания – это помогает своевременно корректировать образовательный процесс и предоставлять необходимую поддержку); *развитие цифровых навыков* (использование ИКТ способствует развитию у учащихся важных цифровых навыков, которые необходимы в современном мире – это включает в себя умение работать с различными программами, искать и анализировать информацию в интернете, создавать цифровой контент и многое другое); *мотивация и вовлеченность* (ИКТ делают процесс обучения более интересным и мотивирующим для учащихся. Использование современных технологий помогает удерживать внимание детей и повышает их заинтересованность в учебе)

Таким образом, интеграция ИКТ в образовательный процесс педагогических классов способствует повышению качества обучения, развитию ключевых компетенций и подготовке школьников к будущей профессии.

2) *Технология проектного обучения* – активная, поэтапная деятельность, направленная на решение поисковых, исследовательских и практических задач, которая «способствует развитию таких личностных качеств школьников, как самостоятельность, инициативность, способность к творчеству, позволяет распознать их насущные интересы и потребности и представляет собой технологию, рассчитанную на последовательное выполнение учебных проектов» [Абрамова 2022].

Пример задания в рамках проектной деятельности: Изучите сущность и выявите воспитательные возможности старинных колыбельных песен, пестушек, потешек, сказок, загадок, игр, обрядов и т. п. Особое внимание обратите на педагогический анализ русских пословиц, поговорок и былин. *Возможная тематика проектов для обучающихся психолого-педагогических классов:*

- Как привлечь внимание молодежи к чтению?
- Какой учитель нужен ученикам?
- Модели семейного воспитания в истории педагогики.
- Нынче в школе первый класс вроде института...
- Образ учителя глазами современных учеников.
- Оценки в школах разных стран: что общего и в чем различия?
- Профессия учителя: вчера, сегодня, завтра.
- Школьная форма: вчера, сегодня, завтра
- Одаренность – дар природы или целенаправленное воспитание семьи?
- Полезны ли детям похвала?

3) *Технология музейной педагогики* – педагогическая технология, которая предполагает использование ресурсов музея в образовательной деятельности. Она развивает, активизирует, мобилизует способности школьников, стимулирует интерес и любознательность к кладезю знаний, накопленному человечеством. В рамках изучения отдельных курсов школьниками из психолого-педагогических классов («Основы педагогики», «Введение в педагогическую профессию») можно использовать потенциал различных музеев при изучении различных тем. В ходе посещения художественного музея существует возможность изучения темы «Образ педагога в живописи». Для учащихся могут быть представлены картины художников с изображением учителя в разных странах и в разные исторические эпохи. На данной основе школьникам можно предложить написать эссе или дать творческое задание спроектировать социально-педагогический портрет педагога, его финансового обеспечения, возможного методического портфеля и т. п.

4) *Технологии волонтерской деятельности*. Волонтерство – «добровольная, социально-значимая деятельность людей независимо от пола, возраста, расы, пола и вероисповедания в мероприятиях, направленных на решение социальных, культурных, экономических, экологических проблем в обществе, не связанных с извлечением прибыли» [Тарасова 2012]. Волонтерская деятельность может помочь будущим педагогом развить профессионально важные качества и получить навыки, необходимые для работы в образовательной сфере, а волонтерство, направленное на помощь разным категориям детей, станет основой для формирования профессиональных компетенций.

4. Методические рекомендации – это документы или материалы, которые содержат советы, инструкции и указания для преподавателей, администрации, кураторов ППК по организации деятельности ППК. Они помогают педагогам эффективно планировать и реализовывать образовательные программы, учитывая современные педагогические подходы и требования.

Методические рекомендации могут включать: описание целей и задач обучения (четкое определение того, что должны знать и уметь учащиеся по завершении учебного курса или занятия); рекомендации по использованию различных педагогических технологий, методов и форм работы с учащимися (лекции, семинары, практические занятия, проектная деятельность и т. д.); описание учебных материалов, ресурсов и инструментов, которые могут быть использованы в процессе обучения (учебники, пособия, мультимедийные ресурсы и т. д.); рекомендации по учету индивидуальных особенностей учащихся, их интересов и потребностей в образовательном процессе и прочее.

Методические рекомендации помогают педагогам систематизировать и улучшать свою работу, обеспечивая более эффективное и качественное обучение в профильных психолого-педагогических классов [Фетисов 2022].

5. Информационные ресурсы: базы данных, электронные библиотеки, интернет-ресурсы, которые обеспечивают доступ к актуальной информации.

Примеры:

Навигатор методических разработок (раздел «Психолого-педагогические классы») – <https://apkpro.ru/navigator/#section-methodological-items>

Школа профессий будущего – <https://yar-shpb.ru> (Особое внимание обращает на себя раздел «Онлайн-тренажеры» для оценки педагогических компетенций, разработанные специалистами Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского).

6. Оценочные средства. Важным элементом процесса организации деятельности ППК является контроль качества работы ППК, который в свою очередь должен быть отражен в научно-методическом инструментарии.

Остановимся подробнее на диагностическом инструментарии, используемом для оценки уровня развития учащихся, их психологических особенностей и образовательных потребностей. Он может включать в себя:

- **психологические тесты и опросники**, такие как методики изучения личности, мотивации, интересов и способностей;
- **наблюдения и беседы** с учащимися для выявления их поведенческих особенностей и социального взаимодействия;
- **портфолио учащегося**, включающее работы, проекты и другие достижения, которые отражают его развитие и интересы.

Портфолио обучающегося ППК может содержать следующие разделы:

1. **«Мой портрет»** (информация об обучающемся, характеристика его психологического портрета по результатам самодиагностики и самоанализа, цели, которые ставит перед собой школьник, фотоматериалы).
2. **«Мои работы»** (результаты и конкретные продукты деятельности школьника: рефераты, эссе, проекты, сочинения, результаты профпроб и пр., связанные с педагогической деятельностью и социальной сферой).
3. **«Мои достижения»** (индивидуальные достижения обучающегося или достижения в составе команды в различных видах деятельности: участие в различных мероприятиях, в том числе призовые места) [Организация 2023].
4. **Анализ продуктов деятельности**, таких как письменные работы, рисунки, конструкции, что позволяет оценить творческие и когнитивные способности. Так, анализ эссе поможет оценить уровень мотивации, умения выражать свои мысли, структурировать текст и использовать литературные приёмы; различные научные

проекты и эксперименты позволят оценить умения формулировать гипотезы, проводить эксперименты и анализировать результаты; различные творческие работы – оценка креативности, оригинальности идей и умения работать с разными материалами; презентации и выступления – оценка умения выступать перед аудиторией, чёткости изложения и владения темой.

Целеориентиры научно-методического инструментария для обеспечения работы педагогических классов направлены на достижение следующих ключевых результатов:

- 1) поддержка и сопровождение процесса профориентации и профессионального самоопределения обучающихся;
- 2) формирование профессиональных компетенций у обучающихся: знакомство с основами педагогики, методикой преподавания и практическими аспектами работы учителя, освоение методов и приемов преподавания, возможностей использования различных педагогических технологий;
- 3) развитие личностных качеств учащихся, необходимых в профессиональной педагогической деятельности;
- 4) постоянное профессиональное развитие педагогов ПППК;
- 5) организация мониторинга результатов обучения в ПППК и проведение коррекции программ обучения;
- 6) организация сотрудничества всех субъектов образовательного процесса, в том числе включение родителей.

Таким образом, научно-методический инструментарий обеспечения деятельности ППК способствует созданию эффективной и современной образовательной среды, которая влияет на всестороннее развитие учащихся и подготовку их к успешной профессиональной деятельности. При выборе научно-методического инструментария необходимо руководствоваться следующими принципами: научность, системность, целесообразность, интерактивность, дифференциация, рефлексивность, инновационность, практическая направленность. Указанные принципы помогают создать эффективную и современную образовательную среду, которая способствует всестороннему развитию учащихся и подготовке их к успешной профессиональной деятельности.

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет» для обучающихся профильных психолого-педагогических классов реализует дополнительную образовательную программу «На пути к педагогической профессии» [На пути к педагогической профессии 2021], которая объединяет более 200 образовательных организаций г. Воронеж и Воронежской области и почти 1000 обучающихся. Программа рассчитана на два года, и ее первые выпускники уже успешно продолжили свое обучение на разных факультетах Воронежского государственного педагогического университета и в других учебных заведениях педагогической направленности.

Одной из особенностей работы ВГПУ с профильными психолого-педагогическими классами является активное привлечение студентов к реализации программы «На пути к педагогической профессии». Студенты-бакалавры принимают участие в различных мероприятиях для ППК как в статусе волонтеров, сопровождающих детей, так и организаторов мероприятий, среди которых «Зимние каникулы в ВГПУ», психолого-педагогическая олимпиада, Конкурс портфолио и т. д. Кроме того, студенты могут быть задействованы в проведении занятий, которые реализуются на платформе «Сферум» для школьников из области и очно для городских учащихся.

Студенты, обучающиеся по программам магистратуры, также привлекаются к работе с профильными психолого-педагогическими классами. Приведем пример опыта организации учебной проектно-технологической практики, в рамках которой студенты принимают участие в проектировании научно-методического инструментария для школьников из ППК и педагогов.

Учебная технологическая (проектно-технологическая) практика входит в обязательную часть блока «Практика» учебного плана по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, профиль (направленность) «Психология и педагогика воспитания». Практика проходит во 2 семестре 1 курса концентрированно в течение 2-х недель и предшествует Производственной технологической (проектно-технологической) практике, которая начинается за учебной и длится 4 недели.

Цель практики: закрепление и углубление теоретической подготовки обучающегося и приобретение им практических навыков и компетенций в сфере профессиональной деятельности.

Основные **задачи** практики:

- активизация познавательного интереса студентов к выбранному направлению и профилю подготовки, развитие способностей и склонностей к научному и педагогическому творчеству;
- ознакомление с воспитательной деятельностью и ее особенностями в рамках образовательных организаций разного типа;
- знакомство с проектными технологиями;
- привлечение к проектно-технологической деятельности в рамках основных направлений деятельности кафедры.

По итогам прохождения практики обучающиеся должны овладеть следующими компетенциями:

УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий

УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла

УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия

ОПК-1. Способен осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики

ОПК-5. Способен разрабатывать программы мониторинга результатов образования обучающихся, разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении

ОПК-6. Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями

Традиционно практика проходит в **три этапа**: **подготовительный** (установочная конференция, инструктаж, знакомство с целями, задачами и спецификой прохождения практики), **основной** (решение практических задач и выполнение практических заданий; знакомство с проектными технологиями; реализация проектных технологий; участие в мероприятиях и проектах кафедры; знакомство с разными видами проектов; написание социального проекта на тему воспитательной деятельности) и

заключительный (оформление отчетной документации; участие в итоговой конференции по практике; самоанализ; подведение итогов практики).

В рамках основного этапа студенты выполняют задания, одним из которых является проектирование научно-методического инструментария обеспечения деятельности профильных психолого-педагогических классов. Задания могут выполняться индивидуально или в парах.

Примеры заданий:

- 1) Составьте тематические аннотированные списки литературы для обучающихся ППК в рамках дополнительной образовательной программы «На пути к педагогической профессии».
- 2) Разработайте тематику проектов по педагогике и психологии для школьников из ППК, а также методические рекомендации по их разработке. Результаты оформите в форме мультимедийной презентации.
- 3) Используя интернет-ресурсы, подберите примеры разных типов проектов (в соответствии с ранее изученной типологией), реализуемых школьниками из ППК, и проанализируйте их по самостоятельно сформулированным критериям.
- 4) Разработайте структуру портфолио для обучающихся ППК и методические рекомендации по его созданию. Портфолио должно включать не менее 5 разделов и отражать успехи и личностные изменения школьников и в дальнейшем использоваться для построения индивидуального образовательного маршрута.
- 5) Составьте каталог электронных ресурсов для обучающихся и педагогов ППК, который будет включать в себя сайты электронных библиотек, профессиональных конкурсов, ссылки на методические разработки, электронные материалы для диагностики педагогической одаренности обучающихся.
- 6) Предложите тематику проектов для обучающихся ППК с привлечением музеев региона и использованием технологии музейной педагогики.
- 7) Предложите варианты методических рекомендаций для педагогов ППК по взаимодействию: с родителями школьников из ППК, с педагогическими вузами, с социальными партнерами.
- 8) Составьте видео инструкцию для школьников из ППК по подготовке и реализации социальных проектов, социальных акций и созданию школьного волонтерского отряда.

Таким образом, участие студентов в разработке научно-методического инструментария для обеспечения деятельности психолого-педагогических классов способствует приобретению ими навыков проектирования, а также знакомству с различными педагогическими технологиями, применяемыми в профориентационной работе с учащимися, проявляющими педагогические способности. Проектирование, разработка и внедрение научно-методического инструментария для ППК требует системного подхода и учета актуальных тенденций в сфере образования. Важно обеспечить комплексный подход к подготовке будущих специалистов, сочетая теоретические знания с практическими навыками и способствуя их профессиональному и личностному развитию.

Источники и литература:

1. Абрамова Е. А. Применение проектного подхода при реализации образовательного курса в вузе // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. 2022. №2 (70). С. 39–46.
2. Концепция профильных психолого-педагогических классов. М., 2021 [Электронный ресурс]. URL:

- https://gimnyagan.gosuslugi.ru/netcat_files/150/2468/Kontsepsiya_pedklassov.pdf (дата обращения: 27.07.2024).
3. Методические рекомендации по реализации системы мер поддержки обучающихся в профильных психолого-педагогических классах (группах), планирующих обучение по программам подготовки педагогических кадров, в том числе по приоритетным направлениям развития науки и образования (по состоянию на 18 апреля 2024 г). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408873245/> (дата обращения 10.07.2024).
 4. «На пути к педагогической профессии»: дополнительная образовательная программа // Официальный сайт ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет». URL: http://www.vspu.ac.ru/text/ppk_vspu_about (дата обращения 13.07.2024),
 5. Организация учебной деятельности психолого-педагогических классов: методическое пособие /Н. Л. Костарева, Ю. П. Кривцова, М. М. Муртазаева, Е. Н. Тараканова, С. Г. Филиппова, А. П. Фомин, Л. В. Цымлякова. СПб.: Лема, 2023. 102 с.
 6. Письмо Министерства просвещения РФ от 30 марта 2021 г. № ВБ-511/08 «О направлении методических рекомендаций для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования». URL: <https://rcoko18.ru/upload/medialibrary/ad8/03whu09ffo468q2jhjl3b2wigjpk47zx/2.1.8.1.pdf> (дата обращения 10.07.2024).
 7. Письмо Министерства просвещения России от 24.08.2023 № 08-1552 «О направлении методических рекомендаций по развитию сети профильных психолого-педагогических классов (групп), в соответствии с Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (на 2022 – 2024 годы), утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 года № 1688-р». URL: Письмо <Письмо> Минпросвещения России от 24.08.2023 N 08-1552 О направлении методических рекомендаций (вместе с Методическими рекомендациями по развитию сети профильных психолого-педагогических классов (групп) в субъектах Российской Федерации) (sudact.ru) (дата обращения 11.07.2024).
 8. Ставцева Ю. Г. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении // Гаудеамус. 2015. №1 (25). С. 132–137.
 9. Тарасова Н. В. Волонтерская деятельность как историко-педагогический феномен // Педагогическое образование в России. 2012. №4. С. 46–52.
 10. Фетисов А. С. Психолого-педагогические классы как элемент системы непрерывного профессионально-педагогического образования // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2022. № 12. С. 89– 95.
 11. Фетисов А. С., Кудинова Ю. В. Ретроспектива профильных психолого-педагогических классов и технология их практической реализации в педагогическом вузе // Сибирский педагогический журнал. 2024. № 2. С. 64–73.

Статья поступила в редакцию 10.08.2024

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА

УДК 796.08

Всероссийские фестивали комплекса ГТО: особенности подготовки студентов

Воронков Александр Владимирович,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой спортивных дисциплин, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия, orcid.org/0000-0003-1177-0353;

Бражник Екатерина Андреевна,

аспирант факультета физической культуры педагогического института, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия, orcid.org/0009-0009-6505-0037;

Загоруйко Юлия Александровна,

аспирант факультета физической культуры педагогического института, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия, orcid.org/0009-0002-3740-5338.

Аннотация. Для студентов возможность участия в фестивалях комплекса ГТО является мотивирующим фактором для повышения собственного уровня физической подготовленности. В статье представлена методика подготовки студентов к многодисциплинарным программам в рамках комплекса ГТО, которая была опробована и проверена в ходе эксперимента на студенческой команде НИУ «БелГУ». Положительный результат проведенного эксперимента подтвержден победным выступлением на Всероссийском фестивале 2022 и 2023 годов. Технология подготовки к выступлению на фестивале комплекса ГТО должна опираться на следующие принципы: отбор студентов в команду по многоборью ГТО с опорой на положение о фестивале и те виды испытаний, которые студенту необходимо выполнять; построение тренировочного процесса с акцентом на виды комплекса, в которых прирост очков до максимальных показателей реален на основе модельных характеристик; акцентирование внимания на развитии гибкости, скоростно-силовых и силовых способностей; тренировка выносливости в поддерживающем режиме.

Ключевые слова: многоборные программы, подготовка студентов, комплекс ГТО.

All-Russian GTO Complex Festivals: Student Training Features

Voronkov Aleksandr V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Sports Disciplines Department, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia, orcid.org/0000-0003-1177-0353

Brazhnik Ekaterina A.,

Postgraduate Student, School of Physical Education, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia, orcid.org/0009-0009-6505-0037;

Zagoruyko Yulia A.,

Postgraduate Student, School of Physical Education, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia, orcid.org/0009-0002-3740-5338.

Abstract. For students, the opportunity to participate in the GTO complex festivals is a motivating factor for improving their own level of physical fitness. The article presents a methodology for preparing students for multidisciplinary programs within the GTO complex, which was tested and verified during an experiment on the student team of the Belgorod State University. The positive result of the experiment was confirmed by the victorious performance at the All-Russian festival in 2022 and 2023. The technology of preparation for a performance at the GTO complex festival should be based on the following principles: selection of students for the GTO all-round team based on the festival regulations and the types of tests that the student must complete; building a training process with an emphasis on the types of the complex in which an increase in points to maximum indicators is real based on model characteristics; focusing on the development of flexibility, speed-strength and strength abilities; endurance training in a supporting mode.

Keywords: all-round programs, student preparation, GTO complex.

Введение. В текущем году возрождённый комплекс ГТО празднует своё десятилетие. За прошедшие десять лет к движению ГТО присоединились более 16 миллионов россиян. Каждый год наблюдается улучшение и обновление методов проведения мероприятий в рамках этого комплекса. Самой зрелищной и одной из наиболее массовых форм по праву можно считать проведение многоборных программ в формате фестивалей, которые охватывают население разных возрастных ступеней и проводятся очень зрелищно и динамично.

С 2018 года фестиваль комплекса ГТО проводится среди студентов образовательных организаций высшего образования. Участие в подобных мероприятиях для студентов является мотивирующим фактором для повышения их уровня физической подготовленности. В настоящее время прошло уже четыре Всероссийских фестиваля комплекса ГТО. С каждым годом на этих мероприятиях растёт уровень конкуренции между командами, и победа становится все более сложной задачей.

На основе положительного опыта подготовки к фестивалям по многоборью ГТО (сборная НИУ «БелГУ» выиграла все четыре фестиваля), мы определили некоторые ключевые аспекты подготовки студентов к всероссийским фестивалям комплекса ГТО.

С 21 сентября 2018 года, согласно приказу Министерства спорта России «Об утверждении методических рекомендаций по организации физкультурных и спортивных мероприятий Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО)», была введена новая система подсчета очков. Для каждой возрастной ступени комплекса разработана своя 100-очковая таблица, которая включает в себя все испытания, как для мужчин, так и для женщин. Особенность начисления очков в комплексе ГТО заключается в том, что они опираются на уровни подготовки, соответствующие знакам отличия. Так, например, результат, соответству-

ющий уровню бронзового знака, приносит 25 очков, соответствующий уровню серебряного знака – 40 очков, соответствующий уровню золотого знака – 60 очков.

Если мы сравним динамику роста очков в зависимости от показанного результата в ГТО и, например, в полиатлоне, то увидим некоторые расхождения (Таблица 1).

Таблица 1. Сгибание и разгибание рук за 4 минуты (женщины)

Очки	Полиатлон	ГТО	Очки	Полиатлон	ГТО	Очки	Полиатлон	ГТО	Очки	Полиатлон	ГТО
	кол раз	к о л раз		кол раз	кол раз		кол раз	к о л раз		кол раз	кол раз
100	130	110	75	70	66	50	35	15	25	-	10
99	127	109	74	68	63	49	34	-	24	12	-
98	124	108	73	66	60	48	33	-	23	-	-
97	121	107	72	64	57	47	32	-	22	11	-
96	118	106	71	62	54	46	31	-	21	-	-
95	115	105	70	60	51	45	30	14	20	10	9
94	112	104	69	58	48	44	29	-	19	-	-
93	109	103	68	56	45	43	28	13	18	9	-
92	106	102	67	54	42	42	27	-	17	-	-
91	103	101	66	52	39	41	26	-	16	8	8
90	100	100	65	50	36	40	25	12	15	-	-
89	98	98	64	49	33	39	24	-	14	7	-
88	96	96	63	48	29	38	23	-	13	-	-
87	94	94	62	47	25	37	22	-	12	6	7
86	92	92	61	46	21	36	21	-	11	-	-
85	90	90	60	45	17	35	20	-	10	5	-
84	88	88	59	44	-	34	19	-	9	-	-
83	86	86	58	43	-	33	18	-	8	4	6
82	84	84	57	42	-	32	17	11	7	-	-
81	82	82	56	41	-	31	16	-	6	3	-
80	80	80	55	40	16	30	15	-	5	-	-
79	78	78	54	39	-	29	-	-	4	2	5
78	76	75	53	38	-	28	14	-	3	-	-
77	74	72	52	37	-	27	-	-	2	1	-
76	72	69	51	36	-	26	13	-	1	-	-

В полиатлоне прирост очков в зависимости от результата относительно плавный. Возьмем, к примеру, сгибание и разгибание рук в упоре лежа у женщин. Спортсменка, выполняя данное упражнение, от 1 повторения до 15 получает по 2 очка за каждый выполненный ей раз, а начиная с 15 до 25 повторений за каждый выполненный раз получает плюс 1 очко. Соответственно, спортсменка, которая выполняет 11 повторений, за 12 повторение получает плюс 2 очка, а спортсменка, которая выполняет 25 повторений, за следующее повторение получает плюс 1 очко [Гильмутдинов 2016].

В ГТО система начисления очков кардинально отличается от полиатлона. Студентка, которая выполняет 11 повторений, за следующий повтор получает 8 очков.

Студентка, которая выполняет 25 повторений, для того чтобы получить 1 очко, должна отжаться еще 4 раза.

До уровня золотого знака (то есть, до 60 очков) стоимость одного повторения очень высока, а после в значительной степени снижается. Данная динамика наглядно представлена на диаграмме (Рис.1).

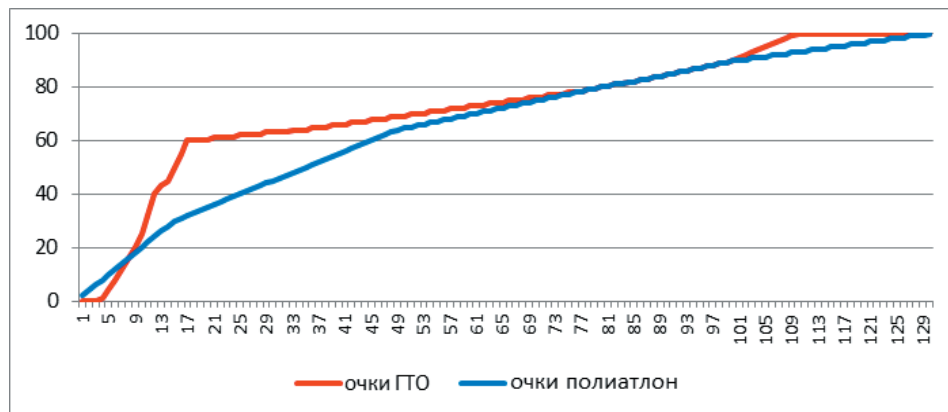


Рис.1 Испытание «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа за 4 минуты» у женщин (где x- количество повторений, а y- очки)

Аналогичная ситуация у мужчин в подтягиваниях на высокой перекладине (Таблица 2).

Таблица 2. Подтягивание в висе на высокой перекладине за 4 минуты (мужчины)

очки	Полиатлон	ГТО	очки	Полиатлон	ГТО	очки	Полиатлон	ГТО	очки	Полиатлон	ГТО
	кол раз	кол раз		кол раз	кол раз		кол раз	кол раз		кол раз	кол раз
100	60	52	75	-	35	50	20	-	25	9	10
99	58	-	74	32	34	49	-	-	24	-	-
98	56	-	73	-	33	48	19	-	23	-	-
97	54	51	72	31	32	47	-	-	22	8	-
96	52	-	71	-	31	46	18	13	21	-	9
95	50	-	70	30	30	45	-	-	20	-	-
94	49	50	69	-	29	44	17	-	19	7	-
93	48	-	68	29	28	43	-	-	18	-	-
92	47	-	67	-	27	42	16	-	17	-	8
91	46	49	66	28	26	41	-	-	16	6	-
90	45	-	65	-	25	40	15	12	15	-	-
89	44	48	64	27	23	39	-	-	14	-	-
88	43	-	63	-	21	38	14	-	13	5	7
87	42	47	62	26	19	37	-	-	12	-	-
86	41	46	61	-	17	36	13	-	11	-	-
85	40	45	60	25	15	35	-	-	10	4	6

84	39	44	59	-	-	34	12	-	9	-	-
83	38	43	58	24	-	33	-	-	8	-	-
82	37	42	57	-	-	32	-	11	7	3	5
81	36	41	56	23	-	31	11	-	6	-	-
80	35	40	55	-	-	30	-	-	5	-	-
79	-	39	54	22	-	29	-	-	4	2	4
78	34	38	53	-	14	28	10	-	3	-	1
77	-	37	52	21	-	27	-	-	2	-	-
76	33	36	51	-	-	26	-	-	1	1	-

В полиатлоне, если мужчина подтягивается 14 раз, получает 38 очков. Если прибавит одно подтягивание, то количество очков увеличится на 2. А в ГТО спортсмен, который выполняет 14 подтягиваний, за следующее повторение получает 7 очков. В полиатлоне мужчина, который выполняет 23 повторения, за следующее повторение получает 2 очка. В ГТО мужчина, который выполняет 23 повторения, для того чтобы получить 1 очко, должен подтянуться еще 2 раза.

Данная динамика наглядно представлена на диаграмме (рис.2).

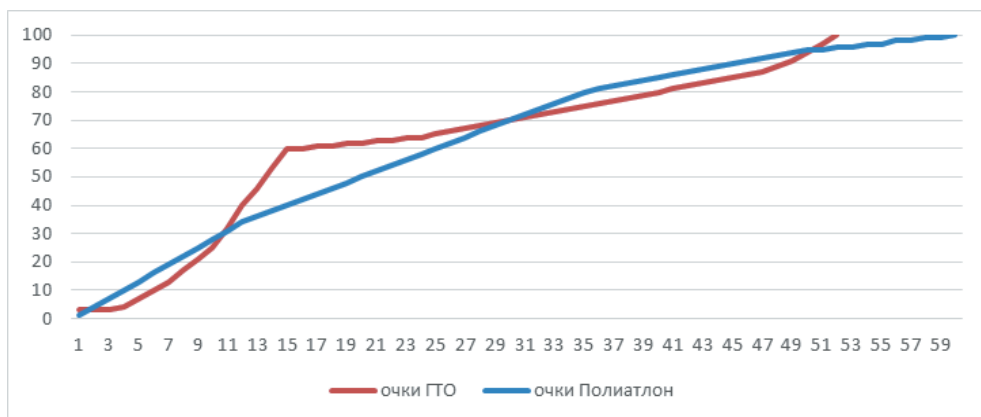


Рис.2 Испытание «Подтягивание из вися на высокой перекладине за 4 минуты» у мужчин (где x- количество повторений, y- очки)

Таким образом, прослеживается определенная философия в начислении очков в многоборных программах комплекса ГТО. До достижения уровня золотого знака прирост очков идет очень быстро. Соответственно спортсмен так же быстро теряет очки, если в каком-либо испытании показывает результат ниже золотого знака. Как только спортсмен выполняет испытание на золотой знак отличия, скорость прироста очков резко замедляется. То есть, лучше быть всесторонне развитым на среднем уровне (для членов сборной команды это уровень золотого знака), чем блистать в каких-то тестах, но при этом отставать хотя бы в одном от уровня золотого знака [Воронков 2020; Воронков 2019].

В процессе исследования результатов, показанных студентами на Всероссийских студенческих фестивалях в 2018 и 2019 годах, были разработаны «Модельные характеристики физической подготовленности студентов, участвующих в соревнова-

ниях по многоборью ГТО» [Воронков 2023]. Данные расчеты опирались на максимальные результаты, показанные на студенческих фестивалях комплекса ГТО, и на средние показатели в каждом из видов. Данная таблица служит ориентиром для студентов в повышении результатов в том или ином виде комплекса ГТО. Данный срез результатов представлен в таблице 3.

Таблица 3. Модельные характеристики физической подготовленности студентов, участвующих в соревнованиях по многоборью ГТО

Испытания	Мужчины				Женщины			
	минимальный показатель		максимальный показатель		минимальный показатель		максимальный показатель	
	рез-т	очки	рез-т	очки	рез-т	очки	рез-т	очки
Бег 60 м	7,9 сек	60	7,2 сек	74	9,6 сек	60	8,1 сек	72
Бег 100 м	13,1 сек	60	11,4 сек	73	16,4 сек	60	13 сек	79
Бег 3км (мужчины)/ Бег 2км (женщины)	12 мин 00 сек	60	9 мин 36 сек	78	10 мин 50 сек	60	6 мин 47 сек	99
Сгибание и разгибание рук	44 раз	60	118 раз	80	17 раз	60	103 раз	93
Наклон	13 см	60	30 см	100	16 см	60	35 см	100
Поднимание туловища	48 раз	60	73 раз	78	43 раз	60	70 раз	80
Прыжок в длину	240 см	60	315 см	77	195 см	60	256 см	84
Плавание 50м	50 сек	60	24 сек	94	60 сек	60	28 сек	92
Стрельба	3 0 очков	60	44 очка	87	3 0 очков	60	47 очка	90
Подтягивание	15 раз	60	44 раз	84	18 раз	60	69 раз	76

Минимальный результат, который должен показывать участник фестиваля, не должен быть ниже 60 баллов (золотого знака), а максимальный показатель рассчитывался на основе максимальных результатов, которые были показаны студентами на Всероссийских фестивалях в 2018 и 2019 годов.

Привязка результатов к 60 баллам и резкое падение очков при отсутствии показателя в золотой знак является основной особенностью в подборе студентов для участия в фестивалях комплекса ГТО.

Следующая особенность заключается в том, что нецелесообразно стремиться к достижению 100-очкового результата в некоторых испытаниях.

Например, лучшие результаты в беге на короткие дистанции у мужчин – 74 очка, у женщин – 79 очков. Наверняка эти результаты показали легкоатлеты-спринтеры. Вряд ли спортсмен из другого вида спорта достигнет такого уровня. В беге на выносливость мужчины не показывают результат выше 80 очков, в отличие от женщин, которые могут это сделать на дистанции 2 км. В таких упражнениях, как подтягивания, отжимание, подъем туловища из положения лежа на спине, а также прыжок в длину с места, максимальные оценки обычно не превышают 80 очков. Самым результативным видом комплекса, где при минимальных физических усилиях и мужчины, и женщины могли набрать 100 очков, был «наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье». Анализ перечня испытаний позволяет предположить, что в подготовке студентов к многоборным программам комплекса ГТО нужно строить программу, которая будет преимущественно направлена на развитие гибкости и силовых способностей и на поддержание скоростных, скоростно-силовых способностей и выносливости.

В итоге наша программа предполагала ежедневные занятия для развития гибкости. Три раза в неделю выполнялись силовые упражнения, два раза в неделю – упражнения скоростного характера. Развитием выносливости занимались один раз в неделю (Таблица 4).

Таблица 4. Технология подготовки студентов к многоборным программам комплекса ГТО

Направленность тренировки	Содержание	Дозировка	ОМУ
1-й день			
Скорость Сила Гибкость*	<ul style="list-style-type: none"> • «Прыжок в длину с места толчком • двумя ногами» • «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу» • «Подтягивание из виса на высокой (низкой) перекладине» • «Поднимание туловища из положения лежа на спине» • «Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье» 	<ul style="list-style-type: none"> • 8-10 повторений • 2-3 подхода по 2 минуты • 2-3 подхода / 30 % от максимального результата • 2-3 подхода / 30 % от максимального результата • 2-3 подхода по 30 секунд 	<ul style="list-style-type: none"> • С максимальной мощностью • С дополнительным отягощением • Темп максимальный • Темп максимальный • В спокойном темпе, следить за дыханием
2-й день			
Скорость Сила Гибкость*	<ul style="list-style-type: none"> • Бег 60 метров, • «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу» • «Поднимание туловища из положения лежа на спине» • «Наклон вперед из положения стоя» 	<ul style="list-style-type: none"> • 3 повторения • 2-3 подхода по 50% от максимума • 2-3 подхода / 30 % от максимума • 2-3 подхода по 60 секунд 	<ul style="list-style-type: none"> • С максимальной скоростью • Темп соревновательный • Темп соревновательный

3й день			
Выносливость	<ul style="list-style-type: none"> «Бег 2 (3) км» 	<ul style="list-style-type: none"> ЧСС – 160 уд./мин. 	<ul style="list-style-type: none"> Темп равномерный
Сила	<ul style="list-style-type: none"> «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу» 	<ul style="list-style-type: none"> 2-3 подхода / макс кол-во повторений 	<ul style="list-style-type: none"> Темп быстрый
Гибкость*	<ul style="list-style-type: none"> «Подтягивание из виса на высокой (низкой) перекладине» «Поднимание туловища из положения лежа на спине» «Наклон вперед из положения стоя» 	<ul style="list-style-type: none"> 2-3 подхода / макс кол-во повторений 2-3 подхода по 70 секунд 	<ul style="list-style-type: none"> Темп быстрый Начинать соревновательным темпом

Об эффективности предлагаемой методики свидетельствуют результаты Всероссийского фестиваля 2022 года, который проходил в городе Грозный. Во всех испытаниях среднекомандные результаты выше, чем средние показатели, показанные всеми участниками.

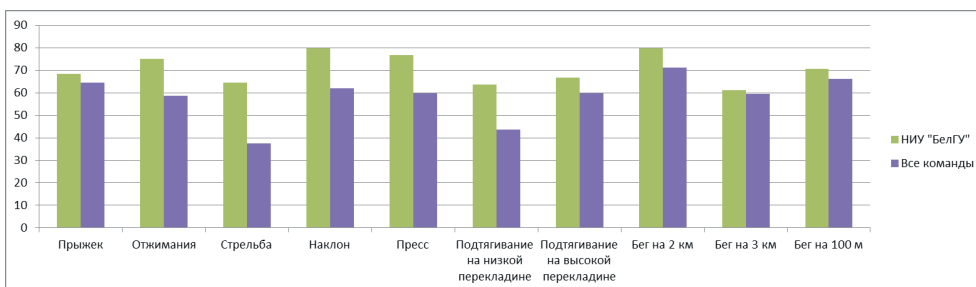


Рис. 3 Средние результаты выступления студентов на III Всероссийском фестивале ГТО в г. Грозный

Проводя сравнительный анализ результатов команды НИУ «БелГУ» с результатами сильнейших команд на фестивале, можно отметить, что в 6-ти из 8-ми испытаний был показан лучший общекомандный результат.

Таблица 5. Результаты выступления команд (по видам) на III Всероссийском фестивале ГТО среди студентов (г. Грозный)

Команда	Испытание	
		Прыжок в длину с места толчком двумя ногами
	Баллы	Место
ЧГПУ	570	1
КГУ им. К.Э. Циолковского	558	2
УралГУФК	547	3
НИУ «БелГУ»	546	4
УдГУ	546	5
	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу	
	Баллы	Место

НИУ «БелГУ»	601	1
ЧГУ	595	2
Сибирский Федеральный Университет	548	3
УралГУФК	542	4
СурГПУ	540	5
	Стрельба из электронного оружия	
	Баллы	Место
НИУ «БелГУ»	516	1
ПГПУ	443	2
НГУ им. П.Ф. Лесгафта	411	3
ННГУ им. Н.И. Лобачевского	405	4
ЧГПУ	405	5
	Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье	
	Баллы	Место
НИУ «БелГУ»	637	1
УралГУФК	601	2
Тюменский индустриальный университет	581	3
ННГУ им. Н.И. Лобачевского	557	4
Сибирский Федеральный Университет	555	5
	Поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 минуту)	
	Баллы	Место
НИУ «БелГУ»	614	1
ИПСА ГПС МЧС России	536	2
НГУ им. П.Ф. Лесгафта	535	3
Сибирский Федеральный Университет	530	4
КГУ	524	5
	Подтягивание из виса лежа на низкой перекладине 90 см	
	Баллы	Место
НИУ «БелГУ»	254	1
НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург	246	2
КГУ	246	3
МГПУ	244	4
УралГУФК	242	5

	Подтягивание из виса на высокой перекладине	
	Баллы	Место
ПГТУ	281	1
Сибирский Федеральный Университет	274	2
НИУ «БелГУ»	267	3
КГУ	266	4
КГУ	258	5
	Бег на 2 км	
	Баллы	Место
Сибирский Федеральный Университет	351	1
ФГБОУ ВО «УралГУФК»	341	2
ЧГУ им. И.Н. Ульянова	334	3
УлГПУ	333	4
ЧГУ	328	5
КЮИ МВД России	323	6
МГПУ	322	7
УдГУ	322	8
НИУ «БелГУ»	319	9
ПГТУ	316	10
	Бег на 3 км	
	Баллы	Место
НИУ «БелГУ»	285	1
ПсковГУ	283	2
КГУ им. К.Э. Циолковского	282	3
МАГУ	279	4
Донской государственный технический университет	276	5
	Бег на 100 м	
	Баллы	Место
НИУ «БелГУ»	580	1
ПсковГУ	576	2
КГУ им. К.Э. Циолковского	572	3
МАГУ	567	4
Донской государственный технический университет	566	5

Самыми результативными видами для нашей команды стали:

- сгибание и разгибание рук в упоре лежа (отрыв от второго места 6 очков, а от третьего места – 53 очка);
- стрельба из электронного оружия, наклон стоя на гимнастической скамье (в первом испытании оторвались от второго места на 73 очка, во втором – на 36 очков);
- поднимание туловища из положения лежа, подтягивания (особо следует отметить отрыв в поднимании туловища, который составил почти 80 очков от второй команды);
- бег на 100 метров (отрыв от преследователей незначительный).

В беге на выносливость и в прыжке с места мы от лидеров отстали, но это отставание на фоне других видов можно считать несущественным. Следует отметить, что стрельба – это вид спорта, с помощью которого можно как оторваться от других команд, так и наоборот, потерять своё преимущество. Не стоит надеяться на удачу. Необходимо специально заниматься подготовкой команды к этому испытанию.

В итоге отрыв от второй команды на 3-м Всероссийском фестивале комплекса ГТО среди студентов в городе Грозном составил почти 400 очков, что свидетельствует от эффективности применяемой нами методики, основанной на анализе системы начисления очков и результатов прошедших фестивалей.

Таблица 6. Общая сумма очков на III Всероссийском фестивале ГТО среди студентов (г. Грозный)

Команда	Общий итог (Сумма)	
	Сумма баллов	Место
НИУ «БелГУ»	4563	1
УралГУФК	4175	2
Сибирский Федеральный Университет	4155	3
ННГУ им. Н.И. Лобачевского	4106	4
НГУ им. П.Ф. Лесгафта	4038	5

Необходимо отметить, что в мае 2023 года была обновлена таблица начисления очков в многоборных программах комплекса ГТО [Приказы министерства 2023]. Произошло дробление ступеней комплекса, которые охватывали больший возрастной период (ступень 18-29 лет разделена на ступени 18-19 лет, 20-24 года и 25-29 лет), подобные изменения позволяют награждать знаками отличия испытуемых чаще, чем это происходило раньше. Однако появились более жесткие возрастные ограничения для отбора участников фестиваля в команды вузов. В прошлые годы к участию допускались студенты в возрастной группе 18-29 лет, где прирост очков в 25-29 лет происходил быстрее, чем в 18-24 года, и целесообразнее было набирать в студенческую команду старший возраст участников. На последнем фестивале в Ханты-Мансийске были введены ограничения в формировании команды: у мужчин и у женщин 2 участника должны быть на момент соревнований в возрасте 18-19 лет и 2 участника в 20-24 года. Данное обстоятельство усложнило формирование команды из-за уменьшения возрастного диапазона и снизило конкуренцию среди студентов, так как группа 18-19 лет награждается отдельно от группы 20-24 года.

В наибольшей степени изменения в испытаниях и методике начисления очков в комплексе коснулись взрослого населения. Что касается студентов, то у них ко-

ренным образом поменялась только оценка испытания, отражающего гибкость. Если раньше в наклоне мужчинам для 100 очков нужно было наклониться на 30 см ниже уровня скамьи, то сейчас они должны показывать результат 40 см. У женщин для 100 очков раньше нужно было наклониться на 35 см, сейчас же уже на 48 см.

Тем не менее, уделять внимание развитию гибкости мы рекомендуем ежедневно, так как это тот вид упражнений, который позволяет набирать очки без высоких энергетических затрат на тренировки и восстановление.

Неудивительно, что на последнем фестивале в городе Ханты-Мансийск уже никто не показал в этом испытании максимальный результат. Данные изменения позволяют относительно менее гибким атлетам конкурировать с теми студентами, кто обладает высокими показателями гибкости, для попадания в сборную команду. Несмотря на данное обстоятельство, команда НИУ «БелГУ» заняла первое место в трех испытаниях комплекса по итогам общей суммы очков всех участников команды. Это такие виды, как:

- сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу;
- наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье;
- поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 минуту).

Во всех видах комплекса (кроме длинных дистанций) команда НИУ «БелГУ» вошла в число лидеров.

Таблица 7. Результаты выступления команд (по видам) на VI Всероссийском фестивале ГТО среди студентов (г. Ханты-Мансийск)

Команда	Испытание	
	Баллы	Место
	Прыжок в длину с места толчком двумя ногами	
	Баллы	Место
НГУ им. П. Ф. Лесгафта	571	1
СурГПУ, ХМАО-Югра	570	2
ВолгГМУ Минздрава России	570	2
НИУ «БелГУ»	567	4
ИПСА ГПС МЧС России	565	5
	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу	
	Баллы	Место
НИУ «БелГУ»	313	1
НГУ им. П. Ф. Лесгафта	309	2
ЧГУ	301	3
СФУ	292	4
СурГПУ	288	5
	Стрельба из электронного оружия	
	Баллы	Место
СурГПУ	621	1

НИУ «БелГУ»	592	2
УГТУ	482	3
НГУ им. П. Ф. Лесгафта	478	4
ИПСА ГПС МЧС России	474	5
	Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье	
	Баллы	Место
НИУ «БелГУ»	615	1
СурГПУ	591	2
ТулГУ	572	3
КГУ	572	3
ТИУ	561	5
	Поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 минуту)	
	Баллы	Место
НИУ «БелГУ»	626	1
ПсковГУ	593	2
СурГПУ	586	3
НГУ им. П.Ф.Лесгафта	554	4
ИПСА ГПС МЧС России	542	5
	Плавание 50 м	
	Баллы	Место
ТИУ	651	1
НИУ «БелГУ»	648	2
ННГУ им. Н.И. Лобачевского	593	3
ЕИФК «УралГУФК»	591	4
ЛГУ им. А.С.Пушкина	591	4
	Подтягивание из виса на высокой перекладине	
	Баллы	Место
СурГПУ	278	1
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского	269	2
ПГТУ	263	3
СФУ	262	4
СевГУ	261	5
ПсковГУ	261	5
НИУ «БелГУ»	260	7

	Бег на 2 км	
	Баллы	Место
ПсковГУ	340	1
ЧГУ	339	2
МГПУ им. М. Е. Евсевьева	333	3
Сборная команда вузов Челябинской области	332	4
СФУ	323	5
Сборная команда вузов Удмуртской Республики	322	6
ТИУ	321	7
НИУ «БелГУ»	298	18
	Бег на 3 км	
	Баллы	Место
ИПСА ГПС МЧС России	308	1
КузГТУ	298	2
ПсковГУ	298	2
ЛГУ им. А. С. Пушкина	286	4
ПГТУ	278	5
Сборная команда вузов Челябинской области	278	5
СФУ	277	7
АлтГПУ	274	8
НИУ «БелГУ»	273	9
	Бег на 60 м	
	Баллы	Место
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского	553	1
СОГУ им. К. Л. Хетагурова	551	2
ВолгГМУ Минздрава России	548	3
НИУ «БелГУ»	538	4
Сборная команда вузов Оренбургской области	537	5

В испытании «Прыжок в длину с места» команда НИУ «БелГУ» набрала 567 очков, с отрывом от первого места всего в 4 очка. В стрельбе команда НИУ «БелГУ» заняла второе место, оторвавшись от третьего на 110 очков и проиграв первому месту всего на 29 очков. Несмотря на то, что прирост очков в наклоне значительно сократился с введением новых правил, команде НИУ «БелГУ» все равно удалось занять первое общекомандное место, оторвавшись от второго призера на 24 очка. Для сравне-

ния: на III Всероссийском фестивале ГТО нашей команде удалось завоевать первое общекомандное место в данном виде испытаний с отрывом в 37 очков. Новая тенденция падения очков в наклоне позволяет оценить изменения в начислении очков. Хотя команда НИУ «БелГУ» заняла только седьмое место в упражнениях на перекладине, разрыв с лидером составил всего 18 очков. В итоге они опередили серебряных призеров на 33 очка, а в плавании уступили первенство лишь на 3 очка. В забеге на 2 км команда финишировала 18-й, отставая от победителя на 42 очка, что свидетельствует о незначительном приросте очков в испытаниях на выносливость. В мужском забеге на 3 км разрыв между первым местом и девятым (команда НИУ «БелГУ») составил 35 очков. На коротких дистанциях студенты проявляют примерно одинаковый уровень набора от 60 до 70 очков.

Несмотря на жесткую конкуренцию и значительные изменения в программе и системе начисления очков, команда НИУ «БелГУ» победила на IV Всероссийском фестивале ГТО среди студентов, набрав в общем зачете 4730 очков, что на 170 очков превышает результаты прошлого года.

Таблица 8. Общая сумма очков на IV Всероссийском фестивале ГТО среди студентов (г. Ханты-Мансийск)

Место	Команда	Сумма очков в многоборье ГТО	Количество очков в эстафете	Сумма очков
1	НИУ «БелГУ»	4730	100	4830
2	БУ ВО ХМАО	4562	93	4655
3	НГУ им. П. Ф. Лесгафта	4350	64	4414
4	ИПС ГПС МЧС России	4323	80	4403
5	ТИУ	4216	84	4300

Таким образом, анализ результатов участия студентов на Всероссийских фестивалях комплекса ГТО в г. Грозный и г. Ханты-Мансийск позволяет нам говорить об эффективности разработанной технологии подготовки студентов к многоборным программам комплекса ГТО, которая должна опираться на следующие принципы:

- отбор студентов в команду по многоборью ГТО необходимо осуществлять, опираясь на положение о фестивале и те виды испытаний, которые студенту необходимо выполнять;

- строить тренировочный процесс необходимо с акцентом на виды комплекса, в которых прирост очков до максимальных показателей реален на основе модельных характеристик;

- акцентированное внимание уделять развитию гибкости, скоростно-силовым и силовым способностям, выносливость достаточно тренировать в поддерживающем режиме.

Источники и литература:

1. Воронков А. В., Оспищев В. П., Бражник Е. А., Скабук А. В., Собянин Ф. И. Модельные характеристики физической подготовленности студентов, участвующих в соревнованиях по многоборью ГТО // Современные наукоемкие технологии (Педагогические науки). 2022. № 3. С. 121–126.
2. Воронков А. В., Бражник Е. А., Загоруйко Ю. А., Щербин Д. В. Особенности подготовки студентов к многоборным программам комплекса ГТО // Теория и практика физической культуры. 2020. № 10. С.58–60.

3. Воронков А. В., Бражник Е. А., Загоруйко Ю. А., Гребцова А. А. Анализ системы начисления очков в рамках фестивалей комплекса ГТО // Развитие физической культуры и спорта в контексте самореализации человека в современных социально-экономических условиях: материалы XII Всероссийской научно-практической конференции, Липецк, 07–08 ноября 2019 года. Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2019. С. 26–30.
4. Гильмутдинов Т. С., Гильмутдинов Р. Т., Криво В. М. Многоборья ВФСК ГТО и полиатлона - ведущий фактор развития массового спорта в Российской Федерации // Наука и инновации-2016. ISS Si-2016: материалы Одиннадцатой международной научной школы, Йошкар-Ола, 05–12 июля 2016 года. Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2016. С. 279 –294.
5. Постановление Правительства РФ от 17.01.2023 № 33 «О внесении изменения в Положение о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» // Федеральный портал «GTO.RU» URL: <https://www.gto.ru/files/uploads/documents/63c8f351a350a.pdf> (дата обращения 25.01.2024).
6. Приказ министерства спорта РФ от 12.02.2023 №90 «Об утверждении государственных требований Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО)» // Федеральный портал «GTO.RU» URL: <https://www.gto.ru/files/uploads/documents/5c8a217b493d3.pdf> (дата обращения 25.01.2024).
7. Приказ министерства спорта РФ от 18.04.2023 № 259 «Об утверждении методических рекомендаций по организации и выполнению испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО)» // Федеральный портал «GTO.RU» URL: <https://www.gto.ru/files/uploads/documents/644146a29024b.pdf> (дата обращения 25.01.2024).

Статья поступила в редакцию 06.05.2024

УДК: 37.01

Междисциплинарный подход как методологическая основа решения научных проблем в педагогике, в сфере физкультурного образования и спортивной подготовки¹

Костюнина Любовь Ивановна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0003-1551-6838;

Баранников Алексей Александрович,

аспирант, руководитель центра тестирования ВФСК ГТО, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0009-0004-5871-1603;

Постнов Юрий Михайлович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Ульяновск, Россия.

Аннотация. В статье представлено обоснование значимости междисциплинарного подхода в изучении научных проблем в сфере педагогического образования, физического воспитания и спортивной тренировки; проанализированы различные подходы к содержанию дефиниций терминов «междисциплинарность», «междисциплинарный подход». Выявлены методологические особенности реализации междисциплинарного подхода в решении современных проблем в педагогике. Представлено теоретическое осмысление междисциплинарности в практике физического воспитания, спортивной подготовки с опорой на надпредметные знания в рамках новой научной дисциплины кинезиологии. Кинезиологический подход в сфере исследований в физической культуре и спорте рассматривается как возможность реализации более высокого уровня междисциплинарности на основе расширения единого пространства гуманитарного, биологического и технологического знаний. Указано на необходимость применения междисциплинарного подхода в процессе формирования физкультурно-педагогической компетентности будущих учителей-предметников.

Ключевые слова. Педагогические науки, бакалавры, общее образование, профессиональное образование, физическое воспитание, физическая культура, спортивная подготовка, междисциплинарный подход, междисциплинарность, компетенции.

1. Статья подготовлена при поддержке внутривузовского гранта ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова» (Приказ № 69 от 21.03.2024) «Стимулируемая двигательная активность как средство сохранения профессионального и творческого долголетия педагогов вуза»

Interdisciplinary Approach as a Methodological Basis for Solving Scientific Problems in Pedagogy, in the Field of Physical Education and Sports Training

Kostyunina Lyubov I.,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Physical Education and Life Safety, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0003-1551-6838;

Barannikov Aleksey A.,

Postgraduate Student, Head of the Testing Center of the All-Russian Physical Culture and Sports Complex GTO, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0009-0004-5871-1603.

Postnov Yuri M.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Physical Culture and Life Safety, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia.

Abstract. The article presents a rationale for the importance of an interdisciplinary approach to studying scientific problems in the field of pedagogical education, physical education and sports training; various approaches to the content of the definitions of “interdisciplinarity” and “interdisciplinary approach” are analyzed. Methodological features of the implementation of an interdisciplinary approach in solving modern problems in pedagogy are revealed. A theoretical understanding of interdisciplinarity in the practice of physical education and sports training is presented, based on supra-subject knowledge within the framework of a new scientific discipline of kinesiology. The kinesiological approach in the field of research in physical education and sports is considered as an opportunity to implement a higher level of interdisciplinarity based on expanding the unified space of humanitarian, biological and technological knowledge. The necessity of using an interdisciplinary approach in the process of forming physical education and pedagogical competence of future subject teachers is indicated.

Keywords: Pedagogical sciences, bachelors, general education, professional education, physical education, physical culture, sports training, interdisciplinary approach, interdisciplinarity, competences.

Введение. Генезис развития научного познания свидетельствует о повторяющихся процессах интеграции – дифференциации – повторной интеграции, что связано с расширением границ предмета познания, появлением новых научных дисциплин. Развитие информационного общества создает возможность накопления все большего объема знаний из различных предметных областей и определяет новые тренды развития методологии научного познания, что, в свою очередь, требует разработки адекватных механизмов интеграции знаний различных отраслей науки для более успешного решения современных научных проблем.

На сегодняшний день невозможно решать исследовательские задачи, выявлять причинно-следственные связи и отношения явлений, объектов, анализировать возникающие ситуации в рамках методологических подходов, накопленных только в

отдельной предметной области, без использования междисциплинарных связей [Афанасенко 2017; Гусев 2009; Лысак 2016; Мирский 2001; Нехамкин 2019; Шалова 2012; Jacobs, Borland 1986]. Проблема междисциплинарности рассматривается в педагогике на всех этапах ее становления, и ее решение обусловлено рассмотрением как философских аспектов данного феномена, так и накопленными знаниями, и методологией решения научных проблем в смежных науках на различных этапах социального развития современного общества [Абдуллаева, Атажанов 2016; Баландин 2012; Девяткина, Амиров 2016; Пшечук-Воронина 2022; Столяров 2018; Хуббиев 2020; Ярошенко 2023].

Основоположник современной педагогики Я. А. Коменский в своих трудах указывал на необходимость применения в процессе обучения и воспитания междисциплинарного подхода, отмечая «что в мире все находится во взаимной связи, следовательно, и преподаваться должно в такой же связи» [Коменский 1936: 190]. Преодоление междисциплинарной раздробленности в педагогике стало возможным благодаря тому, что со второй половины XX столетия междисциплинарные исследования стали основой для поиска решения педагогических проблем. Исследователи указывают на необходимость дальнейшего изучения проблематики применения междисциплинарного подхода в педагогических исследованиях, раскрытия сущности педагогической междисциплинарности [Афанасенко 2017; Лысак 2016; и др.].

Цель исследования – обоснование значимости междисциплинарного подхода в изучении научных проблем в сфере педагогического образования, физического воспитания и спортивной тренировки.

Задачи исследования:

- раскрыть сущность и содержание дефиниций терминов «междисциплинарность», «междисциплинарный подход»;
- проанализировать методические особенности реализации междисциплинарного подхода в решении современных проблем педагогической науки;
- рассмотреть междисциплинарный подход как методологическую основу формирования физкультурно-педагогической компетентности будущих учителей – предметников.

Методы и организация исследования. В ходе исследования была проанализирована специальная научно-методическая литература по применению междисциплинарного подхода в образовании, в системе физического воспитания и в спорте; использовались теоретические методы (сравнение, сопоставление, индукция, дедукция).

Результаты исследования и их обсуждение. Проблема междисциплинарности очень обширна и, начиная с XX в., является предметом специальных исследований, направленных на выявление ее содержательно-функционального состава, рассмотрение возможностей применения в технических, общественных, гуманитарных науках при изучении научных проблем, неразрешимых в рамках дисциплинарного подхода [Афанасенко 2017; Бальсевич 2009; Гусев 2009; Бобров, Шулу, Фарисов 2009; Коменский 1936; Столяров 2018; Хуббиев 2020; Ярошенко 2023; Jacobs, Borland 1986 и др.].

Междисциплинарность традиционно рассматривается как способ расширения возможностей научного познания процесса (явления) на основе изучения всех аспектов с применением различных техник, методов, методологических подходов, применяемых в смежных областях научных дисциплины. По мнению И. Д. Афанасенко, «междисциплинарный метод позволяет использовать знания о предмете, накопленные разными науками; выйти на внутреннюю связь различных наук; более глубоко и полно понять изучаемые проблемы; увеличить широту научного кругозора

и глубину познания; обнаружить новые рубежи процесса познания, которые с прежних позиций невидимы и недоступны изучению» [Афанасенко 4: 173].

И. В. Лысак, соглашаясь с вышесказанным, рассматривая преимущества и проблемы применения междисциплинарности, указывает также на ее возможности, когда необходимо решить научные проблемы в рамках тех областей знания, которые невозможно исследовать методами существующих научных дисциплин, что обуславливает в дальнейшем создание новой научной дисциплины, формирование нового междисциплинарного инструментария [Лысак 2016].

В. А. Нехамкиным расширены представления о междисциплинарности на основе выделения понятия «уровень междисциплинарности» в привязке к этапам становления современной науки. По мнению исследователя, «каждый уровень междисциплинарности находится в разной стадии становления. Дисциплинарный “работает” минимум со второй половины XIX в., трансдисциплинарный и проблемный – примерно с середины XX в., объектный – с конца XX в. и по настоящее время. Поэтому каждый уровень междисциплинарности накопил свой определенный “багаж” достижений и ограничений, возможностей и пределов в теории и на практике». По мнению автора, «... междисциплинарность – динамично развивающийся феномен научного познания», и необходима системная работа по теоретико-методологическому обоснованию ее эвристического потенциала [Нехамкин 2019: 33].

Изучение специальной научно-методической литературы свидетельствует о разнообразии дефиниций терминов «междисциплинарность», «междисциплинарный подход», но при всем разнообразии трактовок в их основе лежит рассмотрение какого-либо процесса (явления) не в ограниченных рамках какой-либо частной методологии (имеющей свой предмет и методы), а на основе новой научной парадигмы, построенной на взаимодействии нескольких научных дисциплин, каждая из которых раскрывает отдельные аспекты изучаемой проблемы и создает возможность расширения научного мировоззрения (см. таблицу 1).

Таблица 1. Трактовка терминов «Междисциплинарность», «Междисциплинарный подход» в работах отечественных исследователей

№/№	Автор/источники	Определение
1.	С. С. Гусев (2009)	Термин, выражающий интегративный характер современного этапа научного познания
2.	Н. Н. Jacobs, J. H. Borland (1986)	Междисциплинарность – это вид знания, включающий методологию и терминологию более чем одной научной дисциплины для рассмотрения определенной темы, проблемы или явления
3.	Э. М. Мирский (2001)	Междисциплинарное взаимодействие как отношение между системами дисциплинарного знания в процессе интеграции и дифференциации наук, а также как коллективные формы работы ученых разных областей знания по исследованию одного и того же объекта
4.	Е. А. Бутковская (2010)	Междисциплинарный подход – взаимодействие между двумя или несколькими различными дисциплинами, которое может варьировать от простого обмена идеями до взаимной интеграции
5.	П. В. Стефаненко, В. В. Баранецкий, А. Г. Пичахчи (2010)	Междисциплинарный подход – как взаимодействие учебных дисциплин

6.	С. Н. Девяткина (2016)	Междисциплинарный подход – как вариант практической реализации идей системного подхода Междисциплинарность – это принцип, основанный на взаимодействии двух и более дисциплин в целях формирования высокого уровня профессиональных компетенций и развития целостного мировоззрения
7.	В. А. Нехамкин (2019)	Междисциплинарность (МД) – процесс интеграции ряда (двух и более) наук, сопровождающийся диффузией (перетеканием) и объединением различных существующих в каждой из них подходов, теорий, методов анализа
8.	Е. Г. Копосова (2010)	Междисциплинарный подход в высшем образовании – как принцип конструирования профессиональной подготовки (разработка рабочих программ дисциплин; разработка междисциплинарных и интегрированных курсов; формирование компетенций междисциплинарного содержания; отбор и разработка содержания образования и обучения и т.д.)

Многоаспектность рассмотрения исследователями понятий «междисциплинарность», «междисциплинарный подход», широта возможностей и их применимость для решения научных проблем в различных научных областях предполагает необходимость рассмотрения особенностей применения данного методологического подхода в педагогических науках.

В общем, дополнительном и профессиональном образовании исследователями накоплен значительный опыт решения научных проблем на основе применения междисциплинарного подхода [Абдулаева 2016; Баландин 2012; Кузнецова 2010; Наговицын 2014; Парфенова, Глазкова, Россошанская 2013; Пшечук-Воронина 2022; Шалова 2012; Ярошенко 2023].

В основе современной парадигмы образования в Российской Федерации лежит компетентностный подход, который предполагает достижение обучающимися планируемых образовательных результатов, формирование общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций будущих специалистов, бакалавров в рамках изучения не только базовых дисциплин, но и пересекающихся учебных предметов, прохождения практик. Междисциплинарность является основой формирования ключевых компетенций обучающихся.

Исследователями представлены различные аспекты рассмотрения структуры и содержания, функций междисциплинарного подхода в процессе формирования у обучающихся ключевых компетенций. С. Н. Девяткина, А. Ф. Амирова отмечают, что применение междисциплинарного подхода в профессиональной подготовке будущих учителей-технологов с реализацией его интегрирующей, формирующей, моделирующей функции содействует расширению возможностей развития компетенций, способствует обогащению содержания их структурных компонентов: знаний, умений, навыков [Девяткина, Амирова 2016]. Е. Г. Копосова рассматривает междисциплинарные связи в двух аспектах: как фактор, влияющий на содержание образования, и как фактор, определяющий результат образования [Копосова 2010].

Результаты исследований В. Шершнёвой показывают, что метапредметные образовательные результаты, как опыт применения знаний по одним дисциплинам при изучении других, успешно формируются, если содержание обучения отражает осознание обучающимися взаимосвязи применения знаний в будущей практической деятельности на основе усиления междисциплинарных связей и организации квазипрофессиональной деятельности [Шершнева 2007]. Предметные и междисци-

плинарные компетентности способствуют формированию готовности студентов к решению профессиональных педагогических задач на основе полученного опыта в процессе учебной деятельности, педагогических практик, мотивации к педагогической деятельности; укреплению уверенности студента в своих возможностях и желанию получать дополнительные знания.

Н. Н. Ярошенко представлена попытка рассмотрения научно-педагогического наследия К. Д. Ушинского на основе опыта применения междисциплинарного подхода в контексте изменений современных наук об образовании, переосмысления идей философской антропологии, теории воспитания и практик отечественной и зарубежной школы. Междисциплинарный подход, по мнению исследователя, позволяет актуализировать социокультурный аспект педагогических взглядов К. Д. Ушинского, по-новому переосмыслить российскими педагогами национальную сущность процессов образования и воспитания, представленных в работах К. Д. Ушинского и увидеть дальнейшие перспективы развития российского образования [Ярошенко 2023].

Междисциплинарный подход нашел широкое применение в исследованиях по проблематике физического воспитания, физкультурного образования, спортивной подготовки. Ш. З. Хуббиев указывает на то, что «междисциплинарный подход представляет собой веление времени, именно он должен лежать в основе решения проблем современной науки и практики, функционирования и развития российского государства, общества, экономики, образования, физической культуры, спорта» [Хуббиев 2020].

Учебно-воспитательный процесс по физической культуре, учебно-тренировочный процесс, соревновательная деятельность обуславливают необходимость владения будущими педагогами, тренерами навыками прогнозирования, проектирования, эффективного управления физкультурно-спортивной деятельностью, контроля и оценивания динамики показателей тренированности, особенностей восстановления, что невозможно сформировать без междисциплинарного подхода, реализуемого в процессе изучения блока дисциплин (социологических, естественнонаучных, психолого-педагогических, предметных, биомедицинских и др.) включенных в учебный план. Будущие педагоги, тренеры должны понимать сущность междисциплинарного подхода и уметь его применять в своей профессиональной деятельности [Аикин, Аикина 2019; Ибрагимов 2014; Столяров 2018].

С. И. Баландин, рассматривая проблему повышения эффективности подготовки бакалавров по направлению «Физическая культура», отмечает, что в основе профессиональных компетенций лежит формирование междисциплинарных связей. Как показывают результаты диссертационного исследования, внедрение автором междисциплинарного подхода в рамках дисциплины «Теория и методика избранного вида спорта» с применением унифицированной последовательности изучения разделов дисциплины (изучение теоретических разделов производится непосредственно после прохождения соответствующих разделов профессиональных дисциплин) и курсового междисциплинарного проектирования позволяет одновременно решать большой спектр задач совершенствования профессионального образования в части интеграции исследовательских, поисковых, проблемных методов, моделируя эффективное решение задач профессиональной деятельности [Баландин 2012].

Особую актуальность междисциплинарный подход приобретает в процессе физкультурного образования, разработки здоровьесформирующих технологий; формирования физической, спортивной культуры личности учащейся и студенческой молодежи; в решении вопросов профессионально-прикладной физической подго-

товки студентов [Кузнецова 2010; Лубышева 2015; Тулупова, Доноева 2019; Наговицын 2014; Парфенова, Глазкова, Россошанская 2013 и др.].

В настоящее время в школьном образовании существует проблема непонимания у обучающихся взаимосвязи между изучаемыми учебными дисциплинами, что обуславливает формирование бессистемных, разрозненных знаний и неумение школьника применять их при решении каких-либо задач. Великий педагог Я. А. Коменский в своей работе «Великая дидактика» отмечает, «что никому нельзя дать образования на основе одной какой-нибудь частной науки, независимо от остальных наук», тем самым указывая на то, что только установление межпредметных связей является условием обеспечения целостности процесса обучения, зарождения активной творческой деятельности самих учащихся в учебном процессе [Коменский 1936: 157].

Школьная физическая культура стоит обособлено от других теоретических дисциплин. Л. А. Парфенова и ее соавторы отмечают, что межпредметные связи в процессе физического воспитания учащихся специальной медицинской группы обладают возможностью универсального воздействия на двигательно-познавательную, мотивационную сферу обучающихся, создают условия для осмысленного и активного участия в образовательном процессе, формирования индивидуального двигательного опыта и достижение цели образования [Парфенова, Глазкова, Россошанская 2013]. А. Б. Аль-Равашдех и его соавторы рассмотрели возможность повышения эффективности обучения двигательным действиям на уроках легкой атлетики на основе применения межпредметных связей, информационных и интерактивных технологий с использованием материала геометрии, физики, биологии и физической культуры. Исследователями был разработан учебный видеоматериал, использование которого на уроках физической культуры наряду с традиционными методами и средствами обучения обеспечило эффективность восприятия учебной информации, создание целостного образа движения, глубокое понимание физических основ рациональной техники движения. Данное исследование раскрывает дальнейшие возможности реализации межпредметных связей в сфере обучения двигательным действиям [Аль-Равашдех и др. 2015]. Т. Ц. Тудупова также отмечает, что задачи формирования здоровьеориентированной направленности личности школьника должны решаться не только в процессе урочных и внеурочных занятий по физической культуре, но и в рамках межпредметных связей различных учебных дисциплин (биология, русский язык, история, ОБЖ и др.). Когда учитель в ходе урока дополняет изучаемые темы информацией о ценности здорового образа жизни и ученики выполняют различные учебные задания (написание диктантов по профилактике здоровья; решение задач по расчету рациона питания и др.), у школьников возникают различные ассоциативные связи, формируется целостное, полное представление о ценности здоровья и необходимости его сохранения [Тудупова, Доноева 2015].

Р. К. Бикмухаметов говорит о необходимости развития системы здоровьесберегающего вузовского образования, формирования культуры здоровья студентов путем перехода от внутрипредметной к междисциплинарной интеграции. По мнению исследователя, в процессе обучения в вузе, в рамках изучения каждой дисциплины необходимо решать не только образовательные задачи, но и воспитывать у студентов потребность и умения решать профессиональные задачи на основе сформированного целостного представления о культуре здоровья, об успешности решения оздоровительных и профессиональных проблем в понимании их взаимосвязанного и взаимообусловленного характера [Бикмухаметов 2003].

На сегодняшний день особую актуальность в системе высшего профессионального образования приобретают вопросы обеспечения социальной адаптации обучающихся к изменяющимся жизненным условиям, подготовки духовно и физически здоровых специалистов, способных к продуктивной профессиональной деятельности. По мнению Р. С. Наговицына решение проблемы совершенствования профессиональной подготовки студентов вуза связано с формированием физической культуры личности, в особенности ее интеллектуального компонента, что системно и целостно может осуществляться только на основе междисциплинарного подхода [Наговицын 2014].

Развитие современного спорта в условиях высокотехнологического, информационного общества, возрастание его социальной роли, кризис олимпийского движения требует нового теоретического осмысления данного социального феномена и необходимости организации междисциплинарных исследований.

Современная номенклатура научных специальностей наук о физической культуре и спорте идет по пути дифференциации и выделения отдельных научных направлений: 5.8.4 Физическое воспитание и прикладная физическая подготовка; 5.8.5 Теория и методика спорта; 5.8.6. Оздоровительная и адаптивная физическая культура. Паспорт каждой научной специальности, исходя из дисциплинарного подхода, определяет трактовку объекта и предмета исследования. Несмотря на различия в направленности исследований, главным объектом и субъектом физкультурной, спортивной деятельности является человек, его взаимодействие в социокультурной физкультурно-спортивной среде с обучающимися, с тренером, командой, с соперником; возникающие эффекты (результаты) под воздействием целенаправленных средств и методов воспитания и тренировки в физическом, функциональном, психическом состоянии, мотивационно-потребностной сфере и др. во взаимосвязи с условиями, применяемыми средствами и методами обучения, возможностями использования научных знаний, накопленных в смежных науках (анатомии, физиологии, социологии, педагогике и психологии, биомеханики, биохимии др.).

Спортивная деятельность предполагает реализацию индивидуального двигательного потенциала индивида в соответствии с его способностями и потребностями в личностной самореализации. При этом необходимо рассматривать человека как «сложную биосоциокультурную систему, уникальность которой определяется сплавом природных, врожденных особенностей индивида и впитанных ею, в ходе становления ценностей культуры (в том числе, ценностей физической культуры), влияния социальной среды, в которой личность формировалась» [Лубышева 1996: с.2]. В ходе физического воспитания, спортивной тренировки необходимо учитывать природные данные индивидуума: своеобразие его телесной и психической организации, темперамент, интеллектуальный и двигательный потенциал как сплав мотивов и потребностей, задатков, креативных способностей и одаренности [Лубышева, Бальсевич 2013; Лубышева, Загревская, 2015]. В связи с этим решение научных проблем в каждом направлении сферы физической культуры и спорта невозможно без междисциплинарной научной интеграции.

В. И. Столяров, рассматривая философско-методологические проблемы интеграции наук о спорте, выделяет два направления их возможной интеграции в процессе изучения всей сферы физической культуры, спорта, или их отдельных компонентов. Первое направление предполагает разработку обобщающих теорий и концепций, например, теория П. Ф. Лесгафта о физическом образовании детей, теория двига-

тельной активности А.Н. Бернштейна, парадигма антропоцентрической биомеханики Д. Д. Донского, С. В. Дмитриева, концепция спортизации физического воспитания В. К. Бальсевича и др. Второе направление связано с созданием комплексных научных теорий, которые объединяют различные односторонние, узкие, специализированные подходы (психологический, педагогический, медико-биологический и др.) [Столяров 2018]. При этом автор предостерегает от формальной интеграции на основе суммарного обобщения знаний смежных отраслей (общей физиологии, биологии, физиологии движений, анатомии, психологии, педагогики, биомеханики, методики физического воспитания и др.). Подлинная интеграция различных наук о спорте, по мнению автора, предполагает установление связей и взаимоотношений между разными научными знаниями, которые позволяют во всей полноте раскрыть сущность процесса обучения, воспитания, развития индивида в процессе занятий физической культурой и спортом, выстроить логико-структурные взаимосвязи между ними с опорой на уже накопленные ранее научные знания в сфере физической культуры и спорта.

Методологической основой современных исследований должна стать система метанаучных знаний, которая будет способна разрешить большую часть научных проблем в сфере физической культуры и спорта. В качестве такой обобщающей метанаучной дисциплины можно рассматривать кинезиологию. В широком смысле, под кинезиологией понимают науку о движениях чувств, мыслей и мышц индивида, в узком – науку о движении и двигательной активности человека. В философии спорта «кинестеза» означает духовные истоки телесной, физической активности как части всемирного порядка, космоса [Лубышева, Загrevская 2015]. Формируемый на основе данной науки кинезиологический подход, с опорой на раннее сформированные теории и концепции, раскрывающие сущность природы двигательной активности, системы построения движений, взаимосвязь умственного, нравственного и физического в развитии личности, особенности возрастной эволюции моторики человека, понимание социокультурной сущности теории двигательных действий человека, антропных спортивных и образовательных технологий, можно рассматривать как возможность реализации более высокого уровня междисциплинарности, аккумулирующего в себе надпредметные знания и расширяющего единое пространство гуманитарного, биологического и технологического знаний в сфере исследований в физической культуре и спорте.

Междисциплинарность лежит и в основе новой интегративной научно-технологической области знания – «онтокинезиологии человека», сформированной В. К. Бальсевичем. Исследователь с опорой на интегративное единство биологических, социальных свойств индивида рассматривает фундаментальные закономерности возрастного развития двигательной деятельности человека. Онтокинезиологический подход позволяет разрабатывать непротиворечивые природо- и социообразные технологии физической активности на всех этапах онтогенеза человека [Бальсевич 2009; Лубышева, Бальсевич 2013].

Заключение. Таким образом, в течение многих десятилетий, в процессе эволюции науки о физической культуре и спорте сформировались методологические подходы, среди которых междисциплинарный подход является ведущим в рассмотрении физического воспитания, спортивной подготовки как сложных, многоуровневых и многокомпонентных систем, сущность функционирования которых невозможно объяснить в рамках одной научной дисциплины. Более того, рассмотрение спорта

как социального феномена во многообразии его проявлений, сущности состязательной деятельности, формирования личности спортсмена, становления спортивного мастерства и др. обусловило возможность обоснования междисциплинарного подхода на новом метапредметном (надпредметном) научном уровне знания науки кинезиология.

Междисциплинарность получает дальнейшее развитие на основе положений и подходов науки синергетики, как теории саморазвивающихся систем. Новизна, оригинальность решения исследовательских проблем большинства выполняемых докторских, кандидатских исследований во-многом обусловлена методологической культурой исследователя, умением реализовать междисциплинарный подход во всей его полноте на всех этапах исследования.

В планируемом нами исследовании мы предполагаем применение междисциплинарного подхода в процессе формирования физкультурно-оздоровительной компетентности будущих учителей-предметников в рамках усиления межпредметных связей дисциплин здоровьесформирующего модуля основной профессиональной образовательной программы по подготовке бакалавров педагогического направления и учебной практики по педагогическому проектированию.

Физкультурно-оздоровительную, физкультурно-педагогическую компетентность учителей-предметников мы рассматриваем как обязательную составляющую профессионально-педагогического образования. Формирование компетенций здоровьесформирующей, здоровьесберегающей деятельности будущих учителей-предметников должно осуществляться не только в рамках отдельной дисциплины «физическая культура», а во взаимосвязи с содержанием смежных дисциплин психолого-педагогического, медико-биологического блока, в процессе внеучебной деятельности (занятия в различных спортивных секциях, участие в физкультурно-массовых, спортивных мероприятиях и др.). Уровень владения специальными знаниями, двигательными умениями и навыками, инструктивными, организационными умениями, трансляция для подражания учениками собственного отношения к ЗОЖ, деятельность учителя-предметника по формированию физической культуры учеников следует рассматривать как возможность расширения воспитательного, здоровьесформирующего пространства школы.

Источники и литература:

1. Абдуллаева Г. Д., Атажанов И. И. Межпредметные связи в современной школе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 3-3. С. 66–68.
2. Аикин В. А., Аикина Л. И. Междисциплинарный подход в науке о физической культуре и спорте // Модели и методы повышения эффективности инновационных исследований сборник статей Международной научно-практической конференции, Воронеж, 03 декабря 2019 года. Том Часть 2. Воронеж: ОМЕГА САЙНС, 2019. С. 13–15.
3. Аль-Равашдех А. Б., Козина Ж. Л., Крамской С. И., Базылюк Т. А. Применение межпредметных связей и информационных технологий для развития двигательных умений и навыков в легкой атлетике школьников старших классов // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2015. № 8. С. 9–16.
4. Афанасенко И. Д. Междисциплинарность: способы и практика использования совокупного знания // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. 2017. № 1. С. 172–182.
5. Баландин С. И. Междисциплинарный подход в подготовке кадров для области физической культуры и спорта специальность: автореф. дисс.... канд. пед. наук. СПб., 2012. 24 с.

6. Бальсевич В. К. Очерки по возрастной кинезиологии человека. М.: Советский спорт. 2009. 220 с.
7. Бобров Д. В., Шулов А. А., Фарисов Ф. Ф. О междисциплинарном функционально-динамическом подходе к анализу политической системы современного общества // Социология и право. 2020. №2 (48). С. 83–89.
8. Бикмухаметов Р. А. Проектирование интеграции физического и духовного воспитания студентов педагогических учебных заведений. Казань: Издательство Казанского университета. 2003. 238 с.
9. Гусев С. С. Междисциплинарность // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2009. С. 477–478.
10. Девяткина С. Н., Амиров А. Ф. Новые возможности использования междисциплинарного подхода в современном профессиональном образовании // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». 2016. № 6. С. 86–90.
11. Ибрагимов М. М. Философия спорта как новый антропологический проект. Киев: Олимпийская литература, 2014. 296 с.
12. Коменский Я. А. Великая дидактика. Т.1. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР. 1939. 317 с.
13. Копосова Е. Г. Междисциплинарный подход в обучении математике студентов бакалавриата (на примере химических направлений подготовки). Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 2010. 195 с.
14. Кузнецова И. В. Междисциплинарный подход к формированию здорового образа жизни детей в условиях загородного оздоровительного лагеря // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2010. № 125. С. 113–120.
15. Лубышева Л. И. Социальное и биологическое в физической культуре человека в аспекте методологического анализа // Теория и практика физической культуры. 1996. № 1. С. 2–4.
16. Лубышева Л. И., Бальсевич В. К. Основоположник отечественной онтокинезиологии // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. 2013. № 1(16). С. 189–191.
17. Лубышева Л. И., Загrevская А. И. Кинезиологический подход как методология современной спортивной науки и практики // Теория и практика физической культуры. 2015. № 12. С. 3–5.
18. Лысак И. В. Междисциплинарность: преимущества и проблемы применения // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 5. С. 264.
19. Мирский Э. М. Междисциплинарные исследования // Новая философская энциклопедия. М.: Мысль, 2001. Т. 2. URL: Новая философская энциклопедия (в 4 томах, 2001). МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ (niv.ru) (дата обращения: 13.04.2024).
20. Мокий В. С. Трансдисциплинарная философия ноуменального мира. Нальчик: Институт трансдисциплинарных технологий, 2011. 50 с.
21. Наговицын Р. С. Формирование физической культуры личности студента на основе междисциплинарного подхода // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2014. № 1. С. 98–102.
22. Нехамкин В. А. Междисциплинарность в гуманитарных науках: уровни исследования // Вестник Самар. гос. техн. ун-та. Сер.: Философия. 2019. № 2. С. 30–34.
23. Парфенова Л. А., Глазкова Г. Б., Россoshанская Н. С. Пути реализации межпредметного подхода в физическом воспитании школьников // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений: сб. статей 3-й Международной научно-практической конференции, 26 апреля 2013 г., г. Екатеринбург. Екатеринбург: Издательство РГПУ, 2013. С. 191–193.
24. Лесгафт П. Ф. Главные труды: с комментариями профессоров В. А. Таймазова. Ю. Ф. Курамшина и А. Т. Марьяновича. СПб.: Печатный двор, 2006. 720 с.
25. Пшечук-Воронина Я. Ю. Междисциплинарный подход как основа физической подготовки бакалавров по направлению 53.03.01 Музыкальное искусство эстрады в вузах культуры и искусств // Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля. 2022. № 8(62). С. 86–92.

26. Столяров В. И. Фундаментальные методологические проблемы наук о физкультурно-спортивной деятельности и телесности человека. М.: Русайнс, 2018. 208 с.
27. Тудупова Т. Ц., Доноева Ю. В. К вопросу о формировании здоровьесориентированной направленности личности школьника // Психология и психотехника. 2019. № 1. С. 100–107.
28. Хуббиев Ш. З. О междисциплинарном подходе в теории и практике физического воспитания и спортивной подготовки // Интеграция естественнонаучного и социально-гуманитарного знания в сфере физической культуры и спорта: Материалы научного симпозиума, посвященного 95-летию журнала «ТиПФК», Москва, 04 декабря 2020 года. М.: Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК), 2020. С. 119–122.
29. Шалова С. Ю. Интеграция педагогической науки и профессионально-педагогического образования как научная проблема // Интеграция образования. 2012. №1(66). С. 90–94.
30. Шершнёва В. Как оценить междисциплинарные компетентности студента // Высшее образование в России. 2007. №10. С. 48–50.
31. Ярошенко Н. Н. Педагогическое наследие К. Д. Ушинского в контексте российской культуры: опыт междисциплинарного исследования // Вестник МГУКИ. 2023. №5 (115). С. 132–143.
32. Jacobs H. H., Borland J. H. The Interdisciplinary Concept Model: Theory and Practice // Gifted Child Quarterly. 1986. No. 4. P. 159–163.

Статья поступила в редакцию 30.04.2024

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 811.111

Особенности коммуникативного поведения в ситуациях конфликта в диаде «мать-дочь» (на материале англоязычных фильмов)

Врыганова Ксения Александровна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики, Ивановский государственный химико-технологический университет, г. Иваново, Россия, orcid.org/0000-0001-5371-1912;

Карташкова Фаина Иосифовна,

доктор филологических наук, профессор кафедры зарубежной филологии, Институт гуманитарных наук, Ивановский государственный университет, г. Иваново, Россия, orcid.org/0000-0001-7095-9143.

Аннотация. Статья посвящена изучению коммуникативного поведения участников конфликтной ситуации в диаде «мать-дочь». В статье впервые предпринята попытка проанализировать данный вид поведения в лингвосомиотическом аспекте и установить типичные триггеры рассматриваемого конфликта на материале аутентичных художественных фильмов *Anywhere But Here*; *Stepmom*. Выявлены особенности речи дочери и матери в рассматриваемых эпизодах конфликтного общения. Установлены виды невербального поведения, характерные для дочери и матери в рассматриваемом типе общения: контролируемые невербальные компоненты, психофизиологические реакции, специфические невербальные действия.

Ключевые слова: эмоциональная реакция, коммуникант, невербальная коммуникация, ПФР, конфликт

Features of Communicative Behaviour in Non-Cooperative Situations Within the Dyad “Mother-Daughter” (on the English-Language Films Material)

Vryganova Ksenia A.,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Linguistics, Ivanovo State University of Chemistry and Technology, Ivanovo, Russia, orcid.org/0000-0001-5371-1912

Kartashkova Faina I.,

Doctor of Philology, Professor, Department of Foreign Linguistics, The Humanities Institute, Ivanovo State University, Ivanovo, Russia, orcid.org/0000-0001-7095-9143

Abstract. The paper is devoted to the study of communicative behavior of the participants in non-cooperative situation within the dyad “mother-daughter”. The

novelty of the paper lies in the lingvosemiotic analysis of the given situation. For the first time typical triggers of the conflict situation under discussion are shown on the material of American films (*Anywhere But Here*; *Stepmom*). Verbal characteristics of mother and daughter in the given situations are shown. Different types of non-verbal behavior of mother and daughter (such as controlled, uncontrolled and specific non-verbal actions) in the given episodes are analysed.

Keywords: emotional reaction, communicator, non-verbal communication, psychophysiological reactions, decoding, conflict.

Введение

В современном мире некооперативное/конфликтное общение в повседневной коммуникации занимает значительное место. В лингвистических исследованиях фокус исследования направлен на вербальную составляющую конфликта. Вместе с тем, учёт невербального поведения участников конфликтной ситуации в диаде «мать-дочь» имеет важное значение, однако данная составляющая коммуникативного поведения человека описана в лингвистической литературе в незначительной степени [Белозерова 2017; Карякин 2011; Кошкарова 2015; Растишевская 2009; Третьякова 2003; Щербинина 2013].

В психологии термин «конфликт» используется достаточно широко, по отношению к весьма разнотипным явлениям. Приведем наиболее общее, на наш взгляд, определение конфликта: «конфликт используется для описания поведения групп, которые идут одна против другой, соперничества между индивидами и субъективной неопределенности внутри индивида» [Costello, Zalkind 1963: 127. *Перевод наш – К.В., Ф.К.*]. Проанализировав материалы первой отечественной психологической конференции по конфликтам, можно сказать, что в психологии конфликтом принято считать межличностные трудности, внутриличностные переживания, кризисные явления, предмет психотерапевтической работы и столкновение алгоритмов решения учебных задач у ребенка и др. [Конфликт в конструктивной психологии 1990].

Лингвистов всегда интересовало то, как язык функционирует в процессе каждодневного общения, какую роль он играет в общественной жизни [Маслова 2008: 15]. Конфликты возникают, главным образом, при социальном взаимодействии [Анцупов 2008: 75]. Изучение диверсификации конфликтов и накопление научного знания о них в лингвистических работах становится актуальным направлением современной науки. Одним из основных направлений лингвистического исследования конфликта является изучение понятийной сущности феномена конфликта и различных вербализаций концепта КОНФЛИКТ [Анисимова 2004; Бараева 2009; Ермолаева 2005; Юсупова 2018].

Причиной любого конфликта является, как известно, столкновение двух разных личностей или идей, а иногда конфликт может быть последствием агрессии или экспрессии между двумя героями [Малашенко 2017]. Ю. В. Щербинина рассматривает речевую агрессию с точки зрения социально-психологического явления и актуальной проблемы современного речеведения [Щербинина 2004].

Постановка проблемы

Актуальность работы заключается в изучении поведенческих отношений матери и дочери в современном мире. Подобное исследование является весьма актуальным, особенно с учетом проблемного материнского поведения, которое наблюдается в современном семейном дискурсе. Известно, что материнская агрессия может оказы-

вать негативное воздействие на процесс становления дочери–подростка. С другой стороны, невербальное поведение матери позитивного вектора оказывает позитивное воздействие на эмоциональное состояние дочери и способствует процессу социализации дочери–подростка [Харламенкова, Стоделова 2011]. Цель статьи заключается в установлении специфики коммуникативного поведения участников конфликтной ситуации в диаде "мать-дочь". Научная новизна исследования определяется тем, что в ней впервые проблема коммуникативного поведения конфликтного поведения в диаде «мать-дочь» обсуждается в лингвосемиотическом аспекте.

Материал исследования и методология

Материалом исследования послужили англоязычные фильмы: *Anywhere But Here* 1999 г. (114 минут); *Stepmom* 1998 г. (125 минут).

Вслед за В. А. Лабунской невербальное поведение понимается как определенный набор невербальных актов, которые выражают отношения и чувства участников взаимодействия [Лабунская 2003:35]. В ряде зарубежных исследований подчеркивается, что значения лицевой экспрессии не подвержены влиянию культурного контекста. Следовательно, представители различных этносов более или менее одинаково обозначают базовые эмоции. Для фиксации невербального поведения человека используются различные методы, основой которых служит процедура наблюдения и различные способы фиксации невербальных действий. В качестве рабочей классификации видов невербального поведения принимается следующая: контролируемые невербальные компоненты коммуникации (далее НВК), неконтролируемые НВК, или, иначе говоря, психофизиологические реакции (далее ПФР), и специфические невербальные действия (подробнее см. [Карташкова 2015]).

Результаты и обсуждение

Рассмотрим сначала ситуации, в которых конфликт между матерью и дочерью-подростком не находит разрешения.

Персонажи фильма *Anywhere But Here* (мать и дочь) отправились за покупкой мороженого. Мать припарковала машину в неположенном месте, за что ей грозил штраф. По их возвращению на парковку, их ожидал полицейский, с которым мать пыталась объясниться. Полицейский вступил в разговор с дочерью. Когда мать делает запрос на содержание их разговора, дочь продуцирует речевой акт угрозы "... you`ll never, ever see me again, and you`ll have to eat ice cream on your own", который и является триггером данного конфликта. Данный речевой акт сопровождается взглядом в упор на мать (миремический НВК), которая интерпретирует высказывание дочери как ложное. Далее дочь транслирует комплимент, полученный ею от полицейского: "He finds me very attractive", что окончательно выводит мать из равновесия: "You went too far with ice cream businesses". За данным высказыванием следует речевой акт директива "Don`t you do this again", сопровождаемый жестом головы – знаком несогласия. Логическое ударение на личном местоимении второго лица в реагирующем поведении дочери "No, don`t *you* do this again" указывает на то, что мать и дочь не находят консенсуса. Таким образом, в коммуникативном поведении матери, как видно из анализа вербальной и невербальной составляющих данного коммуникативного целого, отсутствуют адекватные манипулятивные действия, в итоге *конфликт не разрешен*.

Подобная конфликтная ситуация имеет место еще в одном из фрагментов фильма "Anywhere but here". Суть ее состоит в следующем: дочь, участвуя в прослушивании для получения роли в кино, пародирует свою мать, что становится известно

последней и что, собственно говоря, и является триггером данного конфликта. В вербальной части реагирующего поведения дочери имеет место речевой акт извинения: “I’m sorry...”, “I didn’t do it to hurt your feelings”. В невербальной составляющей наблюдаем частое дыхание дочери (респираторный НВК) и изменения в ее проксемике (перемещается по комнате). В ходе разговора с матерью дочь осознает свою ошибку, раскаивается, на что указывает ПФР динамики цвета лица (покраснение) и ПФР слезоотделения. Однако молчание матери провоцирует смену эмоций дочери, которая начинает испытывать злость, что находит выражение в вербальной части ее ответного коммуникативного хода: она характеризует мать с помощью отрицательно коннотированных прилагательных: “crazy, middle-aged, unemployed”, сопровождая это соответствующей интонацией и повышением голоса (фонационный НВК).

Услышав данное оценочное суждение “Who would want to be with you? You’re just a crazy, middle-aged, unemployed school teacher. With—with a child to support”, мать поворачивает голову (пантомимический НВК) и пристально смотрит на дочь (миремический НВК), ее мимика маркирует эмоцию грусти (уголки губ направлены вниз, подбородок приподнят). Речевой акт советова, продуцируемый матерью “You should find your father. Maybe he can give you a normal life”, оказывается неуспешным и вызывает раздражение дочери, на что указывает ее мимика и миремика. Таким образом, анализ коммуникативного поведения персонажей показывает, что отсутствие манипулятивных действия положительного вектора со стороны матери приводят к тому, что *конфликт остается неразрешенным*.

Перейдем к анализу ситуаций, в которых конфликт в диаде «мать-дочь» получает разрешение. Рассмотрим фрагмент фильма «Stepmom» (1998). Мать двоих детей, находясь в разводе, тяжело заболевает и начинает лечение втайне от всех. Спустя время она решается рассказать об этом детям. Во время разговора случается конфликт между матерью и дочерью-подростком.

Рассказ матери о своей болезни служит триггером данного конфликта и вызывает у дочери неприятие ситуации: “Oh, no”. Она смотрит отрешенным взглядом (миремический НВК), ей тяжело включиться в разговор. Мать транслирует информацию о своем состоянии, называя себя в третьем лице, полагая, что такой прием поможет дочери справиться с негативными эмоциями. В реагирующем поведении дочери наблюдаем эмоцию страха как следствие реакции на полученную информацию: выражение ее лица меняется, она выглядит испуганной (мимический НВК). К другим проявлениям страха/испуга следует отнести ПФР динамики изменения цвета лица и слезоотделения. Далее дочь отводит взгляд от матери (миремический НВК), что указывает на ее испуг. Из высказывания дочери “It’s what Aunt Mary died from” понятно, что дочь имеет представление о болезни и осознает возможность летального исхода.

В реагирующем поведении матери наблюдаем попытку разрешить конфликт: мать убеждает дочь в возможности благоприятного исхода лечения: “I’ve been working with a doctor to get better for a while now, and she says we have every reason to hope that I’m gonna be fine”. Невербальная часть данного коммуникативного хода маркирует напряжение матери: брови приподняты, глаза округлены (мимический НВК). С целью помочь дочери справиться с ее эмоциональным состоянием, мать берет ее за руку (тактильный НВК). Однако невербальное поведение дочери (уголки губ приподняты, глазные проемы сужены) показывает, что она продолжает испытывать злость. Иллокутивная цель данного коммуникативного акта (со стороны матери) не достигнута. Мать без труда дешифрует эмоциональную реакцию дочери по ее не-

вербальному поведению: ПФР слезоотделения, респираторный НВК (резко выдыхает: “Huh”), миремический НВК (отводит взгляд) и пантомимический НВК (отворачивается от матери). Мимика дочери маркирует нарастание интенсивности эмоции злости.

В ответном коммуникативном ходе мать предпринимает попытку успокоить дочь, демонстрируя медицинский прибор для лечения, сопровождая демонстрацию прибора вербально, используя положительно коннотированное прилагательное cool – манипуляция положительного вектора, что дает эффект, на что указывают изменения в мимике дочери. В вербальной части коммуникативного акта имеет место речевой акт согласия (дочь соглашается с матерью): “It’s okay”. Однако данный коммуникативный акт носит неконгруэнтный характер, поскольку невербальное поведение дочери имеет отрицательный вектор: уголки губ приподняты, глаза закрыты, качает головой, что маркирует эмоцию раздражения. Реагируя на сообщение матери, дочь продуцирует речевой акт упрека “So you’ve known about this for a long time?” Вектор невербального поведения дочери (смотрит в упор на мать, держит руки сцепленными – жестовый НВК) также маркирует напряжение и беспокойство. Затем дочь повышает голос (фонационный НВК) и продуцирует речевой акт упрека в несвоевременном информировании ее о болезни матери: “and you’ve never told me”, который сопровождается ПФР динамики цвета лица и слезоотделения. В данной ситуации имеет место синкретизм эмоций гнева и обиды.

Мать пытается оправдаться: “I know how scared I get when you’re sick”, сопровождая речь жестовым НВК, но, несмотря на это, дочь воспринимает умолчание о болезни как ложь: “So you lied! You lied when you never told me. If you lied then, maybe you’re lying now. I can never believe you again!” Интенсивность отрицательных эмоций возрастает: дочь повышает голос, переходит на крик (фонационный НВК), сопровождаемый восклицаниями, плачет (ПФР слезоотделения), встает с кресла и уходит в другое место (проксемный НВК), что маркирует эмоцию гнева высокой интенсивности.

В реагирующем поведении матери имеют место проксемный, тактильный и пантомимический невербальные компоненты коммуникации: мать перемещается ближе к дочери (проксемный НВК), пытается взять за руки (жестовый НВК). С целью разрешения конфликта мать берет дочь за руки (жестовый НВК), наклоняется ближе к дочери (пантомимический НВК) и смотрит в упор (миремический НВК), продуцируя речевой акт извинения: “I made a mistake. Anna, people make mistakes”. Итак, коммуникативное поведение матери, характеризующееся совершением манипулятивных действий положительного характера (как вербальных, так и невербальных) способствует разрешению конфликта.

Рассмотрим еще один пример ситуации разрешения конфликта. В одном из фрагментов фильма «Anywhere But Here» конфликт происходит после переезда матери и дочери в новый дом. Триггером данного конфликта является тот факт, что мать забыла вовремя оплатить счет за электричество, из-за чего в доме отключили свет. Во время беседы дочь, понимая причину отключения электричества, продуцирует речевой акт упрека в адрес матери: “You didn’t pay the bill again, did you?” Высказывание в форме разделительного вопроса эксплицирует эмоцию раздражения дочери, что подтверждает и респираторный НВК (громко выдыхает). В реагирующем поведении матери наблюдаем фонационный НВК (переходит на крик). Резкий тон матери провоцирует отказ дочери от коммуникации. Реагируя на это, мать разводит руками (жестовый НВК) и снова повышает голос (фонационный НВК).

Далее мать меняет тактику, пытаясь уладить конфликт: она предлагает пойти в ресторан: “Ok, let’s go to Denny’s. Ann?” Манипуляция матери положительного вектора оказывает определенное воздействие на дочь, на что указывают изменения в ее мимике (улыбается), хотя она и не сразу отвечает на это предложение. В конечном итоге, манипулятивные действия матери положительного вектора оказывают воздействие на эмоциональное состояние дочери, *конфликт разрешен* и общение матери и дочери восстановлено.

В следующем примере (фрагмент фильма «Anywhere But Here») мать с дочерью покидают родной Висконсин. Мать, расставшись со своим мужем – отчимом дочери, надеется начать новую жизнь в Беверли Хиллз, но дочь возражает против переезда. Таким образом, конфликт в диаде «мать-дочь» спровоцирован здесь решением матери уехать из родного города, что вызывает неприятие дочери и по сути является триггером данного конфликта. Дочь продуцирует речевой акт обвинения в измене отчиму: “Ted said he loves you, and that he was worried that you were seeing other people, which you probably were”. В реагирующем поведении матери наблюдается повышение тона (фонационный НВК) “All right, that is it. I have had it with you. If you miss Ted so much, you go find Ted. Go on, get out of the car. Out! O-u-t, out!”, сопровождаемый жестом руки (машет рукой), маркирующим ее эмоциональное состояние: она испытывает эмоцию гнева. Данный жест манифестирует ее эмоциональное состояние, что подтверждает речевой акт директива с соответствующей интонацией. Реагирующее поведение дочери содержит речевой акт обвинения в том, что мать не сдержала обещания: “You said we’d see buffalo in Nebraska. There were no buffalo”, что сопровождается фонационным НВК (повышение голоса) и миремическим НВК (взгляд в упор). Коммуникативное поведение дочери провоцирует негативное эмоциональное состояние матери, что находит выражение в оскорблении и директивном речевом акте: “Tough shit! Get out of the car!”. В гневе мать использует обсценную фразу *tough shit* и фонационный НВК (повышение голоса). Интенсивность отрицательных эмоций матери (раздражения и злости) возрастает, что маркирует жест руки, сопровождающий вербальную часть данного коммуникативного акта. Ответный коммуникативный ход дочери вполне предсказуем: она выходит из машины (проксемный НВК), громко хлопая дверью (специфическое невербальное действие), что, в свою очередь, провоцирует специфические невербальные действия матери: бросает дочери ее рюкзак и отъезжает на машине. Дочь реагирует соответствующим образом: смотрит на мать осуждающе (миремический НВК). Мать дешифрует эмоциональное состояние дочери и, осознав свою неправоту, возвращается за ней на машине. При этом мать, пытаясь приободрить дочь, использует манипулятивные вербальные и невербальные действия положительного вектора: “You are a beautiful girl with great potential!”, обнимая дочь (тактильный НВК). Итак, в результате манипулятивных действий положительного вектора, эксплуатируемых матерью, *конфликт находит разрешение*.

Заключение

Итак, на основе проведенного анализа фактического материала (фрагментов фильмов, фиксирующих конфликтные ситуации в диаде «мать-дочь») можно сделать некоторые предварительные выводы.

В качестве триггеров в конфликтных ситуациях в диаде «мать-дочь» служат:

- а) определённый факт/событие/ситуация, которые входят в общий пресуппозиционный фонд участников коммуникации,
- б) речевой акт упрёка, обвинения в совершении проступка.

Конфликтное поведение в диаде «мать – дочь» носит эксплицитный характер, обеспечивающий дешифровку прагмаустановок каждого из коммуникантов, что находит отражение в их реагирующем поведении.

Эмоциональное состояние обеих участниц диады «мать-дочь» имеет отрицательный вектор. Для матери характерны такие эмоции, как раздражение и гнев. Для дочери характерны такие эмоции, как страх, злость, раздражение, обида. По ходу развития конфликта имеет место нарастание негативных эмоций.

В целом в вербальной составляющей рассматриваемых коммуникативных актов наблюдается превалирование нейтральной лексики. К особенностям речи дочери следует отнести употребление речевых актов упрека и обвинения, эмфатических конструкций, повторов, разделительных вопросов, восклицательных предложений, в то время как для матери характерно употребление директивных речевых актов и речевых актов извинения, а также употребление положительно коннотированной лексики.

Для невербального поведения дочери характерны эксплуатация контролируемых невербальных компонентов коммуникации (жестовых, мимических, миремических, фонационных); проявление психофизиологических реакций (слезоотделения, покраснения); специфические невербальные действия (хлопать дверью).

Для невербального поведения матери характерны эксплуатация контролируемых невербальных компонентов коммуникации (жестовых, миремических, мимических, пантомимических); проявление психофизиологической реакции слезоотделения.

Разрешение конфликта в диаде «мать-дочь» может иметь место за счет манипулятивных действий матери, в частности путем эксплуатирования вербальных и невербальных компонентов коммуникации положительного вектора.

Источники и литература:

1. Анисимова А. Т. Лингвистические проекции конфликта (дескриптивный аспект). Дисс. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2004. 212 с.
2. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2008. 496 с.
3. Бараева О. Г. Концептуализация понятия «конфликт» в русской национальной картине мира второй половины XX в.–начала XXI в. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2009. 26 с.
4. Белозерова А. В. Языковая репрезентация коммуникативного поведения инициатора конфликта в англоязычном художественном тексте: гендерный аспект. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Нижний Новгород, 2017. 24 с.
5. Ермолаева Е. Н. Концепт CONFLICT и его объективация в лексико-семантическом пространстве современного английского языка. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2005. 21 с.
6. Карташкова Ф. И. Психофизиологические реакции человека и их отражение в английском тексте. Иваново: Изд. Ив. Гос. ун-та, 2015. 106 с.
7. Карякин А. В., Шампе Н. Л. Речевая агрессия как нарушение экологичности политического дискурса // Вестн. Волгг. Гос. Ун-та. Сер. 2, Языкознание. №1 (13). Волгоград, 2011. С. 204–208.
8. Конфликт в конструктивной психологии. Тезисы докладов и сообщений на второй научно-практической конференции по конструктивной психологии. Красноярск, 1990. 184 с.
9. Кошкарлова Н. Н. Конфликтный и кооперативный типы русскоязычного дискурса в межкультурном политическом пространстве. Автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. Екатеринбург, 2015. 47 с.
10. Лабунская В. А. Социально-психологический подход к проблеме кодирования экспрессии в общении. Ростов н/Д.: Феникс, 2003. 592 с.
11. Малашенко Е. В. Языковое отражение конфликта в разных видах текстов (по сюжету романа А. Дюма

- «Граф Монте-Кристо»). Маг. дисс. Тольятти, 2017. 92 с.
12. Маслова В. А. Современные направления в лингвистике. М.: Академия, 2008. 272 с.
 13. Растишевская Е. В. О явлении коммуникативного конфликта // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы III Междунар. научн. конфер. Минск, 2009. С. 48–50.
 14. Третьякова В. С. Речевой конфликт и гармонизация общения. Автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. М., 2003. 35 с.
 15. Харламенкова Н. Е., Стоделова Т. С. Изменение отношений в диаде мать ребенок и динамика образа матери в подростковом возрасте // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика, 2011. С. 145–154.
 16. Щербинина Ю. В. Речевая агрессия. Территория вражды. М.: Флинта, 2013. 400 с.
 17. Щербинина Ю. В. Русский язык. Речевая агрессия и пути ее преодоления. Учебное пособие. М.: Флинта, 2004. 221 с.
 18. Юсупова С. М. Концепт «конфликт» в корпусном измерении идиом // Современные исследования социальных проблем. 2018. Т. 10. № 4. С. 280–292.
 19. Costello T. W., Zalkind Sh. S. Psychology in Administration. N.Y.: Prentice-Hall, 1963. 500 с.

Статья поступила в редакцию 09.07.2024

УДК 821.161.1

Поэтика рассказов Марии Ботевой (на материале сборников «Рассказы Волчка»)¹

Чжан Цуйцуй,

соискатель филологического факультета, Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, orcid.org/0000-0002-1966-2093.

Аннотация. Статья посвящена поэтике рассказов Марии Ботевой по материалам сборников «Рассказы Волчка». Рассматривается специфика рассказов для детей и подростков, анализируется художественная поэтика в творчестве писателя с точки зрения образа героя, темы, сюжета и языка. Объектом исследования являются рассказы «Самый короткий день», «От души», «Ветер и высота», «Ты - моя тайна», «Тонкий лед, толстый человек» из сборника «Рассказы Волчка». Новизна проведенного исследования заключается в системно-аналитическом исследовании рассказов М. Ботевой, который ранее не проводился. Делается вывод, что рассказы М. Ботевой организует «нетривиальный», «необычный» ракурс, который в то же время фиксирует стабильный и будничный мир.

Ключевые слова: М. Ботева, современный детский рассказ, «Рассказы Волчка», тема памяти, тема семьи, мотив тайны, абсурд

Poetics of Maria Boteva's Short Stories Based on the Collection "Volchok's Stories"

Zhang Cuicui

Postgraduate Student, Herzen State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia, orcid.org/0000-0002-1966-2093

Abstract. The article is devoted to the poetics of Maria Boteva's short stories based on the materials of the collections "Volchok's Stories". The peculiarity of the stories for children and teenagers is considered, the artistic poetics in the writer's work from the point of view of the hero's image, theme, plot and language is analyzed. Special attention is paid to the creation of the formation of the personality of adolescents. The novelty of the conducted research lies in the first study of M. Boteva's short stories based on a consistent and systematic analysis of poetics. It is concluded that M. Boteva's stories organized a "non-trivial", "unusual" perspective, which at the same time fixes a stable and everyday world.

Keywords: M. Boteva, modern children's story, "Volchok's Stories", theme of memory, theme of family, motif of mystery, absurdity

1. Исследование проводится при поддержке проектов государственного фонда социальных наук КНР по предмету «распространение и восприятие русской детской литературы в Китае» (грант №20BWW0277); Исследование проводится при поддержке Государственного комитета по стипендиям КНР (грант №202008370287).
Научный руководитель – М. А. Черняк, доктор филологических наук, профессор кафедры русской литературы Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (РГПУ).

Сегодня малая проза и малые литературные жанры пользуются все большей популярностью. Это обуславливается постоянным ускорением ритма жизни современного человека, а также возникновением феномена клипового, фрагментированного потребления информации, в том числе, и «фрагментированного» чтения. Так, современное состояние цифровизации определяет актуальность малого жанра в кругу чтения современного человека всех возрастов. В частности, произведения малого жанра «удобны для обучения ребенка чтению, а также для самостоятельного чтения ребенка, зачастую направлены на решение воспитательных и просветительских задач, при этом они, как правило, имеют сложную эстетическую природу» [Харитоновна 2018: 135–136]. Можно также утверждать, что «здесь и сейчас» актуализуется особая роль сборников малой прозы как образца качественной и наиболее удобной литературной формы, а рассказ как жанр малой прозы занимает исключительное место в кругу читательских интересов, особенно у детей и подростков. Именно в детских рассказах отражается лицо поколения и характерный образ времени. В отличие от романов для подростков, в которых находят выражение широкие и глубокие темы, детская малая проза, с одной стороны, быстрее и более прямо как отражает дух эпохи, так и восполняет потребности юных читателей, с другой стороны, «ближе» к самой жизни и сердцам читателей, поскольку представлена в более доступной форме. Рассказы успешно воссоздают «фрагменты из жизни» [Маркова 2011] и отражают важные культурные темы, как, например, взаимоотношения между людьми и местом человека в современном мире. На наш взгляд, именно в этом и заключается уникальная художественная ценность рассказов.

Для удобства чтения малая проза, как правило, издается как в виде коллективных сборников, состоящих из произведений различных авторов, так и в виде авторских сборников. В современном литературном процессе интересным явлением предстают сборники детских рассказов, объединенных одной темой. Например, одной из важнейших тем для детской прозы – темы памяти, вбирающей в себя важные для героя события или важное для него место: «ничем не примечательный заросший берег безымянного озера, краешек леса на городской окраине, лодочная станция в типовом городском парке навсегда останутся с тобой, если ты обронил здесь одно простое, но точное слово, или бродил с любимой собакой, или пел песню для друга. Вернешься сюда, даже в мыслях – и снова почувствуешь это тепло чуть правее сердца, которое поднимается в минуты благодарности, счастья и любви» [Чуть правее сердца 2021: 2].

Типичным примером такого сборника является коллективный сборник рассказов «Рассказы Волчка», выпущенный издательством «Волчок» и рассчитанный на подростковую аудиторию. «Рассказы Волчка» объединены одной темой, хотя строятся они все по авторским замыслам, то есть с различными сюжетными линиями. Характерной чертой сборника является обращение к глубоким философским темам, нашедшим отражение в малой прозе для детей. Кроме того, необходимо отметить присущий авторам психологизм в изображении детства. Герои произведений показаны с различных ракурсов, что позволяет отразить их внутренние переживания. Так, перед юными читателями открывается возможность ощутить художественное мастерство авторов и литературную ценность малой прозы.

Современная детская проза привлекает внимание многих исследователей. Так, Е. В. Харитоновна изучила малую прозу в творчестве современных детских писателей Урала [Харитоновна 2018], О. Ю. Багдасарян исследовала проблемы памяти и работы

с прошлым в современной детской литературе [Багдасарян 2019], А. Р. Минибаева с соавторами классифицировала виды семей в современной детской литературе [Минибаева 2019], изучается также поэтика современных прозаиков, пишущих о детях и для детей. Так, Е. В. Анисимова раскрыла тему семьи и дома в “школьных” рассказах Евгения Славутского [Анисимова 2019], М. В. Горнак рассмотрела духовно-нравственные составляющие произведений А. Никольской [Горнак 2020]. Поэтика произведений М. А. Ботевой, несмотря на ее явный успех и заслуженную известность, освещена пока только в литературной критике и публицистике [Доцук 2018; Медведь 2016; ПроДетЛит 2024]. Данная работа призвана восполнить этот пробел. Анализ поэтики детской прозы М. А. Ботевой позволит внести вклад в изучение жанровой специфики современной детской прозы.

В данной статье анализируется поэтика рассказов М. Ботевой «Самый короткий день», «От души», «Ветер и высота», «Ты – моя тайна», «Тонкий лед, толстый человек» с точки зрения языка, сюжета, мотивов и прочих аспектов. Это поможет раскрыть глубинные смыслы произведений автора и дать дополнительный материал для изучения современной детской литературы.

Литературное творчество М. Ботевой высоко оценивается читателями детской прозы, ее перу принадлежит множество рассказов, сказок, стихов и пьес. Она многократно становилась лауреатом и призером различных литературных премий и конкурсов: лауреатом молодежной премии «Триумф», финалистом Национальной детской литературной премии «Заветная мечта», вошла в шорт-лист премии Андрея Белого (номинация «Проза»), дипломантом Международной детской литературной премии имени В. П. Крапивина, лауреатом Всероссийского фестиваля детской книги в номинации «Повесть-сказка», финалистом премии «Книгуру». За годы своего творчества М. Ботева публиковалась в многих журналах («Урал», «Новый мир», «Октябрь», «Волга», «Дружба народов», «Воздух», «Homo Legens», «ZAART», «TextOnly», «Полутона», «Молодая русская литература»).

Также М. Ботева опубликовала несколько сборников стихов («Завтра к семи утра», «Сто десять раз по два» и «Америка»). Детская драматургия писательницы включает множество пьес («Мой папа – компьютер», «Потеряевка», «Там, возле Большой», «Эликсир молодости»). Также были опубликованы повесть и рассказы («Сад имени т.с.», «Школа на Спичке», «Место празднику», «Мороженое в вафельных стаканчиках», «Маяк – смотри!», «Ты идешь по ковру», «Фотографирование осени»). Автор обращалась также к жанру авторской сказки («Световая азбука. Две сестры, два ветра», «Световая азбука») [ПроДетЛит].

Художественные произведения М. Ботевой привлекают как детей, так и взрослых, а для самого автора характерно обращение к такой важной теме, как взаимоотношения между детьми и взрослыми. Так, по мнению О. Мязотс, «взрослые не отгораживаются в собственной жизни, не отмахиваются от детей. И пусть у взрослых есть и свои проблемы, возможно, именно любовь к детям и ответственность за них помогают им не сдаваться» [Мязотс 2017: 4]. Поэтика писательницы выстраивается благодаря созданию особой реальности, но цель автора – не просто создать вымышленный мир, а наоборот, отразить реальность нетривиальным способом. Например, в рассказе «Самый короткий день» повествование построено от первого лица. Повествователь сообщает о произошедшем в день рождения бабушки, который является самым коротким днем в году. Вместо того, чтобы купить себе на день рождения новые брюки, как ожидала бабушка, в этот день дедушка тратит все деньги на вы-

пивку и случайно теряет часы. Весь сюжет отражает отношение подростки-героини к жизни и семье с точки зрения ретроспективы. С одной стороны, она враждует со взрослыми – бабушка ее не отпустила с бабушкой на улицу: «сидеть дома, как пес на цепи» [Ботева 2021: 60]; с другой стороны, героиня и члены ее семьи любят друг друга и умеют терпимо относиться друг к другу: «так и получается: мы ревим, они смеются. Пришла тетя Люся, покрутила пальцем у виска и ушла к себе в комнату. Дед устал реветь, лег на кровать и уснул, бабка с него стащила ботинки, мамка укрыла одеялом» [Ботева 2021: 66]. М. Ботева умело использует нетривиальный способ для раскрытия внутреннего состояния подростков и показа реальной жизни. Подобное воспринимается персонажами как норма и даже некоторое проявление стабильности, где нет надежды на перемены.

Отражение реальной жизни в зеркале памяти характерно для автора. Интересен для анализа рассказ «От души», для которого фундаментальной является эта тема: воспоминания, связанные с учителем, проходят во внутреннем монологе героини. В таких художественно-документальных произведениях собственно художественное связывается с детским сознанием: в центре повествования – ребенок, который оказался в сложных обстоятельствах. Рассказ открывает перед читателем встречу повзрослевшей главной героини со своей бывшей классной руководительницей. Начало и финал вносят фигуру взрослого, которая вводит в творческое высказывание объективно-исторический фактор. Из воспоминаний героини, ставшей взрослой, читатель начинает узнавать еще одного героя рассказа – классную руководительницу, Лиану Пальмовну, которая любит, когда родители дарят ей сливовые духи «от души». Героиня отмечает, что «всегда-всегда» при ней надо вести себя пристойно и т. п. «Память же напрямую связана с личным опытом, живым свидетельством, существующим в настоящем и сохраняющим самые незначительные мелочи и детали» [Багдасарян 2019: 135].

В «От души» автор намечает сценарий установления связи между прошлым и настоящим через ситуацию межпоколенческого диалога. В рассказе ставится проблема несправедливости, несправедливого отношения, с которой сталкивается и сама героиня – в дальнейшем она была ложно обвинена в краже, и никто в школе не поверил ей, особенно Лиана Пальмовна: «У немки пропали из сумки очки и деньги. Кому они нужны? Никому, но Лиана подумала на меня» [Ботева 2022: 23]. Это воспоминание о конфликте между учителем и учеником заканчивается переводом героини в другую школу, так как на ней остался отпечаток из-за того, что Лиана Пальмовна сказала на уроке, что она «отсталая, не зря пролежала полчетверти в больнице, и может быть, мне стоит сменить школу» [Ботева 2022: 26]. Так, «улыбаясь от души», повзрослевшая героиня показывает свое отношение к классной руководительнице, хотя с ней были связаны тяжелые переживания в детстве. Пережитые обиды и тревоги заставили героиню рано повзрослеть. Таким образом, перед читателем разворачивается тема взросления: оно далеко не всегда может быть легким, а зачастую сопровождается болью, страданиями и переживаниями.

Необходимо обратить внимание на финальную сцену рассказа: «она сидела в кресле и смотрела в зеркало, а я стояла сзади, тоже смотрела в зеркало и улыбалась. Это от души, Лиана Пальмовна, от души» [Ботева 2022: 27]. Автор проецирует образ героини через зеркало и улыбку. Лианы Пальмовна видит в зеркале в этот момент не только взрослую героиню, но и героиню, которая когда-то училась в ее школе, и вспоминает то, что между ними происходило. Зеркало, таким образом, отражает то,

что лежит глубоко внутри, оно становится способно отражать и указывать на противостояние между духовным и телесным, между добродетелью и пороком, между рациональным и абсурдным. Зеркало, с одной стороны, – это память героини, ее история. С другой стороны, это метафора ее внутреннего «я». В связи с этим уместно высказывание А. Вулиса: «зеркало – метафора «окрестного мира», метафора искусства, метафора всякого, кто в него глядится. И вообще, кабы понадобилось придумать метафорическое изображение метафоры, то лучшего образа, чем зеркало, нельзя было бы и сыскать» [Вулис 1991: 3].

Можно отметить, что современные авторы часто используют в своем творчестве обыденные жизненные ситуации для повышения эффекта достоверности произведений. Но М. Ботева, одновременно с этим, вплетает элементы «тайны» и «абсурда» для создания интриги и повышения оригинальности сюжета.

В рассказах её часто встречается мотив тайны. Создавая в начале произведения описание места действия, М. Ботева разворачивает сюжет, обращая к нему – тайна проходит нитью через многие произведения. Так, в рассказе «Тонкий лед, толстый человек» свою тайну хранит маленький герой. Рассказ начинается с комичного события: «Женька поскользнулся, упал и лежит себе» [Ботева 2021: 11], но потом сюжет уходит в воспоминания Женьки, и, наконец, перед читателем открывается тайна его падения: «Женька шёл и думал, как там поживает его цветок на ладони. Он надел варежки, засунул руки в карман. И вдруг хлопнулся на тонком льду» [Ботева 2021: 15]. Мотив тайны реализуется в произведениях через лексические единицы, выражающие что-либо сверхъестественное, непознаваемое или непознанное, чуждое человеческому.

Этот мотив у М. Ботева оказывается тесно связан с мотивом счастья или несчастья, с мотивом любопытства. Так, в рассказах «От души» и «Ветер и высота» тайна создается самим нарративом произведения. Например, в начале «От души» разворачивается сцена, в которой героиня не может рот открыть перед зеркалом, и особое внимание автор заостряет на использовании слова «опять», с помощью которого постепенно раскрывается тайна рассказа. В рассказе «Ветер и высота» мотив тайны создается благодаря тайнам пейзажа: «облака лежат прямо на земле, так низко и так близко» [Ботева 2019: 35]. Само первое предложение вводит таинственность благодаря необычному пейзажу. Значительную роль в реализации мотива тайны в упомянутых произведениях играет и место действия, и причуды героев. Так, сюжетные линии произведений М. Ботева приближены к повседневной жизни, в ней присутствует мотив, который этот сюжет и организует. Для автора мотив тайны может быть средством, которое, в том числе, добавляет юному читателю интереса к произведению. Это служит необходимым условием для определения важнейших особенностей современной детской литературы.

Лаконичность и увлекательность изложения подчеркивают мастерство автора. Благодаря им М. Ботева вступает в игру с причинно-следственными связями и принципами последовательности повествования. Во всех этих рассказах события разворачиваются вокруг детей, которые пытаются вести себя по-взрослому. Герои оказываются в нестандартных для них и трудных ситуациях, из которых стараются найти выход. Как отмечает Наталья Медведь, «с таким же успехом можно заниматься буквоедским исследованием детских и условно-детских произведений, скажем, Марины Москвиной, с которой Марию Ботеву, помимо смелого обращения с логикой сюжетных переходов, роднит узнаваемый авторский ироничный прищур и при-

знание за абсурдом права присутствовать в жизни любого думающего человека» [Медведь 2016]. Абсурд в творчестве М. Ботевой апеллирует к глубинным областям сознания и наиболее последовательно активизирует овеществленные явления и предметы, вследствие чего проза приобретает насыщенную сюжетность и кинематографичность.

О. Д. Буренина в словарной статье о поэтике абсурда отмечает, что «абсурд может быть разложен на ряд приемов и принципов, главным содержанием которых является экспликация напряженного противостояния противоположных, рассудочно не соединимых фактов» [Буренина 2008: 7]. Элементы абсурда в детской литературе часто позволяют создать образы, которые понятны ребенку. Говоря об абсурде в творчестве М. Ботевой, в первую очередь, нужно упомянуть ее книгу «Мороженое в вафельных стаканчиках», первый рассказ в которой («Край света») является циклической историей об исчезновении отца, при этом в рассказе нелогично изменяется возраст ребенка: например, когда средняя сестра идет в школу, ее физическое развитие останавливается. Младшая девочка растет, как в сказке, парит и с поразительной быстротой превращается во взрослую. Таким образом, присутствует парадоксальная, даже абсурдная интерпретация художественной реальности, разобраться в которой помогают рассказчики. Например, «так у нас появилась Нина. Никто, кроме меня и мамы, точно не помнит, откуда она взялась. Вроде бы только что её не было, и вдруг – раз! – и она рядом с нами. Так Илюха говорит. Людмила же, наоборот, думает, что Нина была у нас всегда. А мы с мамой молчим» [Ботева 2013]. В произведении этот абсурд воспринимается героями как норма, а для героини становится отражением стабильности ее мира.

Подобные абсурдные сюжеты часто встречаются в сборниках «Рассказы Волчка». Например, в рассказе «Тонкий лед, толстый человек» упал Женька, который думал, что тонкий лед поборол его в то время, когда его волновал цветок на ладони: «так думает Женька, и что-то в его голове не сходится – может, от падения? Вон он какой высокий, лететь и лететь, а шмякнулся так быстро, даже ничего не успел понять. Шел-шел – и вдруг лежит. Интересно, как он падал? Может быть, кто-то видел? Возьмет и скажет сейчас: вот это да! Вот это десантник! Но нет, никаких восторгов не слышно, мимо всё так же бегут чьи-то ноги» [Ботева 2021: 11]. Примером повседневного абсурда в жизни героев может быть и классная руководительница, обожающая духи с ароматом каштана и принимающая подарки от родителей: «она ответила, что ничего – вообще-то она подарков от детей и родителей не берет, только если своими руками или от души: это ведь от души? Да-да, конечно, еще бы не от души, все уже к началу октября поняли, с кем имеет дело наш «В» класс, – от души, Лиана Пальмовна, конечно же от души. Так вот, если от чистого сердца, то можно духи, знаете, такие, со сливовым запахом» [Ботева 2022: 13]. В рассказе автора абсурд, как правило, является элементом комического, и в то же время в абсурдном образе можно выделить соединение разнородных элементов.

М. Ботева, ориентируясь на читателей-подростков, успешно справляется с задачей обнажить некую точку искренности и убедительности. Для героев-подростков М. Ботевой важны открытия в себе и в мире находятся в зависимости, сменяя друг друга. Она погружает своих героев в трудные ситуации, чтобы показать через их разрешение внутренние качества, создать психологизм произведения. Это оказывается в духе подростковых поисков и решения задач, они оказываются в условиях поиска сложных жизненных и даже философских решений: «съедем, а завтра уже день длиннее станет. Вот тебе и чудо» [Ботева 2021: 66]. Сам автор отмечает, что в

возрасте подростка «многое открываешь в мире, в себе, и в тебе потом живет память этого открытия. Радость открытия, удивления – вот этим мне близок подростковый возраст» [Доцук 2018].

Герои М. Ботевой всегда «живые»: счастливые, грустные, радостные, мягкие, а не строго примерные или поверхностные. Ее персонажи склонны совершать простые и будничные поступки – добрые, а не героические. Это находит свой отклик у читателей. Ботева неслучайно обращается к таким образам подростков: Женька, дразнимый подругой; Артем, не выигравший ни одного матча по дзюдо; школьница, с успеваемостью которой не могут помочь учителя; внучка со сложной семейной ситуацией из рассказа «Самый короткий день». Они как бы переживают то или иное несчастье в своей жизни, и таким образом, сама жизнь героев и есть небольшая трагедия. Персонажи попадают в проблематичные ситуации, что не может не заставить читателя сопереживать главному герою, возникающим перед ним дилеммам, совершаемому выбору, несгибаемой воли и силе духа, его терпимости и благородству.

В то же время, в рассказе важнейшей характеристикой ее персонажей становится их семейная жизнь. Проблема семьи – одна из важнейших проблем в социокультурном пространстве, поэтому эта тема всегда находила свое отражение в детском литературном творчестве. По мнению Е. В. Анисимовой, «[о]дин из многочисленных векторов развития современной детской литературы – раскрытие проблем, которые существуют в жизни детей. И одна из главных проблем – взаимоотношения родителей и детей, а тема дома и семьи – основополагающая, так как именно в семье закладывается фундамент будущей личности» [Анисимова 2022: 36]. Так, тема любви между ребенком и родителями является доминирующей для большинства рассказов автора. Писательница раскрывает понятие любви с бытовой, семейной стороны, показывая связь чувства и души. По мнению М. Ботевой, четкого определения любви в семье нет, но каждый понимает ее по-своему, и каждый член семьи имеет право любить и быть любимым. Так и в произведении автора между строк прослеживается чувство любви между родственниками, которые заботятся друг о друге и обнимают друг друга. Например, взаимодействие матери и дочери в рассказе «Ты – моя тайна». Вынужденная ездить в командировки мама беспокоится о дочери и муже в свое отсутствие, а дочь, в свою очередь, утешает ее: «ты только не говори никому, что боишься. Пусть у тебя будет тайна» [Ботева 2021: 8]. Писательница акцентирует внимание читателя на том, что настоящая любовь – это дар, есть люди с даром любви (любящие или любимые), а есть люди без него. Способность любить человека зависит не от возраста, а от семейной атмосферы и личного выбора, поэтому маленькая дочь по-своему любит свою мать.

Также примером семейных отношений в прозе М. Ботевой может послужить ситуация, показанная в рассказе «Самый короткий день». Несмотря на непонимание, ссоры и конфликты между родными, в конечном итоге они любят и поддерживают друг друга: в день рождения дедушка был пьяным, но не забыл взять для внучки домой апельсин. Герои не говорят о чувствах, но через подобные описания читатель может глубоко прочувствовать любовь семьи. Автор уделяет особое внимание художественным деталям, с помощью которых раскрывает тему любви: купленным апельсинам. М. Ботева, создавая образ семьи в своем творчестве, закладывает множество социальных подтекстов: семья оказывает фундаментальное воздействие на развитие духовной культуры, закладывает образцы поведения и задает вектор развития личности человека.

А. Р. Минибаева писала, что «проблемы, поднимаемые современными прозаиками, становятся более серьезными, злободневными, влияют на тип и характеристику взаимоотношений внутри описываемой семьи... в произведениях XXI в. произошел переход от патриархального типа семьи к тандемному, где мужчина и женщина становятся партнерами в выполнении семейных функций» [Минибаева 2019: 37]. Взрослеющим героям М. Ботева крайне важно, чтобы в процессе их становления встречались добрые и отзывчивые люди – именно в этом возрасте закладываются основы будущей взрослой личности и те ценности, которых человек будет придерживаться всю жизнь. Так, в рассказах автора детей дома сопровождают в основном родители. Они получают любовь от родных, но в то же время оказываются в конфликтных ситуациях. Например, в рассказе «Ветер и высота» конфликты сына с отцом, где сын не разделяет увлечение отца дзюдо, а потому делает вывод: «плохо, когда твой папа – тренер» [Ветер и высота, с. 36]. Отец же, напротив, как бы навязывает свои увлечения ребенку: «знаешь, я просто хочу, чтобы ты понял, какая это радость – дзюдо, спорт, – приходит мириться папа» [Ботева 2019: 37]. Тем не менее, дети в её рассказах не одиноки в своих переживаниях конфликтных ситуаций – всегда найдутся близкие, которые поймут и поддержат их. После занятий отец ругает Артема дома, однако сына поддерживает мать: «приходит и тяжело смотрит на папу. А больше ничего не делает» [Ботева 2019: 36]. По мнению самого автора, «семья – это интересно. Скопие людей с разными характерами, все живут вместе, все (или не все) друг друга любят. Мне интересно представлять, как они друг с другом живут, что скажет один, что сделает другой. И между ними все равно что-то общее есть, хоть и характеры разные. У меня есть брат и есть сестра. Сейчас мы живем в разных городах, но что-то нас объединяет. Нельзя сказать, что только детство. Что-то еще...» [Доцук 2018]. Значимость темы семьи в русской литературе неоспоримо, поскольку уважение к семейным традициям, к прошлому, к памяти предков и культурной преемственности – это индикатор уровня духовного развития человека. Тема семьи для ребенка стоит особняком в целостном художественном мире, перекликающимся с миром реальным. Писатель изображает в своем творчестве различные варианты современной российской семьи, которая играет значительную роль в формировании личности ребенка.

Таким образом, Мария Ботева, как отмечали критики, пишет искренне о «безысходности жизни, о ее мрачных сторонах, наползающих на светлое и радостное детство» [Маеотс 2016: 152]. Поэтику её творчества организует нетривиальный, отстраненный ракурс, который в то же время фиксирует стабильный и будничный мир. Автор играет с логикой сюжетных переходов, тем самым включая в свои произведения элементы абсурдизма. Обращение к мотиву тайны, теме памяти и семьи также является важной составляющей поэтики писательницы.

Источники и литература:

1. Анисимова Е. В. Тема семьи и дома в «школьных» рассказах Евгения Славутского // Научно-практический журнал «Magister». 2022. № 3. С. 34–37.
2. Багдасарян О. Ю. Память второго поколения и работа с прошлым в современной детской литературе // Политическая лингвистика. 2019. № 6. С. 132–138.
3. Ботева М. А. Ветер и высота // Внутри что-то есть: сборник рассказов (Рассказы Волчка). М.: Волчок, 2019. С. 35–40.
4. Мязотс О. Н. Предисловие // Мороженое в вафельных стаканчиках: три повести. М: КомпасГид, 2017. С. 3–4.

5. Ботева М. А. От души // Под ярким солнцем: сборник рассказов (Рассказы Волчка). М.: Волчок, 2022. С. 12–27.
6. Ботева М. А. Самый короткий день // Чертополох у воды: сборник рассказов. (Рассказы Волчка). М.: Волчок, 2021. С. 60–66.
7. Ботева М. А. Тонкий лед, толстый человек // Ты моя тайна: сборник рассказов (Рассказы Волчка). М.: Волчок, 2021. С. 11–15.
8. Ботева М. А. Ты – моя тайна // Ты – моя тайна: сборник рассказов (Рассказы Волчка). М.: Волчок, 2021. С. 5–10.
9. Буренина О. Д. Абсурда поэтика // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий /гл. науч. ред.: Н. Д. Тмарченко. М: Изд-во Кулагиной: Intrada, 2008. С. 7–8.
10. Вулис А. З. Литературные зеркала. М: Сов. писатель, 1991. 478 с.
11. Горнак М. В. Духовно-нравственные составляющие произведений А. Никольской // Студенческий. 2020. № 5-1 (91). С. 48–51.
12. Доцук Д., Ботева М. Интервью с Марией Ботевой «Мне нравится, когда жизнь сама перед тобой разворачивается...». 2018. URL: <https://www.papmambook.ru/articles/3390/?ysclid=lknyf29cgo866898300> (дата обращения: 01.07.2024).
13. Маркова Т. Авторские жанровые номинации в современной русской прозе как показатель кризиса жанрового сознания // Вопросы литературы. 2011. №1. С. 280–290.
14. Медведь Н. Ботева. Где празднуется жизнь. 2016. URL: http://rara-rara.ru/menu-texts/boteva_gde_prazdnuetsya_zhizn (дата обращения: 05.07.2024)
15. Минибаева А. Р., Божкова Г. Н., Быков А. В. Виды семей в детской и подростковой прозе XIX-XXI веков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. №10. С. 34–38.
16. ПроДетЛит о М. Ботева. URL: https://prodetlit.ru/index.php/Ботева_Мария_Алексеевна (дата обращения: 01.07.2024).
17. Харитонова Е. В. Малая проза в творчестве современных детских писателей Урала: жанрово-стилевая вариативность // Филологический класс. 2018. №3 (53). С. 135–141.
18. Чуть правее сердца: сборник рассказов (Рассказы Волчка). М.: Волчок, 2021. 95 с.
19. Maeots O. A Hero of Our Time in the Eyes of the Children of Perestroika // Russian Studies in Literature. Russian Children's and Young Adult Literature. 2016. № 2. Vol. 52. P. 149–158.

Статья поступила в редакцию 16.07.2024

КОНФЕРЕНЦИИ

УДК 370.182.6

Организация родительского просвещения в рамках проведения межрегионального форума «Родители в теме»

Шубович Марина Михайловна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-9347-2351;

Папуша Елена Николаевна,

кандидат педагогических наук, проректор по воспитательной работе и молодежной политике, доцент кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия;

Разорвина Анна Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-5637-021X.

Аннотация. В статье описывается успешный опыт проведения на базе Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова межрегионального форума «Родители в теме» с целью психолого-педагогического просвещения родительской общественности. Авторами обоснована необходимость проведения данного мероприятия, подробно представлена подготовительная работа и программа каждого из четырех этапов проведения форума и полученные результаты.

Ключевые слова: воспитание детей, родительство, просвещение родителей, детско-родительские отношения, ценности, лекция, тренинг, мастер-класс.

Organization of Parental Education within the Framework of the Interregional Forum “Parents Aware”

Shubovich Marina M.,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia;

Papusha Elena N.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Vice-Rector for Educational Work and Youth Policy, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Razorvina Anna S.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article describes the successful experience of conducting Interregional Forum “Parents Aware” for the purpose of psychological and pedagogical education of the parent community on the basis of the Ulyanovsk State University of Education. The authors substantiated the need for this event, described the detailed preparatory work and program for each of the four stages of the forum, and presented the results obtained.

Keywords: raising children, parenthood, parent education, child-parent relationships, values, lecture, training, master class.

Ежегодный мониторинг ценностных ориентаций современной молодежи, проведенный Институтом воспитания РАО с участием 74868 родителей из 85 регионов страны в 2022 году, выявил проблему отсутствия единой воспитательной линии «Семья-школа», а также признаки деформации детско-родительских отношений (полностью доверяют родителям только 30% учащихся, 25% детей не делятся с родителями переживаниями и эмоциями, и только 47% школьников надеются на помощь родителей). По результатам аналогичного мониторинга в 2023 году директор Института Наталья Агре сделала вывод, что у взрослых – правильные ценностные ориентиры, но отсутствуют навыки их прививать детям [Агре 2023]. Решением этой проблемы может стать проведение инновационных образовательных форумов для родителей по типу Общенационального родительского форума, прошедшего в 2023 году в ВДЦ «Орленок» [<https://родительскийфорум.рф/>]. В регионах Приволжского федерального округа и, в частности, в Ульяновской области, не проводятся многоуровневые образовательные мероприятия для родителей по обсуждению вопросов воспитания детей. В разных регионах имеется разрозненный опыт проведения региональных родительских собраний и семинаров, организации работы «родительских университетов» и центров консультативной помощи на базе вузов [Разорвина 2017], но большинство этих мероприятий носят информационный менторский характер, поэтому не пользуются особой популярностью у родителей. Необходимо использовать новые формы родительского просвещения, совмещать лекции с тренингами и активными мастер-классами, а также наполнять образовательные события позитивными эмоциями через проведение экскурсий, тренингов по арт-терапии, творческих вечеров, интеллектуальных игр и т.д. Также актуальным является вовлечение родителей в планирование воспитательной деятельности образовательной организации [Шубович, Разорвина, Шубович 2022]. Согласно статье 12.1 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» родители имеют право участвовать в разработке рабочих программ воспитания и календарных планов воспитательной работы [N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» 2012], но пользуются этим правом только 19% родителей (по данным Института воспитания РАО за 2022 год). Еще одной актуальной проблемой является отсутствие верифицированного видеоконтента для просвещения родителей в образовательных организациях.

Межрегиональный образовательный форум «Родители в теме» является многоуровневым мероприятием по родительскому просвещению в вопросах воспитания детей и включает проведение 4 этапов.

1 этап. В мае 2024 года в Ульяновской, Пензенской, Самарской областях, Республиках Мордовия, Чувашия, Татарстан на базе педагогических вузов и институтов развития образования проведены очные региональные образовательные семинары (не менее 1 семинара в каждом регионе) с общим охватом не менее 3000 родителей несовершеннолетних обучающихся образовательных организаций (детский сад, школа, профессиональные образовательные организации). В качестве спикеров-экспертов выступили научные сотрудники и преподаватели.

Перед реализацией 1-го этапа была разработана анкета для изучения потребностей родительской общественности в психолого-педагогическом сопровождении (См. Приложение 1).

В исследовании приняли участие 24 842 жителя 6 регионов России: Пензенская область; Республика Мордовия; Республика Татарстан; Ульяновская область; Самарская область и Чувашская Республика. Из них женщин 23 729 (96%), мужчин 1 124 (4%). Подавляющее большинство родителей в возрасте 36-45 лет (58%) с двумя детьми (54%) в возрасте 7-11 лет (58%) и 12-16 лет (57%).

Для проведения 1-го и 2-го этапа необходимо было выделить 5 наиболее востребованных у родителей тем, касающихся воспитания детей. Рассматривая результаты анкеты в совокупности (без разбивки по регионам), можно отметить, что родителей волнуют следующие вопросы и их аспекты (по убыванию частоты):

1. вопросы безопасности детей в сети Интернет (60%), из них: мошеннические действия в отношении детей, принуждение детей к совершению противоправных действий (70%); профилактика Интернет и гаджет-зависимости (67%); общие вопросы цифровой безопасности для детей и родителей (44%);
2. вопросы профориентации детей (44%);
3. вопросы возрастной педагогики и психологии (43%), из них: воспитание дисциплины и ответственности (50%); развитие познавательных интересов и мотивации к обучению в школе (50%); поведение в конфликтах и их разрешение (41%); возрастные кризисы у детей и их грамотное преодоление (41%); способы снятия тревожности и предохранения нервной системы от переутомления, основы тайм-менеджмента (40%);
4. вопросы выстраивания гармоничных семейных отношений, поведения в семейных конфликтах (30%);
5. вопросы продуктивного взаимодействия с образовательной организацией, которую посещает ребенок, вопросы прав и обязанностей ребенка и его родителей в современном обществе (26%).

Среди вопросов духовно-нравственного воспитания родителям наиболее интересны такие темы как: приобщение детей к труду (59%), формирование семейных ценностей и традиций (53%), моральные нормы в семейных отношениях (39%) и сохранение и знание родного языка, традиций (38%).

Среди вопросов организации ЗОЖ, родителям интересны такие вопросы как профилактика вредных привычек (64%), организация активного досуга для всех членов семьи (47%) и вопросы полового воспитания (41%).

Говоря о формах, в которых им было бы удобно получать информацию, родители во всех регионах выбирали чаще дистанционный формат (48%), чем очный. Среди очных форм наиболее часто были выбраны мастер-класс (27%); консультация (24%); тренинг, практическое занятие (23%); беседа, дискуссия, круглый стол (22%).

Если рассматривать статистику по отдельным регионам, то темы выбирались

одни и те же, лишь менялись местами, например, тема профориентации в некоторых регионах была на 2-м месте по частоте выбора (Ульяновская область, Чувашская Республика), а в некоторых на 3-м (Самарская область, Татарстан). Считаем важным отметить, что во всех регионах в качестве первостепенной проблемы, волнующей родителей, была выбрана проблема безопасности детей в сети Интернет.

Необходимо заметить, что во всех регионах по результатам опроса есть небольшой процент родителей (около 1%), которые относятся негативно как к самому анкетированию, так и к идее психолого-педагогической помощи, сопровождения семьи (стиль авторов сохранен: «Отстаньте со своими опросами, регистрациями, онлайн мероприятиями и т. д. и т. п.!!!», «Никакой! Всё, что мне нужно, я найду сам! Надоели со своими опросами!!!!!!!!!!!!!!!», «Со мной не нужно беседовать, нужно приобщать детей к этому в школе, дома мы проводим беседы сами», «Лучше вас никогда не видеть и не получать никакого спама», «Не надо лезть в семью, родители сами разберутся, что нужно их детям» и т. д. Встречаются и оскорбительные высказывания, которые не приводим).

2 этап. 31 мая – 2 июня 2024 года в г. Ульяновске на базе Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова в течение 3 дней проходил межрегиональный образовательный форум с участием делегаций родителей 5 регионов Приволжского Федерального округа с охватом более 100 человек и привлечением федеральных экспертов по вопросам воспитания и выстраивания позитивных детско-родительских отношений (программа форума представлена в Приложении 2).

Во время работы форума была проведена стратегическая сессия по определению наиболее эффективных и востребованных форм родительского просвещения, также участниками составлен список наиболее актуальных тем для родительского просвещения в образовательных организациях (далее – шорт-лист).

Родители-участники Форума отметили постами на своих страничках в социальных сетях прекрасную организацию, гостеприимство, интересную, насыщенную и познавательную (в том числе и культурно-развлекательную) программу проведенного мероприятия: «Благодарим Ульяновский государственный педагогический университет и их партнеров за проведение столь значимого и важного события – форума «Родители в теме». Актуальное и интересное содержание, высокий уровень организации и логистики, яркая и доброжелательная атмосфера обеспечили огромный заряд позитива и профессионального вдохновения! До новых встреч и продолжения сотрудничества», – поделилась впечатлениями Марина Гумерова из Республики Татарстан.

3 этап. В июне-августе 2024 года осуществлена профессиональная запись 10 видео коротких лекций (10-15 минут) по вопросам воспитания и обучения детей согласно составленного участниками межрегионального образовательного форума шорт-листа. В дальнейшем ссылка на банк видеолекций будет передана в Министерство просвещения РФ для распространения по образовательным организациям страны и внедрения в процесс родительского просвещения.

Темы лекций были определены запросами родительской общественности во время проведения 2го этапа при проведении стратегической сессии:

1. Буллинг: его виды, как распознать, стратегии поведения всех вовлеченных сторон
2. Гаджет-зависимость: почему она возникает, как проявляется и как ее избежать?
3. Семейные ценности и духовное воспитание
4. Подростковый кризис: как сохранить доверие и помочь ребенку пережить его?

5. Стресс, тревожность при подготовке к экзаменам: как снизить психологическое давление родителей и школы и помочь ребенку?
6. Взаимоотношения ребенка и семьи со школой, пути конструктивных решений возможных конфликтов
7. Как помочь ребенку в профессиональном самоопределении?
8. Дети и уличные компании: их виды, причины и опасность вовлечения в уличные компании
9. Дополнительное образование детей: как выбрать направление дополнительных занятий, оптимальное соотношение занятости и свободного времени ребенка
10. Безопасность детей в сети Интернет: как научить ребенка критически оценивать содержание информации в интернете, не поддаваться влиянию блогеров, мошенников? Правила общения в интернете для детей и взрослых

Видеолекторами выступили преподаватели и научные работники ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова».

4 этап. В октябре 2024 года делегация родителей и экспертов Ульяновской области примет участие в Всероссийской научно-практической конференции «Школа одаренных родителей» Национальной родительской ассоциации социальной поддержки семьи и защиты семейных ценностей и представит опыт реализации Межрегионального образовательного форума «Родители в теме» активным родителям и экспертам со всей страны.

Итак, в межрегиональном образовательном форуме «Родители в теме» приняли участие не менее 600 родителей несовершеннолетних детей из 6 регионов Приволжского Федерального округа, 100 волонтеров из числа студенческой молодежи, 80 организаторов и экспертов из числа научно-педагогических работников. Проведено 6 региональных образовательных семинаров и 1 межрегиональный образовательный форум в течение трех дней в г. Ульяновске. Записано 10 видеолекций согласно шорт-листу актуальных тем родительского просвещения. Опыт проведения форума как реализации масштабного и эффективного проекта с целью просвещения родителей в вопросах воспитания детей будет обобщен и представлен на всероссийском уровне.

Приложение 1.

Анкета для изучения потребностей родительской общественности в психолого-педагогическом сопровождении

1. Укажите регион Вашего проживания.
2. Ваш пол
 - Мужской
 - Женский
3. Ваш возраст
 - 18-25 лет
 - 26-33 года
 - 34-41 года
 - 42-49 лет
 - 50 лет и более
4. Сколько детей в Вашей семье
 - 1 ребенок
 - 2 детей
 - 3 детей
 - 4 детей
 - 5 детей и более
5. Укажите возраст Ваших детей (возможность выбрать несколько вариантов ответа)
 - 0-2 года
 - 3-6 лет (посещает детский сад)
 - 3-6 лет (не посещает детский сад, находится на домашнем воспитании и обучении)
 - 7-11 лет (обучается в начальной школе)
 - 12-16 лет (обучается в средних классах школы)
 - 17-18 лет (обучается в старших классах школы)
 - 17-18 лет (обучается в учреждении среднего профессионального образования)
 - Более 18 лет (студент)
 - Более 18 лет (не является студентом)
6. Информацию по каким вопросам Вы хотели бы получить в рамках реализации проекта от специалистов? (возможность выбрать несколько вариантов ответа)
 - Вопросы возрастной педагогики и психологии
 - Вопросы духовно-нравственного воспитания детей
 - Вопросы безопасности детей в сети Интернет
 - Вопросы продуктивного взаимодействия с образовательной организацией, которую посещает ребенок, вопросы прав и обязанностей ребенка и его родителей в современном обществе
 - Вопросы профориентации детей
 - Вопросы организации здорового образа жизни в семье
 - Вопросы выстраивания гармоничных семейных отношений, поведения в семейных конфликтах и т.д.
 - Свой вариант _____
7. Среди вопросов возрастной психологии и педагогики Вас наиболее интересуют (возможность выбрать несколько вариантов ответа)
 - Воспитание дисциплины и ответственности
 - Развитие познавательных интересов и мотивации к обучению в школе

- Развитие творческих способностей
 - Способы снятия тревожности и предохранения нервной системы от переутомления, основы тайм-менеджмента
 - Различия в воспитании мальчика и девочки в семье
 - Отношения со взрослыми и сверстниками, буллинг
 - Адаптация к детскому саду, школе
 - Взаимодействие ребёнка с педагогами и детьми в группе/классе
 - Возрастные кризисы у детей и их грамотное преодоление
 - Правильные способы поощрения и наказания
 - Поведение в конфликтах и их разрешение
 - Свой вариант _____
8. Среди вопросов духовно-нравственного воспитания детей Вас наиболее интересуют (возможность выбрать несколько вариантов ответа)
- сохранение и знание родного языка, традиций
 - воспитание патриотизма
 - формирование семейных ценностей и традиций
 - моральные нормы в семейных отношениях
 - приобщение к волонтерской деятельности, благотворительности
 - религиозное воспитание
 - Свой вариант _____
9. Среди вопросов безопасности детей в сети Интернет Вас наиболее интересуют (возможность выбрать несколько вариантов ответа)
- Кибербуллинг
 - Мошеннические действия в отношении детей, принуждение детей к совершению противоправных действий
 - Профилактика Интернет и гаджет-зависимости
 - Общие вопросы цифровой безопасности для детей и родителей
 - Свой вариант _____
10. Среди вопросов организации здорового образа жизни в семье Вас наиболее интересуют (возможность выбрать несколько вариантов ответа)
- Профилактика вредных привычек
 - Организация активного досуга для всех членов семьи
 - Закаливание
 - Организация правильного питания в семье
 - Свой вариант _____
11. В какой форме Вам было бы удобно получить необходимую информацию? (возможность выбрать несколько вариантов ответа)
- Очный формат
 - Дистанционный формат (Вебинар)
 - Лекция
 - Мастер-класс
 - Беседа, дискуссия, круглый стол
 - Тренинг, практическое занятие
 - Деловая игра
 - Воркшоп
 - Консультация
 - Свой вариант _____

Приложение 2.

Регламент
Межрегионального образовательного форума «Родители в теме»
31 мая 2024 года

Время	Мероприятие
До 14.00	Заезд иногородних участников форума. Заселение
14.00 – 15.00	Обед
15.00 – 17.00	Программа XV Международного фестиваля кино- и телепрограмм для семейного просмотра имени В.М. Леонтьевой «От всей души»: - лекция «Детям до 16 лет... Как выбрать фильм для семейного просмотра» Спикеры: - продюсер, методолог Школы аудиовизуального перевода Н. Копчёнова; - кинопереводчик, сценарист, аудиодескриптор, преподаватель Школы аудиовизуального перевода И. Борщевский. - специальный показ «Моя ужасная сестра 2», Россия, 2023 г., реж. А. Галибин, 6+
17.00 – 18.00	Ужин
18.00 – 19.00	Экскурсионная программа по г. Ульяновску
19.00 – 21.00	Прогулка на теплоходе по Волге

1 июня 2024 года

Время	Мероприятие
До 09.00	Завтрак
08.30 – 09.00	Регистрация участников г. Ульяновск, выдача сувенирной продукции
09.00 – 10.00	Открытие Межрегионального образовательного форума «Родители в теме» Приветственное слово: Петрищев Игорь Олегович – ректор ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова» Приветственное слово представителей - Министерства просвещения Российской Федерации; - Правительства Ульяновской области; - Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания»; - Национальной родительской ассоциации
10.00 – 10.30	Кофе-брейк
10.30 – 12.00	Тематические секции (выбор секций по желанию, возможен переход)

<p>аудитория 430</p> <p>Информационная безопасность и киберграмотность родителей</p> <p>Родители узнают о признаках, по которым можно определить, что ребенок попал под влияние деструктивных идеологий или сообщений, столкнулся с мошенниками. Будут рассмотрены стратегии и методы, направленные на формирование безопасного информационного пространства детей, устойчивости к негативным влияниям и развитие критического мышления, правильный контроль активности ребенка в интернете и социальных сетях, для своевременного выявления потенциальных угроз.</p>	<p>аудитория 421</p> <p>Секреты семейного воспитания для родителей</p> <p>Родители познакомятся с методами и приемами по воспитанию детей. На практических примерах будут разбираться конфликтные ситуации и пути их решения, вопросы трудового воспитания, в том числе умственного труда, распределения обязанностей в семье, эмоциональное состояние родителей и детей, способы его стабилизации.</p>	<p>аудитория 425</p> <p>Атмосфера счастливой семьи</p> <p>Секция по вопросам практической психологии, родителей познакомят с различными способами снятия напряжения, преодоления стресса, поиска решения в трудных эмоциональных ситуациях. Одно из выступлений посвящено сказотерапии, как интересному инструменту для приобщения детей к чтению, совместному проведению досуга и формирования в семье доверительных отношений.</p>	<p>аудитория 438</p> <p>Родители рекомендуют</p> <p>Обмен опытом родительской общечеловечности по взаимодействию семьи и школы по различным направлениям: проведение совместных праздников, мероприятий, волонтерских акций, проектная работа, патриотическое воспитание и многое другое. Слушатели смогут задать вопросы, обменяться контактами и технологиями проведения акций и мероприятий.</p>
<p>10.30 – 11.00</p>			
<p>Мастер-класс «Маркеры деструктивного поведения в виртуальном пространстве»</p> <p>Рассмотрение признаков, по которым можно определить, что ребенок попал под влияние деструктивных идеологий или сообщений на примерах реальных страниц детей в социальных сетях.</p> <p>Спикер: Жуковская И.К., педагог-психолог, клинический психолог Центра информационной безопасности детей Ульяновской области (г.Ульяновск)</p>	<p>Лекция «Педагогические инструменты родителя»</p> <p>Сенсорные эталоны поведения как основной метод воспитания современного ребёнка.</p> <p>Спикер: Спижевой Г.А., Президент общественной организации «Самарское психологическое общество», автор 2-х книг в жанре популярной психологии, психолог (г.Самара)</p>	<p>Тренинг «Как стать счастливым родителем»</p> <p>Работа с негативным паттерном родительского воспитания посредством метафорических ассоциативных карт.</p> <p>Спикер: Печканова Н.Ю., практический психолог (г.Ульяновск)</p>	<p>«Союз семьи и гимназии – залог успешности подрастающего поколения»</p> <p>Спикеры: Сараскина О.В., Кудряшова Е.А. (г. Пенза)</p> <p>«Волонтерские акции, родительский патруль»</p> <p>Спикер: Мироненко Т.А. (Ульяновская область, г.Новоульяновск)</p> <p>Проектно-исследовательская работа «Семейное древо»</p> <p>Спикер: Спирин П.В., (г.Ульяновск)</p>

11.00 – 11.30

<p>Лекция «Недетские игры» <i>Разговор о вовлечении детей в противоправные действия, мошеннических действиях в отношении детей. Почему дети попадают в ловушки недоброжелателей, какие есть распространённые схемы мошеннических действий в отношении детей, какие последствия могут быть.</i> Спикер: Загайнов А.А., руководитель Центра информации о безопасности детей Ульяновской области, аналитик, учитель информатики, аккредитованный эксперт Роскомнадзора (г.Ульяновск)</p>	<p>Открытое обсуждение «Как решать конфликты в семье и со школой» Обсудим, какие конфликты чаще всего возникают в семье между родителями и детьми, между детьми разного возраста и пола, причины конфликтов родителей с педагогами. Разберем несколько кейсов в формате ролевой игры Спикер: Захарова И.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы УлГПУ (г.Ульяновск)</p>	<p>«Практика ведения совместной с родителями поисковой работы и составления Книги Памяти» Спикер: Шманатова Ю.В. (Ульяновская область, Сурский район) «Организация семейных праздников» Спикер: Гончарова Ю.П. (Ульяновская область, Мелекесский район) «Традиции последнего звонка» Спикер: Берёзкина Л.Ю. (Ульяновская область, Старомайский район)</p>
11.30 – 12.00		

11.30 – 12.00

<p>Мастер-класс «На страже безопасности: как помочь детям избежать деструктива» Разговор о том, как быть родителям детей и подростков в условиях современного информационного пространства. Какие шаги можно предпринять, чтобы снизить риски вовлечения детей в деструктивную активность. Спикер: Звонова Ю.В., педагог-психолог, аналитик Центра информационной безопасности детей Ульяновской области (г.Ульяновск)</p>	<p>Мастер-класс «Как везде успевать. Приемы семейного тайм-менеджмента» Познакомимся и попробуем несколько практик планирования семейных дел, времени и сил для подготовки домашнего задания, к экзаменам и другим важным мероприятиям. Спикер: Разорвина А.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков УлГПУ (г.Ульяновск)</p>	<p>Практики стресс-менеджмента Обсуждение практик стресс-менеджмента – управление своим состоянием и поведением в момент сильного психического напряжения, а также преодоление его последствий. Спикер: Спижевой Г.А., Президент общественной организации «Самарское психолого-педагогическое общество», автор 2-х книг в жанре популярной психологии, психолог (г.Самара)</p>	<p>«По семейным традициям» Спикер: Тутурина О.В. (г.Ульяновск) О работе первичного отделения «Движения Первых» Спикер: Смальякова Е.С. (Ульяновская область, Павловский район)</p>
<p>12.00 – 13.30</p>	Обед		
<p>13.30 – 15.00</p>	Стратегическая сессия по формированию шорт-листа тем для родительского просвещения		

15.00 – 15.30	Кофе-брейк				
15.30-16.00; 16.05-16.35; 16.40-17.10 Мастер-классы для родителей					
Робото-техника (18 чел.)	Арт-терапия в семейном воспитании (15 чел.)	Тренинг общения с ребёнком (15 чел.)	Логотип семьи (15 чел.)	С о с т а в ь с в о ё генеалогическое древо (20 чел.)	Куклы-обереги (12 чел.)
17.30 – 19.00	Ужин (иногородние участники)/кофе-брейк (участники из г.Ульяновск)				
19.00 – 20.00	Поэтический вечер Марины Верналис				
20.00 – 21.00	Вечер гитарных песен				
2 июня 2024 года					
Время	Мероприятие				
До 09.00	Завтрак				
09.00 – 11.00	Партнерская программа от Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение Первых». Знакомство и популяризация с направлениями деятельности движения в форме квеста				
11.00 – 11.40	Партнерская программа от регионального отделения Федерального государственного бюджетного учреждения «Российский детско-юношеский центр». Интеллектуальный квиз «Навигаторы детства».				
11.40 – 12.10	Закрытие Межрегионального образовательного форума «Родители в теме» - подведение итогов Форума - вручение сертификатов				
12.10 – 13.00	Обед / Кофе-брейк				
13.00	Отъезд участников Форума				

Источники и литература:

1. Агре Н. В. У взрослых – правильные ценностные ориентиры, но отсутствие навыков их прививать // Институт изучения детства, семьи и воспитания URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/press-center/news/natalya-agre-u-vzroslykh-pravilnye-tsennostnye-orientiry-no-otsutstvie-navykov-ikh-privivat/> (дата обращения: 30.06.2024).
2. Всероссийский родительский форум «Крепкая семья – сильная Россия!» // Всероссийский детский центр «Орлёнок». URL: <https://center-orlyonok.ru/RU/vrf> (дата обращения: 30.06.2024).
3. Разорвина А. С. Родительский университет как новая форма взаимодействия семьи и образовательных организаций // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. № 1 (Т.9 Ч. 2). С. 167–172.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 30.06.2024).
5. Шубович М. М., Разорвина А. С., Шубович В. Г. Основы формирования ответственного родительства. Ульяновск: УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2022. 159 с.

Статья поступила в редакцию 01.07.2024

Сведения об авторах

Андрианова Е. И.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: eleniva73@mail.ru

Антропов П. А.,

Гимназия № 34,
432045; г. Ульяновск, ул. Рябикова, д.25А;
E-mail: pavel.antropov.1999@yandex.ru

Баранников А. А.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: kaf.tofv@ulspu.ru

Бибикова Н. В.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: nbibikova20@mail.ru

Бразжник Е. А.,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет;
308015; г. Белгород, ул. Победы, д. 85;
E-mail: brazhnik_e@bsu.edu.ru

Воронков А. В.,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет;
308015; г. Белгород, ул. Победы, д. 85;
E-mail: voronkov@bsu.edu.ru

Врыганова К. А.,

Ивановский государственный химико-технологический университет;
153000, г. Иваново, пр. Шереметевский, д.7.
E-mail: kvryganova@yandex.ru

Галацкова И. А.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
e-mail: irina9079@mail.ru

Гмызина Г. Н.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
e-mail: gng13@mail.ru

Данилов С. В.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: danilovnic@rambler.ru

Дуброва Т. И.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: lika.x@bk.ru

Загоруйко Ю. А.,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет;
308015; г. Белгород,, ул. Победы, д. 85;
E-mail: zagoruyko@bsu.edu.ru

Зарубина В. В.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.
E-mail: valvikzar@mail.ru

Еремина Л. И.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: lariv73@mail.ru

Карташкова Ф.И.

Ивановский государственный химико-технологический университет;
153000, г. Иваново, ул. Ермака, д. 39.
E-mail: kartashkova@rambler.ru

Кокин В. А.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: wkokin68@yandex.ru

Кондрашова Н. В.,

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева;
430007; г. Саранск, Студенческая, д. 11 а.
E-mail: nata-kondrashova@mail.ru

Костюнина Л. И.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: likost@mail.ru

Кудинова Ю. В.,

Воронежский государственный педагогический университет;
394043; г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86.
E-mail: kudjulia@mail.ru

Ладаева Л. Г.,

Гимназия № 34;
432045; г. Ульяновск, ул. Рябикова, д. 25А;
E-mail: larisa.ladaeva@gmail.com

Матвеева И. А.,

филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»;
446007; г. Сызрань, ул. Маршала Жукова, д. 1.
E-mail: rinmatveeva@yandex.ru

Павлык Е. А.,

филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»;
446007; г. Сызрань, ул. Маршала Жукова, д. 1.
E-mail: allsupply@mail.ru

Папуша Е. Н.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: pr.srvs@ulspu.ru

Постнов Ю. М.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: postnov.ulspu@mail.ru

Разорвина А. С.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: anna141281@mail.ru

Сосновских Н. В.,

Средняя школа № 72;
432064; г. Ульяновск, ул. Карбышева, д. 26.
E-mail: sosnovckix@mail.ru

Стожарова М. Ю.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова,
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, д. 4/5.
E-mail: stogmarin@mail.ru

Суетин И. Н.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: piazzolla73@gmail.com

Сулова Ю. В.,

филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»;
446007; г. Сызрань, ул. Маршала Жукова, д. 1.
E-mail: jukun2010@mail.ru

Тимошина И. Н.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: tin443051@mail.ru

Фетисов А. С.,

Воронежский государственный педагогический университет;
394043; г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86.
E-mail: asfet-2011@mail.ru

Чжан Цуйцуй,

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена,
191186, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48.
E-mail: zhangcuicui0708@gmail.com

Черкашина В. В.,

Гимназия № 34;
432045; г. Ульяновск, ул. Рябикова, д.25А;
E-mail: chvv87@yandex.ru

Шубович М. М.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: shubmm@mail.ru

Шустова Л. П.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: lp_shustova@mail.ru

Our Authors

Andrianova E.I.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: eleniva73@mail.ru

Antropov P. A.,

School No. 34,
432045, Ulyanovsk, ul. Ryabikova, 25A;
E-mail: pavel.antropov.1999@yandex.ru

Barannikov A. A.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: kaf.tofv@ulspu.ru

Bibikova N. V.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: nbibikova20@mail.ru

Brazhnik E. A.,

Belgorod State National Research University,
308015; Belgorod, ul. Pobedy, 85
E-mail: brazhnik_e@bsu.edu.ru

Voronkov A. V.,

Belgorod State National Research University,
308015; Belgorod, ul. Pobedy, 85
E-mail: voronkov@bsu.edu.ru

Vryganova K. A.,

Ivanovo State University of Chemical Technology,
153000, Ivanovo, Sheremetevsky Ave., 7
E-mail: kvryganova@yandex.ru

Galatskova I. A.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
e-mail: irina9079@mail.ru

Gmyzina G. N.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
e-mail: gng13@mail.ru

Danilov S. V.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: danilovnic@rambler.ru

Dubrova T. I.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: lika.x@bk.ru

Zagoruyko Yu. A.,

Belgorod State National Research University;
308015; Belgorod, ul. Pobedy, 85;
E-mail: zagoruyko@bsu.edu.ru

Zarubina V. V.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: valvikzar@mail.ru

Eremina L. I.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: lariv73@mail.ru

Kartashkova F. I.,

Ivanovo State University of Chemical Technology,
153000, Ivanovo, ul. Ermaka, 39.
E-mail: kartashkova@rambler.ru

Kokin V. A.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: wkokin68@yandex.ru

Kondrashova N. V.,

Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev,
430007, Saransk, ul. Studencheskaya, 11a
E-mail: nata-kondrashova@mail.ru

Kostyunina L. I.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: likost@mail.ru

Kudinova Yu. V.,

Voronezh State Pedagogical University;
394043; Voronezh, ul. Lenina, 86.
E-mail: kudjulia@mail.ru

Ladaeva L. G.,

School No. 34;
432045; Ulyanovsk, ul. Ryabikova, 25A;
E-mail: larisa.ladaeva@gmail.com

Matveyeva I. A.,

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”,
446007, Syzran, ul. Marshala Zhukova, 1
E-mail: rinmatveeva@yandex.ru

Pavlyk E. A.,

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”,
446007, Syzran, ul. Marshala Zhukova, 1
E-mail: allsupply@mail.ru

Papusha E. N.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: pr.srvs@ulspu.ru

Postnov Yu. M.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: postnov.ulspu@mail.ru

Razorvina A.S.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: anna141281@mail.ru

Sosnovskikh N. V.,

Secondary School No. 72;
432064; Ulyanovsk, ul. Karbysheva, 26.
E-mail: sosnovckix@mail.ru

Stozharova M. Yu.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: stogmarin@mail.ru

Suetin I. N.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: piazzolla73@gmail.com

Suslova Yu. V.,

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”,
446007, Syzran, ul. Marshala Zhukova, 1
E-mail: jukun2010@mail.ru

Timoshina I. N.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: tin443051@mail.ru

Fetisov A. S.,

Voronezh State Pedagogical University,
394043; Voronezh, ul. Lenina, 86
E-mail: asfet-2011@mail.ru

Zhang Cuicui,

Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen,
191186, St. Petersburg, Moika River Embankment, 48
E-mail: zhangcuicui0708@gmail.com

Cherkashina V. V.,

School No. 34,
432045, Ulyanovsk, ul. Ryabikova, 25A
E-mail: chvv87@yandex.ru

Shubovich M. M.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: shubmm@mail.ru

Shustova L. P.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: lp_shustova@mail.ru

Требования к статьям, присылаемым в ПОВОЛЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК

1. К рассмотрению принимаются научные статьи по следующим научным направлениям: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования; 5.8.4. Физическая культура и профессиональная физическая подготовка; 5.8.7. Методология и технология профессионального образования; 5.9.1. Русская литература и литература народов Российской Федерации; 5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика.
2. Статья должна предоставляться для публикации впервые и не может быть опубликована ранее в другом издании или подана в другое издание для публикации.
3. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат». Если используются работы, результаты исследований или утверждения других лиц, заимствованные элементы должны сопровождаться соответствующей ссылкой на источник. Доля самоцитирования не должна превышать 25%.
4. Статья предоставляется в электронном виде по адресу pedpoisk@mail.ru; amlobin@mail.ru (формат *.doc, .RTF).
5. В теме письма указывается фамилия и инициалы автора: Иванов И.И._статья или Петрова Н.А., Сизова В.И._статья.
6. Прикреплённый файл со статьей называется: Иванов ИИ_статья.doc, Сизова ВИ_статья.doc.
7. Текст письма должен содержать следующую информацию об авторе (авторах): фамилия, имя, отчество (полностью), учёная степень (если имеется), учёное звание (если имеется), занимаемая должность с указанием факультета, кафедры, место работы с указанием почтового адреса учреждения/института, телефон и электронная почта автора, ORCID (если имеется).
8. Статьи аспирантов в обязательном порядке должны содержать сведения о научном руководителе.

Требования к содержанию и оформлению статей

1. Объем статьи (включая аннотацию и список литературы) – не менее 12-ти и не более 20-ти страниц оригинального текста (шрифт Times New Roman, кегль 14, междустрочный интервал 1,5).
2. Текст статьи должен содержать следующие необходимые элементы: постановка проблемы, определение целей и задач исследования по теме, актуальной в современной теории и практике; анализ эволюции научных взглядов по выбранной теме и т.п.; определение места авторской постановки вопроса в имеющейся мировой/отечественной научной литературе; оригинальное авторское исследование: первичные эмпирические данные и их качественный или количественный анализ; обработка вторичных данных; выводы, соответствующие целям и задачам исследования.
3. Текст статьи должна предварять следующая информация: индексы УДК и ББК (в левом верхнем углу), название статьи на русском языке (по ширине, полужирными строчными символами), фамилия, имя, отчество автора (полностью) на русском языке, учёная степень, должность, название места работы, город, страна (обычные символы, выравнивать влево), ORCID (если есть).
4. Название по возможности должно включать две части, разделяемые двоеточием. Первая часть может отражать объект исследования, вторая – предмет. Например, «Негативный опыт и доверие: анализ воздействия виктимизации на генерализованное доверие».
5. Аннотация (500 – 1000 знаков с пробелами) – независимый от статьи источник информации, краткая характеристика работы, включающая в себя актуальность, постановку проблемы, пути ее решения, результаты и выводы. Указывается, что нового несет в себе данная статья в 139 сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению. При написании аннотации необходимо обратить внимание на следующее: не повторять текст самой статьи, сведения, содержащиеся в ее заглавии; не приводить цифры, таблицы, внутритекстовые сноски, аббревиатуры, авторские сокращения, материал, который отсутствует в самой статье;

необходимо излагать основные результаты проведенного исследования предельно точно и информативно; приводить фактические данные, обнаруженные взаимосвязи и закономерности; употреблять синтаксические конструкции, свойственные языку научных и технических документов, избегать сложных грамматических конструкций, вводных слов.

6. Ключевые слова (примерно 5 – 7 слов) – основные общенаучные термины или термины по профилю исследования, упорядоченные от наиболее общих к единичным.
7. Формат статьи Microsoft Word, шрифт Times New Roman, кегль 14, поля 2 пт со всех сторон, интервал 1,5, без дополнительных интервалов, абзацный отступ 1,25 пт. Выравнивание – по ширине.
8. Последовательное различие дефиса (-) и тире (–).
9. Цитаты из научных статей, монографий и т.п. приводятся в «парных» кавычках, с различением кавычек внешних и внутренних («... «...»...»).
10. Аббревиатуры и сокращения, за исключением общепотребительных, следует разъяснять при первом их включении в текст.
11. Нумерация страниц не производится.
12. Не допускается: уплотнение интервалов, запрет висячих строк, принудительный разрыв строк.
13. Ссылки на цитируемую литературу оформляются по принципу: [Иванова 2005: 34], [Михайлов 2006].
14. После текста статьи следует нумерованный библиографический список в алфавитном порядке, оформленный в соответствии с требованиями:

Источники и литература:

1. Адоньева С. Б. Прагматика фольклора. СПб: Изд-во С.-Петербур. ун-та; ЗАО ТИД «Амфора», 2004. 309 с.
2. Алексеевский М. А. Мотив оживления покойника в севернорусских поминальных причитаниях: текст и обрядовый контекст // Антропологический форум. № 6. 2007. С. 227–263.
3. Агапкина Т. А. Символика деревьев в традиционной культуре славян: рябина // Этноботаника: растения в языке и культуре /Отв. ред. В. Б. Колосова, А. Б. Ипполитова. СПб.: Наука, 2010. С. 238–253.
4. Жигалова О. П., Копусь Т. Л. К вопросу об использовании симулятора в системе профессиональной подготовки учителя // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27691> (дата обращения: 29.04.2022).
5. Рогачева Е. Ю. Влияние педагогики Джона Дьюи на теорию и практику образования в XX веке. Дисс... доктора пед. наук. М., 2006. 358 с.
6. Badiie F., Kaufman D. Effectiveness of an Online Simulation for Teacher Education. // Journal of Technology and Teacher Education. 2014. № 22(2). P. 167–186.
7. Christensen R., Knezek G., Tyler-Wood T., Gibson D. SimSchool: an online dynamic simulator for enhancing teacher preparation [electronic version]. // International Journal of Learning Technology. 2011. № 6 (2). P. 201–220. 15.

Все авторы должны подписать **Договор на право использования научного произведения и условиях и порядке его публикации в научном журнале «Поволжский педагогический поиск», издателем (учредителем) которого является ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова**, отсканировать и прикрепить как дополнительный файл в формате *.pdf или *.jpg при подаче рукописи в редакцию.