

ISSN 2078-7626

ВЕСТНИК

Сургутского
государственного
педагогического
университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (88) 2024 г.

В Е С Т Н И К

СУРГУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

Основан в августе 2007 г.

№ 1 (88) 2024 г.

«Вестник Сургутского государственного педагогического университета» входит в «Перечень российских рецензируемых научных журналов, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией для опубликования основных научных результатов диссертаций на соискание учёных степеней доктора и кандидата наук».

Журнал включён в индексы научного цитирования и в международные библиографические базы данных: РИНЦ, Cyberleninka.ru, Scientific Indexing Services (SIS), ESJl, Ulrich Plus.

Учредителем и издателем СМИ «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» является бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет».

Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77-29393 от 24 августа 2007 г.

Главный редактор: КОНОПЛИНА Надежда Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, Президент Сургутского государственного педагогического университета

Адрес издательства, редакции и типографии:

г. Сургут, ул. 50 лет ВЛКСМ, д. 10/2.

Телефон: 8 (3462) 22-31-87 (доб. 4-493).

E-mail: vestnik@surgpu.ru

Периодичность издания: 6 выпусков в год.

Выход в свет: 20.05.2024 г.

Формат 70x108/16. Авт. л.: 13,8. Усл. печ. л.: 15,67.

Печать цифровая. Гарнитура DejaVu Serif.

Тираж 1000.

Заказ № 645_24.

Отпечатано в РИО СурГПУ.

© Сургутский государственный педагогический университет, 2023.

Распространяется бесплатно, 12+

ISSN 2078-7626

**Surgut
State
Pedagogical
University**

BULLETIN

AN ACADEMIC JOURNAL

№ 1 (88) 2024 г.

SURGUT STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

BULLETIN

AN ACADEMIC JOURNAL

№ 1 (88) 2024 г.

This Bulletin has started its publishing activity since 2007.

«Surgut State Pedagogical University Bulletin»
is in «The List of Russian peer-reviewed journals
recommended by State Commission of Academic Degrees
and Titles for publication of main scientific results of Doctor and Ph.D. theses».

The Journal is in the list of Science Citation Index and international bibliographic database:
RSCI, Cyberleninka.ru, Scientific Indexing Services (SIS), ESJI, Ulrich Plus.

This academic journal has been registered
in the Russian Federal Agency supervising over the mass media,
tele- and radio-communication saving
in its way the Russian Federation State Cultural Heritage.

The Mass-Media Information Registration Certificate
is ПИ № ФС 77-29393, August 24, 2007.
Founder of journal: Budgetary Institution of Higher Education
of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Yugra
«Surgut State Pedagogical University».

The Chief Editor: KONOPLINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Education, Professor,
President of the Surgut State Pedagogical University.

Address of the publishing house, editorial office and printing house is:
628417 Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra,
Surgut, 50 let VLKSM st., 10/2.
Phone: 8 (3462) 22-31-87 (ext. 4-493). E-mail: vestnik@surgpu.ru

Publication frequency: 6 issues per year.

Release date: 20.05.2023
Format 70x108/16. Auth. l.: 13,8. Usl. p. l.: 15,67.
Digital printing. The DejaVu Serif headset.
The circulation is 1000.
Order No. 645_24.
Printed in RIO SurGPU.

Distributed for free, 12+

© Сургутский государственный педагогический университет, 2023.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Богомолова Е.Ю.	Литературная интеллектуальная игра как форма формирования читательской грамотности обучающихся СПО.....	9
Бреусова Е.И., Руднева О.В.	О модели инновационной системы языковой адаптации детей-мигрантов в условиях интегративного обучения русскому языку: постановка проблемы и опыт создания.....	16
Гаврилов В.В., Руднева О.В., Авдеева Е.А.	Общеметодологические, концептуальные и технологические основы профориентационной деятельности в системе непрерывного филологического образования.....	25
Гаврисенко Е.А., Фролова Н.В.	Особенности применения федеральных учебников истории для 10–11 классов для достижения предметных результатов в контексте современных тенденций системы образования.....	36
Рахимов А.А.	Использование компьютерного моделирования в процессе обучения алгебре студентов технических направлений.....	49
Сироткина Т.А.	Принципы создания учебно-методического пособия по русскому языку как неродному.....	62
Ниязова А.А., Коротовских Т.В.	Развитие инклюзивной компетентности будущего педагога в образовательном процессе вуза.....	67
Носова Л.Н.	Формирование у будущих учителей умения проектировать действие (опыт разработки и реализации учебного курса на основе деятельностного подхода).....	77
Суханова Н.В., Мугаллимова С.Р.	Модель оценивания результатов обучения школьников по предмету «Математика».....	90
Ферзалиева А.Т., Зырянова С.М.	Индивидуальный образовательный маршрут как способ развития ребёнка дошкольного возраста с признаками музыкальной одаренности.....	96
Фокина Е.Н., Сорокин Г.Г.	Создание условий персонализации обучения на примере освоения дисциплины «Информатика» студентами инженерных специальностей.....	108

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА И ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ

Лашкова Л.Л., Нургалиева В.Ю., Чуйкова И.В.

Формирование субъектной позиции у будущих педагогов
в воспитательной деятельности вуза.....116

Аминов С.Р., Волобуева Ю.В., Верхоглядова Г.В.

Некоторые подходы к проблеме адаптации
обучающихся первого курса в образовательном процессе
педагогического вуза.....128

Березина Т.Ю., Пузеп Л.Г.

Формирование представлений о содержании традиционных
духовно-нравственных ценностей у студентов:
постановка проблемы и опыт реализации проектов.....135

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Гераскевич Н.В., Орлова Е.И.

Алгоритм развития умений смыслового чтения современных
британских романов на английском языке в школе.....143

Орехова Ю.М., Цыбякова Е.С.

О результатах внедрения технологии развития
критического мышления в процесс обучения
иностранным языкам в военном училище.....152

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В ХМАО-ЮГРЕ

Кучин Р.В., Абрамов Э.Н.

О создании в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре
регионального учебно-методического объединения вузов
по укрупненной группе специальностей и направлений
подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт.....161

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....167

ПРАВИЛА ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСИ АВТОРАМИ.....173

CONTENTS

PEDAGOGY OF SECONDARY AND HIGHER EDUCATION

Bogomolova E.Yu.	Literary Intellectual Game as The Formation of Reading Competence of Students of The Secondary School.....	9
Breusova E.I., Rudneva O.V.	On the Model of Innovative System of Migrant Children Language Adaptation in the Context of Integrative Russian Language Learning: Problem Statement and Model Design Experience.....	16
Gavrilov V.V., Rudneva O.V., Avdeeva E.A.	General Methodological, Conceptual and Technological Foundations of Career Guidance in the System of Continuing Philological Education.....	25
Gavrisenko E.A., Frolova N.V.	Peculiarities of Application of Federal History Textbooks for Grades 10-11 in Achieving Subject Outcomes in the Context of Current Tendencies in the Education System.....	36
Rakhimov A.A.	The Use of Computer Modeling in the Process of Teaching Algebra to Students of Technical Field.....	49
Sirotkina T.A.	The Principles of Creating an Educational And Methodological Manual in Russian as a Non-Native Language.....	62
Niyazova A.A., Korotovskikh T.V.	Development of the Inclusive Competence of the Future Teacher in the Educational Process of the University.....	67
Nosova L.N.	Formation of Action Projecting Skills at Future Teachers (Experience in Developing and Implementing a Training Course Based on the Activity Approach).....	77
Sukhanova N.V., Mugallimova S.R.	Model for Assessing Student Learning Outcomes in the Subject of «Mathematics».....	90
Ferzalieva A.T., Zyryanova S.M.	Individual Educational Route as a Way to Develop a Preschool Child with Signs of Musical Talent.....	96
Fokina E.N., Sorokin G.G.	The Establishment of Conditions for Training Personalization Based on the Example of Mastering the «Informatics» Discipline by Engineering Students.....	108

EDUCATIONAL WORK AND PROBLEMS OF ADAPTATION OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY

Lashkova L.L., Nurgalieva V. Yu., Chuikova I.V.

Formation of the Future Educators' Subjective Position
in the Educational Activities of the University.....116

Aminov S.R., Volobueva Yu. V., Verkhoglyadova G.V.

Approaches to the Freshmen's Adaptation
in the Study Process of a Pedagogical University.....128

Berezina T. Yu., Puzep L.G.

Formation of Ideas About the Content of Traditional Spiritual
and Moral Values Among Students: Problem Statement
and Project Implementation Experience.....136

QUESTIONS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY

Geraskevich N.V., Orlova E.I.

Algorithm for the Development of Semantic Reading Skills
of Contemporary British Novels in English at School.....143

Orekhova Yu. M., Tsybyakova E.S.

On the Results of Using the Technology of Critical Thinking
Development in Teaching Foreign Language at a Military College.....151

ORGANIZATION OF WORK OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL ASSOCIATIONS IN KHMAO-YUGRA

Kuchin R.V., Abramov E.N.

About the Creation of a Regional Educational and Methodological
Association of Universities in an Enlarged Group of Specialties
and Training Areas 49.00.00 Physical Culture and Sports
in the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra.....161

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS.....167

RULES FOR SUBMITTING MANUSCRIPTS BY AUTHORS.....173

ПЕДАГОГИКА СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

PEDAGOGY OF SECONDARY AND HIGHER EDUCATION

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.019

УДК 377.1.013

ББК 74.470.544.1

Е.Ю. БОГОМОЛОВА **ЛИТЕРАТУРНАЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ
ИГРА КАК ФОРМА ФОРМИРОВАНИЯ
ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО**

E.YU. BOGOMOLOVA **LITERARY INTELLECTUAL GAME
AS THE FORMATION OF READING
COMPETENCE OF STUDENTS ACQUIRING
TECHNICAL AND VOCATIONAL EDUCATION**

В статье представлены результаты работы по организации воспитательной работы с обучающимися СПО на основе литературных интеллектуальных игр в процессе реализации образовательной программы по литературе. Сформулированы методические рекомендации по организации данной работы, представлены варианты игровых заданий на литературной основе. Доказана эффективность использования литературных интеллектуальных игр для активизации читательской деятельности и формирования читательской грамотности.

The article presents the results of work on the organization of educational work with students getting technical and vocational education with the use of intellectual games on literary material in the process of implementing an educational program in literature. Methodological recommendations on the organization of this work are formulated, and variants of game tasks on a literary basis are presented. The effectiveness of the use of intellectual games for the formation of reading literacy and education of moral values of the younger generation is proved.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: игровые технологии, интеллектуальная игра, квиз, среднее профессиональное образование.

KEY WORDS: game technologies, intellectual game, quiz, technical and vocational education and training

ВВЕДЕНИЕ. В нормативных документах РФ утверждается обязательная реализация программ воспитания в образовательных программах среднего (в том числе профессионального) и высшего образования. В них определены цели и задачи воспитания, направления и целевые ориентиры результатов воспитания. Общей целью воспитания является «развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважение к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного

отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде; подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности и жизни в современном российском обществе» [6].

Литература становится едва ли не единственным источником реализации практически всех воспитательных задач в современной образовательной системе, так как никакие другие культуроориентированные дисциплины не ведутся как непрерывная система от начальной школы к старшей школе и среднепрофессиональному образованию. Этот учебный предмет взаимосвязан с многими другими предметами: русским языком и историей — в первую очередь, с живописью, театром, кино, музыкой и другими видами искусства — непосредственно, на сегодняшний день большое место во взаимосвязи с литературой занимает информатика, информационно-коммуникационные технологии

Однако многие обучающиеся считают литературу необязательным предметом, который не важен для их дальнейшей будущей карьеры. Особенно это характерно для студентов технических и медико-биологических направлений подготовки. Об этом говорят педагоги, методисты, ученые, отмечая низкий интерес обучающихся к литературе как предмету и отсутствие читательской культуры [1–4, 7–10]. Многие предлагают различные пути решения данной проблемы: от преобразований в содержании курса современной литературы до изменения подходов к преподаванию предмета.

Педагоги при реализации воспитательных целей обучения используют индивидуальный подход, ориентируются на интересы обучающихся, предлагая различные формы воспитательной работы, в том числе через организацию и проведение интеллектуальных игр. Данные формы работы востребованы, так как игра является активной формой обучения, в которой взаимодействуют обучающиеся. Однако при этом в погоне за зрелищностью, активностью теряется само слово как основа литературы. Урезанность текстов в учебниках, обобщение списков литературы, «игры» с текстами для ЕГЭ не позволяют сформировать системного представления о развитии литературы, особенно в 20 веке, о преемственности, о сквозных темах, проблемах. Все это ведет к тому, что учителя при оценивании сочинений встречают как будто написанные по шаблону сочинения на тему войны на основе одного и того же небольшого рассказа. Начитывание маленьких рассказов решает проблему оценки, но открывает большую и всем известную проблему отсутствия чтения как вида деятельности в организации досуга молодых людей. Мы не говорим о том, что все молодые люди игнорируют чтение как вид познавательной деятельности, однако в современных учебниках и монографиях сквозной темой идет проблема отсутствия «умения читать», то есть сформированной читательской грамотности. И каждый раз это вызов для педагога заинтересовать, увлечь, найти подход.

ЦЕЛЬЮ нашего исследования является опыт описания работы по внедрению интеллектуальных игр во внеучебную работу для формирования читательской грамотности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В исследовании применялись следующие методы: аналитический, обобщение теоретических положений и эмпирических данных, проектирование, изучение педагогического опыта.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Отсутствие культуры чтения проявляется в низкой читательской активности, негативном отношении к необходимости читать. Следствием тотального процесса невключения молодых людей в процесс изучения литературы ведет к низким показателям грамотности, которая в исследованиях PISA предполагает способность читать, писать для квалифицированного решения различных задач. Читательская грамотность (по PISA-2018) есть способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для достижения своих целей, расширять свои знания и возможности и участвовать в социальной жизни.

Это предполагает и умение получать личностный потенциал для жизни в обществе, умение применять получаемые знания в своей жизни. Успешность чтения предполагает умение перенести авторские жизненные умозаключения в сферу личностного опыта, однако из года в год количество слабых читателей растет (по мнению Е.И. Казаковой, это люди, которые не любят читать и читают редко, ради практических целей) [9, с. 29], которые не могут уловить позицию автора, не выраженную явно, буквально, не могут учиться на чужом опыте, задумываться над проблематикой произведения и ее актуальностью.

Так, М.А. Черняк отмечает, что для обучающихся XIX века произведения классиков «были внятным голосом современников», для обучающихся XXI века это стало «голосом из далекого прошлого» [10, с. 11]. Во многом это связано с не созданными социокультурными условиями, чтение не рассматривается обучающимся как деятельность, необходимая для его развития.

При этом специалисты отмечают, что чтение является фактором формирования человека, пробуждающей личностный потенциал. По мнению Т.Я. Кузнецовой, «деятельность по продвижению чтения и в его поддержку — буквально парадигмальная установка на формирование гармоничного человека цифровой эпохи в единстве его когнитивных, коммуникативных и эмоционально-психологических способностей к продуктивной и творческой деятельности в информационном обществе и обществе знаний». Это сверхзадача, поставленная в Национальной программе поддержки и развития чтения, где отмечаются больные точки в системе образования: «...русской системе обязательного общего образования формированию основополагающей читательской компетентности уделяется недостаточное внимание».

Цели в области обучения чтению и развития читательской компетентности в значительной степени сужены до технических навыков работы с текстом. Такие умения, как восстановление контекста, связывание воедино всех элементов информации, соотношение прочитанного со знаниями из других областей и собственным опытом, критическое осмысление текстов пока отсутствуют в образовательных стандартах» [5].

Задачей предлагаемых форм работы по литературе становится формирование функциональной (читательской) грамотности,

Для анализа уровня читательской грамотности было проведено исследование. Анализ мотивации в чтении показал следующее (выборка составила 95 человек): читаю только по необходимости, что задают (53%), читаю литературу только небольшого объема (11%), читаю только интересующую меня литературу (17%) читаю все, так как люблю литературу (14%), не читаю, так как не люблю читать (5%). Опрос выбора форм проведения занятий выявил предпочитаемые формы (можно было выбрать две): дискуссии (25%), игры, квесты (67%), презентации (13%), литературные вечера и гостиные (4%). В вопросе, почему обучающиеся предпочитают ту или иную форму, было высказано следующее: интересная подача материала, много новой информации, нравится работать в группах, необычная форма, отличаются от обычных занятий.

Нами в ходе реализации программы по литературе была разработана система форм контроля, которая включала подготовку литературной интеллектуальной игры и написание сочинения. При этом разработкой игр, ориентируясь на общие требования, занимаются сами студенты под контролем и методической поддержкой педагога. Требования к разработке литературной интеллектуальной игры такие:

- 1) использование как общеизвестного, так и дополнительного материала (например, мнение критика о каком-то произведении или воспоминание о том, как создавалось произведение);
- 2) источники, на основе которых дается материал, должны быть проверенные и авторитетные;

- 3) задания должны быть ориентированы на использование как текстовой информации, так и видео, иллюстраций, музыки для формирования культуроведческой компетенции (например, образы одно и того же литературного героя в различных экранизациях);
- 4) задания должны предполагать четкий, однозначный ответ, но с рассуждением на основе фактологической информации (например, ответ на вопрос: что заложил Раскольников и что символизирует этот предмет).

Подготовка к литературной интеллектуальной игре также важный этап: для успешного прохождения игры командой (команды заранее получают список источников для подготовки) обучающиеся должны прочитать все произведения, так как краткого изложения недостаточно для ответа на вопрос, описание комнаты какого героя дается, в каких эпизодах и в связи с чем упоминается число 30 в романе «Преступление и наказание». Данные задания развивают внимательность к деталям.

Кроме того, обзорные темы предполагают развитие у обучающихся надпредметные умения: распределять функции, определять стратегию подготовки, отстаивать свою точку зрения в ходе обсуждения в формате «мозгового штурма» ответа. Для готовящих игровой материал развиваются умение использовать информационно-коммуникационные технологии. Соревновательность развивает чувство сплочения коллектива, поскольку в игре участвуют параллельные группы обучающихся. В конце серии игр выбирается лучшая команда игротехников, оценивается реферативность/оригинальность вопросов, объем проработанного материала, качество презентации материалов (логичность, наглядность, композиционная логичность), представление (качество речи ведущих, их ораторские навыки, аргументированность их комментариев, краткость и понятность вопросов, наличие правильных ответов и комментариев).

В конце каждой игры дается приз за самый необычный (интересный) вопрос (открытое голосование) (у каждого вопроса есть автор или авторы), также выбирается самый ценный игрок команды по мнению жюри и самих игроков (тайное голосование с оценкой вклада каждого участника). Критериями является количество правильных ответов, участие в обсуждении (активное, неактивное), знание материала по теме (высокое, среднее, низкое).

Каждая игра в структуре имеет еще этап выбора порядка очередности ответов команд, который определяется путем называния произведений по определенному принципу (например, названий, в который упоминается какой-то цвет, или назвать все произведения Ф.М. Достоевского). Есть определенные типы заданий: «Продолжи цитату», «Что общего?» (между фамилиями или изображениями персонажей), «Черный ящик» (определить, где встречается этот предмет или упоминается и что символизирует), «От создателя к творению» (интересные факты создания произведения или биографии писателя), «Дуэль» (блиц-опрос капитанов) «Ось времени» (расположить хронологию событий в последовательности), «Геокешинг» (определи, какие места и как связаны с жизнью писателя), «Маска» (угадать героя по описанию его комнаты, внешности или другим подсказкам).

Данная форма контроля формирует умение читать и извлекать информацию, выделять главное и умение ее преобразовывать (например, создавать вопросы для игры), умение оценивать деятельность (например, количество баллов определяет успешность команды, ее готовность, «начитанность»), поскольку каждая команда отвечает на вопросы, важна не скорость ответа, а правильность. В конце игры задается вопрос участникам: актуально ли произведение и какие уроки может взять для себя современный читатель, в частности лично каждый (личное мнение)? Каждая команда получает в конце учебного года индивидуальный титул «лучших знатоков произведений конкретного писателя или литературы определенного периода (Серебряного века).

Интересным является опыт тематической подборки произведений, что ведет к расширению культурного фонда читателей (например, литературные игры по теме «Рождество в литературе», «Образ животных в литературе»). Данные интеллектуальные игры можно проводить и в онлайн-формате, проходить их может не только команда, но и индивидуально каждый обучающийся. Второй этап контроля — написание поста в общую группу «ВК», при этом темы предлагаются на основе прочитанных произведений и проведенных игр. Критерии оценки аналогичны тем, что даются на итоговом сочинении в 11 классе (оригинальность, объем не менее 350 слов, соответствие теме, аргументированность, опора на литературный материал, композиционная цельность, грамотность). Например, тема «Мой Достоевский». Авторы творчески подходят к данному заданию, например, придумывают интересные названия для своих творческих задумок (например, «Облом Ильи Ильича»).

Результаты реализации серии литературных интеллектуальных игр соотносятся с предметными (демонстрируется знание пройденного материала: в контрольной группе — 55,6% успешность прохождения теста, а в экспериментальной — 84,3%), развивающими (развиваются регулятивные, коммуникативные умения по результатам обработки анкет самооценки обучающимися контрольной групп (на 33% и 56% соответственно) и экспериментальной групп (на 58% и 89% соответственно)) и личностными (повысилась познавательная мотивация: в контрольной группе интерес к чтению проявили 42%, а в экспериментальной — 73%) результатами.

Опыт практической работы с неизменным ростом интереса к изучению и чтению художественной литературы дает положительные результаты по реализации программы. Данная форма работы дополняет и расширяет знания и умения обучающихся, позволяют применять их в новых условиях, способствуя приобщению к российскому культурному наследию. Так, данная работа предполагает следующие результаты в воспитании компетентного читателя: уметь «взаимодействовать с другими обучающимися и окружающим миром, отстаивать свою позицию, но признавать и другие точки зрения, владеть приемами совместной работы и интеллектуальной работы, информационно-компьютерными технологиями, сформирован интерес к работе с книгой» [2, с. 27].

ВЫВОДЫ. Представленная форма работы зарекомендовала себя в ходе апробации и позволяет повысить интерес к предмету, улучшить образовательные результаты. Отмечаемый педагогами дефицит читательской компетенции, масштабное отторжение современными читателями классической литературы связаны с традиционностью, негибкостью системы, не отвечающей вызовам времени, не откликающейся на голос современности. Однако культурный код, единый для российской нации и заложенный в литературном наследии, не прививается иначе как через чтение. Метод «активного коллективного погружения» реализуется с помощью востребованного сегодня формата интеллектуальных литературных игр, достаточно интересных для молодого поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бражников А.И. Интеллектуальные игры как способ привлечения детей к чтению / А.И. Бражников. М.: Чистые пруды, 2006. 32 с. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Библиотека в школе». Вып. 6 (12).
2. Гильмиянова Р.А. Читательская культура школьников: стратегии и тактики формирования // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2022. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chitatelskaya-kultura-shkolnikov-strategii-i-taktiki-formirovaniya/viewer> (дата обращения: 19.02.2023).
3. Кузнецова Т.Я. Чтение — инструмент формирования культурной компетентности // Остановиться. Оглянуться...: сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / Сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009. С. 12-14.

4. Кузнецова Т.Я. Чтение как инструмент социализации личности в цифровую эпоху // Вестник МГУКИ. 2018. № 6 (86). Ноябрь-декабрь. С. 164–170.
5. Национальная программа поддержки и развития чтения (утв. Роспечатью). URL: https://sudact.ru/law/natsionalnaia-programma-podderzhki-i-razvitiia-chteniia-utv/razdel-1/kharakteristika-problemy-na-reshenie-kotoroi/sistema-obrazovaniia_1/ (дата обращения: 18.01.2024).
6. О внесении изменений в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся: ФЗ от 31.07.2020 № 304-ФЗ. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075> (дата обращения: 18.01.2024).
7. Русский язык и литература в школе: современные формы активизации деятельности обучающихся. Материалы к урокам: методическое пособие / Н.Н. Сафонова, А.П. Кашкарева, Т.А. Ермаковская, Е.В. Параскева; Бюджет. учреждение высш. образования Ханты-Манс. авт. округа — Югры «Сургут. гос. пед. ун-т». Сургут: РИО СурГПУ, 2023. 146 с.
8. Сметаникова Н.Н. Чтение и грамотность в современном мире // Остановиться. Оглянуться...: сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / Сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009. С. 20–29.
9. Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов / Е.И. Казакова и др. СПб.: ЛЕМА, 2009. 166 с.
10. Черняк М.А. Актуальная словесность XXI века: Приглашение к диалогу: уч.пособие. 4-е изд. М.: Флинта, 2017. 232 с.

REFERENCES

1. Brazhnikov A.I. *Intellektual'nye igry kak sposob privlecheniya detej k chteniyu* [Intellectual games as a way to attract children to reading] / A.I. Brazhnikov. M. Chistye prudy, 2006. 32 s. (Bibliotekha «Pervogo sentyabrya», seriya «Biblioteka v shkole». Vyp. 6 (12). (In Russian).
2. Gil'miyanova R.A. *CHitatel'skaya kul'tura shkol'nikov: strategii i taktiki formirovaniya* [The reading culture of schoolchildren: strategies and tactics of formation] // Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully. 2022. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chitatelskaya-kultura-shkolnikov-strategii-i-taktiki-formirovaniya/viewer> (data obrashcheniya: 19.02.2023). (In Russian).
3. Kuznecova T.YA. *CHtenie — instrument formirovaniya kul'turnoj kompetentnosti* [Reading as a tool for socialization of personality in the digital age] // Ostanovit'sya. Oglyanut'sya...: sbornik informacionno-analiticheskikh materialov po problemam chteniya / Sost. E.I. Kuz'min, A.V. Parshakova. M.: MCBS, 2009. S. 12–14. (In Russian).
4. Kuznecova T.YA. *CHtenie kak instrument socializacii lichnosti v cifrovuyu epohu* [Reading is a tool for the formation of cultural competence] // Vestnik MGUKI. 2018. № 6 (86). Noyabr'-dekabr'. S. 164–170. (In Russian).
5. *Nacional'naya programma podderzhki i razvitiya chteniya (utv. Rospechat'yu)* [The National Program for the Support and Development of Reading (approved by Rospechat)]. URL: https://sudact.ru/law/natsionalnaia-programma-podderzhki-i-razvitiia-chteniia-utv/razdel-1/kharakteristika-problemy-na-reshenie-kotoroi/sistema-obrazovaniia_1/ (data obrashcheniya: 18.01.2024). (In Russian).
6. *O vnesenii izmenenij v F. «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» po voprosam vospitaniya obuchayushchihся: F. ot 31.07.2020 № 304-FZ* [On Amendments to the Federal Law «On Education in the Russian Federation» on the education of students: Federal Law No. 304-FZ dated 07.31.2020]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075> (data obrashcheniya: 18.01.2024). (In Russian).
7. *Russkij yazyk i literatura v shkole: sovremennye formy aktivizacii deyatel'nosti obuchayushchihся. Materialy k urokam: metodicheskoe posobie* [Russian language and literature at school: modern forms of activation of students' activities. Materials for lessons: a methodological guide] / N.N. Safonova, A.P. Kashkareva, T.A. Ermakovskaya, E.V. Paraskeva; Byudzh. uchrezhdenie vyssh. obrazovaniya

- Hanty-Mans. avt. okruga — YUgry «Surgut. gos. ped. un-t». Surgut: RIO SurGPU, 2023. 146 s. (In Russian).
8. Smetannikova N.N. *CHtenie i gramotnost' v sovremennom mire* [Reading and literacy in the modern world] // *Ostanovit'sya. Oglyanut'sya...: sbornik informacionno-analiticheskikh materialov po probilemam chteniya* / Sost. E.I. Kuz'min, A.V. Parshakova. M.: MCBS, 2009. S. 20–29. (In Russian).
 9. *Uspeshnoe chtenie: teoriya i praktika. Metodicheskoe posobie dlya pedagogov* [Successful reading: theory and practice. Methodical manual for teachers] / E.I. Kazakova i dr. SPb.: LEMA, 2009. 166 s. (In Russian).
 10. CHernyak M. A. *Aktual'naya slovesnost' XXI veka: Priglasenie k dialogu: uch.posobie* [Actual literature of the XXI century: Invitation to dialogue: textbook]. 4-e izd. M.: Flinta, 2017. 232 s. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.020

УДК 372.881.161.1+37.013.42

ББК 74.268.19=411.2,9+74.664.6

Е.И. БРЕУСОВА,
О.В. РУДНЕВА**О МОДЕЛИ ИННОВАЦИОННОЙ
СИСТЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ
ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В УСЛОВИЯХ
ИНТЕГРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ
ЯЗЫКУ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ
И ОПЫТ СОЗДАНИЯ**E.I. BREUSOVA
O.V. RUDNEVA,**ON THE MODEL OF INNOVATIVE SYSTEM
OF MIGRANT CHILDREN LANGUAGE
ADAPTATION IN THE CONTEXT OF
INTEGRATIVE RUSSIAN LANGUAGE
LEARNING: PROBLEM STATEMENT
AND MODEL DESIGN EXPERIENCE**

Миграционные потоки в ХМАО-Югру остро ставят вопрос о языковой адаптации детей-мигрантов. Многие из них, поступая в школу, сталкиваются с проблемой незнания русского — государственного — языка или слабого владения им для получения образования.

В статье транслируется опыт разработки модели инновационной системы языковой адаптации детей-мигрантов в условиях интегративного обучения русскому языку, которая позволит сократить период адаптации таких школьников. Данная модель строилась на основе обобщения опыта деятельности МБОУ СОШ № 22 им. Г. Ф. Пономарева по работе с детьми-мигрантами. Структурные элементы, в том числе и инновационные, и алгоритм функционирования модели еще ждут своего подробного описания.

Migration flows in the Khanty-Mansiysk Autonomous District sharply raise the problem of migrant children language adaptation. Many of them, starting school, face the problem of not knowing Russian (the state language) or have a poor command of it for education purposes.

The article presents the experience of developing a model of an innovative system of migrant children language adaptation in the context of integrative Russian language learning. The model implementation is aimed at the reduction of these schoolchildren adaptation period. The model is based on the analysis and generalization of the working experience with migrant children in the municipal budgetary educational institution of secondary education School No. 22 named after G.F. Ponomaryov. Structural elements, including innovative ones, and the algorithm of the model functioning are to be described in perspective.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дети мигрантов, языковая адаптация, социализация учащихся, обучение русскому языку, модель инновационной системы, образовательная организация, образовательная среда.

KEY WORDS: migrant children, language adaptation, socialization of students, teaching Russian, model of an innovative system, educational organization, educational environment.

ВВЕДЕНИЕ. В последние десятилетия увеличились миграционные потоки в Ханты-Мансийский автономный округ — Югру, который считается экономически привлекатель-

ным. Вместе со взрослыми трудоспособными гражданами мигрируют и дети, имеющие право на получение образования, которое осуществляется в Российской Федерации на государственном — русском — языке. Но вновь прибывшие дети, как показывает педагогический мониторинг, в разной степени владеют русским языком. Все увеличивающееся количество такой категории учеников стало одним из современных вызовов для системы общего образования.

Обучение этих школьников требует особого внимания. Для них русский язык является сначала средством общения (языком-посредником) в полиэтническом и мультикультурном обществе, а потом предметом изучения. Это одна сторона. А с другой — слабое владение русским языком влечет за собой и проблему социокультурной адаптации таких детей, «связанную с непониманием иной культуры, ее смысловых, ценностно-нормативных особенностей, а, следовательно, и содержанием образования» [6]. Образовательные же организации должны помочь детям мигрантов, в первую очередь, в освоении русского языка для получения ими образования, а во-вторых, максимально адаптироваться в новой социокультурной среде, что возможно прежде всего через освоение языка, поскольку язык является культурным кодом нации.

«Сложность включения в иную культурную среду, тяжело дающееся многим освоение русского языка, отсутствие представлений о нормах и базовых ценностях культуры российского общества, незнание особенностей повседневного быта и норм межличностного общения, трудности коммуникации в ученическом коллективе и с педагогическим персоналом, нелегко решаемые вопросы освоения учебного материала — основные проблемы, с которыми сталкиваются дети мигрантов», как справедливо отметили Г.Е. Зборовский и Е.А. Шуклина [5].

Проблеме социализации и адаптации детей мигрантов посвящены труды Г.Е. Зборовского, Е.А. Шуклиной, Д.А. Александрова, В.В. Барановой, Е.Л. Омельченко, Ю.В. Андреевой, Е.Л. Лукьяновой и других, вопросы обучения русскому языку как неродному, второму, иностранному освещаются в трудах Е.И. Пассова, И.П. Лысаковой, Т.Ю. Уша, Т.М. Балыхиной, Е.А. Хамраевой, Т.В. Куприной, С.А. Никишиной, Т.В. Савченко, Л.В. Костылёвой, Е.В. Какориной и прочих.

ЦЕЛЬЮ нашего исследования является трансляция опыта разработки модели инновационной системы языковой адаптации детей-мигрантов в условиях интегративного обучения русскому языку. Безусловно, в разных регионах в связи с миграционными потоками обучающихся, слабо владеющих русским языком, вопрос о построении модели является актуальным. Он решался по-разному: разрабатывались модели, которые были адекватны тем или иным условиям обучения, оптимальны на том или ином этапе развития образования и внедряемы педагогами в своей работе.

Нами будет описана и представлена модель, которая, на наш взгляд, эффективна и демонстрирует свою жизнеспособность в нашем регионе, о чем свидетельствует опыт работы МБОУ СОШ № 22 им. Г.Ф. Пономарева.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В исследовании применялись следующие методы: анализ нормативных документов, научно-методической и педагогической литературы в аспекте стратегий, целей и принципов обучения русскому языку как государственному, неродному, проектирование содержательных и структурных компонентов системы обучения детей-инофонов в условиях интегративного обучения русскому языку, описание содержания базовых понятий модели, раскрывающих теоретико-методологические аспекты системы обучения русскому языку, обобщение опыта реализации обучения детей-инофонов, моделирование системы интегративного обучения и ее апробация на базе школы.

При разработке модели использовались принципы единства обучения и воспитания, коммуникативной и функциональной направленности обучения, средовый подход. Модель

обеспечивает и индивидуальное, и групповое для детей-мигрантов, и самостоятельное обучение вне школы, а также предполагает создание образовательной полиэтнической среды как основы адаптации детей, формирования толерантности, первичных речевых навыков, знания культуры принимающей стороны. Среда позволяет развивать различные учебные ресурсы, которые помогают детям не только адаптироваться, учить русский язык, но и находить каждому из них те формы внеучебной деятельности, в которых процесс освоения языка и период адаптации проходят более эффективно. Модель также позволяет формировать информационную грамотность обучающихся как основы их самостоятельной индивидуальной работы по овладению языком.

Сегодня, по данным заместителя директора Департамента образования администрации Сургута Лилии Соловей, в школах города обучается более 2000 детей граждан, приехавших из других стран. «62% детей демонстрируют нулевое знание русского языка. У 15% детей владение языком оценивается как достаточное, у остальных детей — знания среднего уровня» [1; 7]. Все обучающиеся, независимо от уровня владения языком, должны обучаться по общим требованиям ФГОС и сдать наряду с остальными детьми Единые государственные экзамены по окончании школы. Все учащиеся в классе находятся в равных условиях, ко всем предъявляются одинаковые требования по освоению образовательной программы.

В Сургуте в 2023 году открыто несколько языковых центров, получивших на цели обучения русскому языку детей мигрантов грант администрации города, в ряде школ организованы курсы русского языка и т.п. [1; 7]. В Ханты-Мансийском автономном округе — Югре ведется определенная работа по решению данного вопроса. Департаменты образования и науки округа, муниципалитетов оказывают содействие и поддержку участникам образовательного процесса в адаптации и социализации детей мигрантов, в том числе через создание инновационных площадок.

Более чем в 35 школах округа созданы Центры культурно-языковой адаптации детей мигрантов, которые призваны помогать таким обучающимся максимально адаптироваться в новой культурно-языковой среде, а также помочь в освоении русского языка. В каждой школе разработана и нормативно утверждена своя система работы с детьми-инофонами.

Для обучающихся-инофонов и с их участием образовательные организации и другие учреждения города Сургута и округа проводят мероприятия по популяризации русского языка, русской культуры и литературы, по формированию читательской грамотности и пр. (например, конкурс «Литература — душа русской культуры», конкурс творческих работ в рамках проекта «Славянский мир» и т.п.).

Вместе с тем, как показывает практика, и учителям, работающим в классах с полиэтническим составом обучающихся, требуется методическая помощь. Далеко не все педагоги готовы и способны обучать детей-инофонов наравне со школьниками, для которых русский язык является родным, в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

В целях поддержки и сопровождения педагогических кадров, что крайне важно, АУ ДПО ХМАО-Югры «Институт развития образования», МАУ «Информационно-организационный центр» г. Сургута, Сургутским государственным педагогическим университетом организована комплексная работа по решению проблемы готовности педагогических кадров к социокультурной и языковой адаптации детей-мигрантов: это и профессиональная переподготовка педагогов, и курсы повышения квалификации, и конкурсы конспектов уроков, и конкурсы «Я иду на урок», и мастер-классы, и круглые столы, и издание учебно-методических пособий, и научные исследования по вопросам обучения, воспитания и социализации инофонов, и т.п.

С 2011 года кафедра филологического образования и журналистики (ФОиЖ) Сургутского государственного педагогического университета (СурГПУ) реализует магистерскую про-

грамму «Обучение русскому языку в полиэтнической среде» по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, которая готовит имеющих соответствующую специализацию учителей к обучению русскому языку как неродному, второму, иностранному.

В целях помощи образовательным организациям города и округа кафедрой филологического образования и журналистики СурГПУ также был разработан инновационный образовательный проект «Инновационная система языковой адаптации детей-мигрантов в условиях интегративного обучения русскому языку», который в январе 2023 года был поддержан Министерством образования и науки.

Проект призван помочь сократить адаптационный период обучающихся-мигрантов в русскоговорящей среде и ускорить повышение уровня владения русским языком за счет качественного изменения системы обучения детей-мигрантов русскому языку, поскольку, по оценкам специалистов, период языковой адаптации детей-мигрантов занимает от 1 до 4 лет [4]. Решение этой проблемы видится, конечно же, в интегративном обучении и воспитании школьников. Такое обучение предполагает: 1) совместное обучение и воспитание русскоязычных детей и детей-мигрантов, формирующие признание национальной идентичности личности, обеспечивающие подготовку обучающихся к пониманию других культур и принятию культурного разнообразия (на территории ХМАО-Югры проживают представители около 125 национальностей); 2) регионализацию образования и определение культурных ценностей конкретного региона, которые, на наш взгляд, приведут к активизации инновационных процессов, связанных с модернизацией содержания и технологий образования в региональной образовательной системе, с разработкой и научным обоснованием формирования у обучающихся ценностного отношения к культуре места пребывания, ставшего вторым домом. Регионализация образования «имеет целью вызвать, а затем и усилить у учащихся интерес к стране и городу, где они обучаются, желание самостоятельно приобщиться к историко-культурным ценностям» [3, с. 777]; 3) использование различных методов и форм обучения на уроках русского языка в поликультурном классе и дополнительных (коррекционных) занятий по русскому языку для инофонов и билингов; 4) персонализация и цифровизация обучения детей-мигрантов позволит сделать процесс языковой адаптации индивидуализированным и гибким.

Для сокращения периода языковой адаптации детей-мигрантов в условиях интегративного обучения русскому языку требуются качественно новые элементы содержания образования и воспитания, оптимальные методы и приемы, а также дистанционные технологии, учебные, методические и учебно-лабораторные комплексы для обучения таких детей.

Все это учтено при построении модели инновационной системы языковой адаптации детей-мигрантов в условиях интегративного обучения русскому языку. Вышеназванные структурные элементы нашли свое место в конструируемой модели инновационной системы языковой адаптации детей-мигрантов в условиях интегративного обучения русскому языку

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. При разработке модели системы языковой адаптации детей мигрантов в рамках федеральной инновационной площадки СурГПУ в качестве партнера выбрал муниципальное автономное учреждение «Информационно-организационный центр» г. Сургута, который имеет достаточный опыт работы по методическому сопровождению образовательного процесса, в том числе и в классах с полиэтническим составом обучающихся. В связи с этим совместно с Центром наш вуз консолидируют свои усилия в научном и методическом сопровождении языковой адаптации инофонов, образуя инновационный кластер, который проводит совместную работу по повышению квалификации педагогов, а также трансляции и диссеминации опыта образовательной организации в реализации инновационной системы языковой адаптации детей-мигрантов и привлечению заинтересованных школ к модернизации обучения русскому языку в классах с полиэтническим составом обучающихся.

В качестве площадки нами выбрана МБОУ СОШ № 22 им. Г.Ф. Пономарева. С этой школой нас связывает многолетнее плодотворное сотрудничество именно в области обучения детей-инофонов. Учителя этой школы — активные участники всех проводимых нашим вузом научно-методических мероприятий, конкурсов и т.п. В данном учебном заведении работает несколько наших выпускников, получивших образование по магистерской программе «Обучение русскому языку в полиэтнической среде».

Указанная образовательная организация стала площадкой еще и потому, что она является в данной системе взаимодействия «Вуз — ИОЦ — Школа» локальной точкой развития инноваций, апробирующей новые содержательные элементы обучения русскому языку как неродному, второму, иностранному, инновационные методы и приемы обучения и т.п. В школе обучаются дети более 30 национальностей и народностей, около 80% обучающихся — дети мигрантов, для которых школа является главным и в ряде случаев единственным институтом социализации. Так, из прибывших в этом учебном году школьников больше 50% слабо владеют и абсолютно не владеют русским языком.

Школой накоплен большой практический опыт работы с такой категорией детей. Как мы установили, в ней реализуется описанная Г.Е. Зборовским и Е.А. Шуклиной трехуровневая модель адаптации обучающихся детей мигрантов к новым для них социокультурным условиям:

- учебная адаптация,
- социально-психологическая адаптация,
- культурная адаптация.

«Учебная адаптация означает усвоение предписываемых норм и ценностей школьного поведения, особенности включения подростков в учебную и воспитательную деятельность, их участие во внеклассной работе. Социально-психологическая адаптация отражает процессы межличностного взаимодействия с одноклассниками, широту и глубину складывающихся внутри класса связей, их гармоничность, удовлетворенность ими. Культурная адаптация выступает как развитие творческих способностей учащихся, знание ими истории и современной жизни принимающего общества, готовность следовать предписываемым подросткам и молодежи культурным образцам» [5].

При поступлении в школу с детьми мигрантов проводится входное тестирование по выявлению уровня владения русским языком. При этом используются как банк тестовых заданий, разработанный методическим объединением города и межфункциональной командой по обучению и социализации детей мигрантов, так и Банком тестовых заданий для определения уровня владения русским языком [2], разработанным и сертифицированным профессорско-преподавательским составом кафедры ФОиЖ СурГПУ.

На определенном уровне в школе сформирована единая образовательная среда для обучения, социализации и адаптации детей-инофонов в условиях полиэтнического и мультиконфессионального общества.

Для языковой адаптации детей-инофонов учителя включают таких школьников в учебный процесс, используя разнообразные, зарекомендовавшие, проявившие свою состоятельность технологии, методы и приемы обучения инофонов: мозговой штурм, погружение в культуру, метод проектов, моделирование, кейс-метод и под. Как наиболее эффективные используются формы работы в малых группах, в парах. Это позволяет формировать коммуникативную и языковую компетенции у школьников-мигрантов. Вместе с тем, как показывает практика и отмечают исследователи, «даже при успешном освоении разговорного языка ребенком, поступившим в школу, остается серьезной проблема письменной речи» [4]. Опытные педагоги учитывают этот факт и организуют работу для минимизации сложностей обучения. Молодым же педагогам следует уделять этому особое внимание, применять различные формы, средства и методы обучения.

В образовательной организации, ставшей базой федеральной инновационной площадки, функционирует Центр культурно-языковой адаптации детей мигрантов, который создает максимально благоприятные условия для обеспечения качественного обучения, коммуникативного развития учащихся и толерантного отношения друг к другу. Центр реализует дополнительные общеобразовательные программы по социализации и адаптации детей мигрантов «Учимся говорить по-русски», «Мой край, моя Югра» и «Культура русской речи».

Каждая программа курсов рассчитана на определенную категорию обучающихся.

Таблица 1. **Дополнительные общеобразовательные программы**

Программа	Возраст, уровень владения языком	Содержание программы
«Учимся говорить по-русски»	7–13 лет A1–A2	Стартовый курс по языковой адаптации включает языковой материал для удовлетворения элементарных и базовых коммуникативных потребностей при общении с носителями русского языка, а также элементарный культуроведческий материал. Основное внимание при обучении уделяется не сообщению и усвоению знаний о языке как системе, а собственно коммуникативному аспекту — овладению русской речью. Дети приобретают элементарные навыки общения на русском языке и корректного поведения в типичных ситуациях, усваивают основные элементы русской культуры («фоновые знания»), известные большинству российских детей этой возрастной группы и лежащие в основе построения образовательного процесса в российской общеобразовательной школе. Новизна программы определяется тем, что изучение грамматики не выделяется в самостоятельное направление работы. Она вводится через ситуативно-тематическую организацию учебного процесса, то есть через практику в речи.
«Культура русской речи»	8–14 лет A2–B1	Цель курса — формирование умений и навыков общения на русском языке в различных ситуациях, практическое овладение русской устной и письменной формами речи. Новизна состоит в содержательных и организационных формах реализации предлагаемого материала с помощью информационно-коммуникативных технологий, основное внимание направлено на формирование языковой компетенции, развитие грамматических и стилистических навыков при создании устных и письменных высказываний.
«Мой край, моя Югра»	7–14 лет A2–B2	Лингвоэтнографический курс по знакомству с культурой и историей Югорского края, прививающий уважение к народам, культуры которых сформировались на его территории. Курс сопровождается развитием культуры устной и письменной форм речи. Новизна состоит в содержательных и организационных формах реализации предлагаемого материала.

В интегративной системе обучения русскому языку можно выделить условия, цели обучения, пути достижения целей обучения (содержание и методы обучения), средства обучения, сам процесс обучения, результаты обучения. Каждый из компонентов также представляет собой системное образование, которое требует своего изучения и описания. Например, пути достижения целей обучения реализуются через дополнительные образовательные программы, которые подкрепляются учебно-методическими пособиями и создаваемой электронной образовательной средой, которая позволяет не только обучать, но и контролировать процесс и результаты обучения.

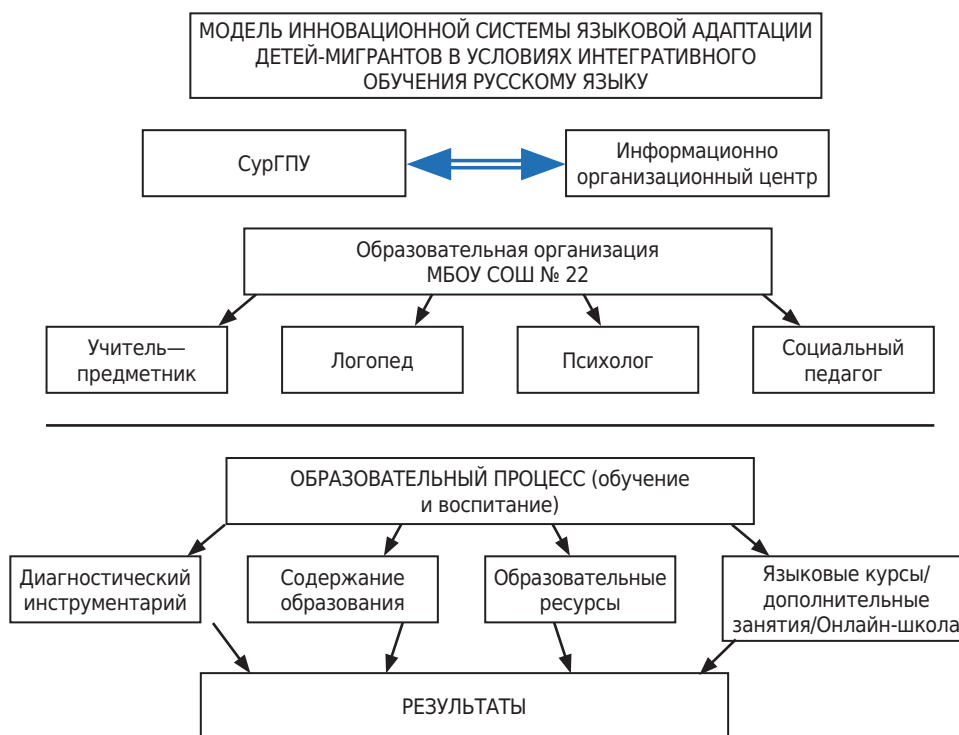
Далее учитель-предметник работает в тесной связи с логопедом, психологом, социальным педагогом. С такой категорией обучающихся, помимо работы на уроках, проводятся

индивидуальные и групповые занятия, помогающими снять психологические проблемы, связанные со сменой языковой и культурной среды, освоить поликультурное пространство школы, овладеть фонетической системой русского языка, корректировать поведение в соответствии с морально-этическими нормами, принятыми в обществе, нормами поведения в школе и обществе в целом, организовать работу по профилактике правонарушений и экстремизма и пр.

Огромное внимание в школе уделено внеклассной работе, которая призвана формировать межкультурную компетенцию у учащихся, развивать толерантное отношение в многонациональной среде, знакомить и адаптировать в новой социокультурной среде, так как «в многонациональной школе система обучения должна обязательно быть связана с системой воспитания, так как у всех народов, входящих еще недавно в состав многонационального государства, есть много общего в истории, культуре, человеческом общении» [6].

Как видим, научная основа, создаваемая СурГПУ, и богатая практика школы в союзе с ИОЦ г. Сургута дают положительные результаты и являются гарантией эффективной реализации модели инновационной системы языковой адаптации школьников-мигрантов.

Рис. 1. **Модель «Инновационная система языковой адаптации детей-мигрантов в условиях интегративного обучения русскому языку»**



ВЫВОДЫ. Представленная модель позволяет визуализировать основные процессы языковой адаптации детей-мигрантов в условиях интегративного обучения русскому языку, а также продемонстрировать алгоритм взаимодействия структурных элементов инновационной системы в рамках федеральной инновационной площадки.

Настоящее исследование не претендует на полноту описания модели инновационной системы языковой адаптации детей-мигрантов в условиях интегративного обучения русскому языку, разработанной на базе МБОУ СОШ № 22 им. Г.Ф. Пономарева в рамках федеральной

инновационной площадки. Детальное описание структурных компонентов, принципов и условий реализации модели будет продолжено в последующих публикациях.

Данная модель может быть описана с разных позиций, представлена в разных аспектах. Безусловно, модель, построенную на базе одной образовательной организации, можно экстраполировать и на другие средние учебные заведения с полиэтническим составом обучающихся ХМАО–Югры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балабанова Ю. В. 14 школах Сургута организованы дополнительные курсы для мигрантов // SiTV.RU. 19 октября 2023. URL: <https://sitv.ru/arhiv/news/v-14-shkolax-surguta-organizovany-dopolnitelnye-kursy-dlya-detej-migrantov/> (дата обращения: 18.01.2024).
2. Банк тестовых заданий для определения уровня владения русским языком: Свидетельство о регистрации базы данных / Бреусова Е.И., Зворыгина О.И., Сироткина Т.А. № RU 2019621399 Заяв. 2019621256. Оpubл. 30.07.2019. Бюл. № 8. 3,10 Мб. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39319989> (дата обращения: 18.01.2024).
3. Железнякова Е.А. Дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 774–778. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deti-migrantov-v-sovremennoy-rossiyskoy-shkole-puti-yazykovoy-adaptatsii/viewer> (дата обращения: 18.01.2024).
4. Засыпкин В.П. Языковые практики в процессе языковой адаптации мигрантов: конфликтное измерение (на материалах исследования в ХМАО — Югре) // Теория и практика общественного развития. 2016. № 12. URL: <file:///C:/Users/96-05-14/Downloads/yazykovye-praktiki-v-protseesse-yazykovoy-adaptatsii-migrantov-konfliktnoe-izmerenie-na-materialah-issledovaniya-v-hmao-yugre.pdf> (дата обращения: 18.01.2024).
5. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Обучение детей мигрантов как проблема их социальной адаптации // Социологические исследования. 2013. № 2. С. 80–91. URL: <https://www.demoscope.ru/weekly/2014/0597/analit06.php> (дата обращения: 18.01.2024).
6. Куприна Т.В. Обучение детей мигрантов в школах России: проблемы и пути их решения // Многоязычие в образовательном пространстве. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-detej-migrantov-v-shkolah-rossii-problemy-i-puti-ih-resheniya/viewer> (дата обращения: 18.01.2024).
7. Шкляр В. В Сургуте открыли курсы русского языка для детей мигрантов // UGRA-NEWS.RU. 23 октября 2023. URL: https://ugra-news.ru/article/v_surgute_otkryli_kursy_russkogo_yazyka_dlya_detej_migrantov/ (дата обращения: 18.01.2024).

REFERENCES

1. Balabanova YU. V 14 shkolah Surguta organizovany dopolnitel'nye kursy dlya migrantov [Additional courses for migrants have been organized in 14 schools in Surgut] // SiTV.RU. 2023. Oct 19. URL: <https://sitv.ru/arhiv/news/v-14-shkolax-surguta-organizovany-dopolnitelnye-kursy-dlya-detej-migrantov/> (data obrashcheniya: 18.01.2024). (In Russian).
2. Breusova E.I., Zvorygina O.I., Sirotkina T.A. Bank testovykh zadaniy dlya opredeleniya urovnya vladeniya russkim yazykom [A bank of test tasks to determine the level of Russian language proficiency]. Certificate of registration of database no. RU 2019621399 (2019). 3,10 Mb. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39319989> (data obrashcheniya: 18.01.2024). (In Russian).
3. ZHeleznyakova E. A. *Deti migrantov v sovremennoj rossijskoj shkole: puti yazykovoy adaptatsii* [Migrant children in modern Russian schools: ways of language adaptation] // Izvestiya PGPU im. V.G. Belinskogo. 2012. № 28. S. 774–778. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deti-migrantov-v-sovremennoy-rossiyskoy-shkole-puti-yazykovoy-adaptatsii/viewer> (data obrashcheniya: 18.01.2024). (In Russian).
4. Zasyppkin V.P. *Yazykovye praktiki v processe yazykovoy adaptatsii migrantov: konfliktnoe izmerenie (na materialah issledovaniya v HMAO — YUgre)* [Language practices in the process of language ad-

- aptation of migrants: a conflict dimension (based on research materials in KhMAO — Yugra)] // *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*. 2016. № 12. URL: <file:///C:/Users/96-05-14/Downloads/yazykovye-praktiki-v-protseste-yazykovoy-adaptatsii-migrantov-konfliktnoe-izmerenie-na-materialah-issledovaniya-v-hmao-yugre.pdf> (data obrashcheniya: 18.01.2024). (In Russian).
5. Zborovskij G. E., SHuklina E. A. *Obuchenie detej migrantov kak problema ih social'noj adaptacii* [Education of Migrant Children as a Problem of Their Social Adaptation] // *Sociologicheskie issledovaniya*. 2013. № 2. S. 80–91. URL: <https://www.demoscope.ru/weekly/2014/0597/analit06.php> (data obrashcheniya: 18.01.2024). (In Russian).
 6. Kuprina T.V. *Obuchenie detej migrantov v shkolah Rossii: problemy i puti ih resheniya* [Teaching children of migrants in Russian schools: problems and the ways to solve them] // *Mnogoyazychie v obrazovatel'nom prostranstve*. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-detey-migrantov-v-shkolah-rossii-problemy-i-puti-ih-resheniya/viewer> (data obrashcheniya: 18.01.2024). (In Russian).
 7. SHklyar V. V *Surgute otkryli kursy russkogo yazyka dlya detej migrantov* [Russian language courses for migrant children have been opened in Surgut] // *UGRA-NEWS.RU*. 2023. Oct 23. URL: https://ugra-news.ru/article/v_surgute_otkryli_kursy_russkogo_yazyka_dlya_detey_migrantov/ (data obrashcheniya: 18.01.2024). (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.021

УДК 378.1.048.45:80

ББК 74.489.85

В.В. ГАВРИЛОВ,
О.В. РУДНЕВА,
Е.А. АВДЕЕВА

**ОБЩЕМЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ,
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ
ОСНОВЫ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ
НЕПРЕРЫВНОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

V.V. GAVRILOV,
O.V. RUDNEVA,
E.A. AVDEEVA

**GENERAL METHODOLOGICAL, CONCEPTUAL
AND TECHNOLOGICAL FOUNDATIONS
OF CAREER GUIDANCE IN THE SYSTEM
OF CONTINUING PHILOLOGICAL EDUCATION**

Современный рынок труда и потребности государства в более подготовленных и ориентированных на профессию молодых людях ставят перед системой высшего образования задачу построения профориентационной деятельности как части системы в области филологического образования. В статье приводится обоснование выбора подхода в построении программы профориентационной работы, предлагаются примеры организации внеучебной деятельности обучающихся для совершенствования компетенций «4К» в рамках профориентационной работы филологического факультета. Содержание предлагаемых мероприятий может быть использовано во внеурочной работе по русскому языку и литературе.

В статье обобщается опыт профориентационной работы филологического факультета Сургутского государственного педагогического университета и обосновывается выбранный подход к построению модели. Предлагаются актуальные и значимые для абитуриентов формы работы.

The modern labor market and the needs of the state for more trained and profession-oriented young people pose the task of building career guidance activities as part of the system in the field of philological education in the context of higher education system. The article provides the justification for the choice of the approach in building a career guidance program, offers examples of organizing extracurricular activities of students to improve the competencies of “4K” within the framework of career guidance work of Philology Department. The content of the proposed activities can be used in extracurricular activities in Russian language and literature.

The article summarizes the experience of career guidance work of Philology Department of Surgut State Pedagogical University and substantiates the chosen approach to building a model. The forms of work relevant and significant for applicants are offered.

KEY WORDS: career guidance, professionalization, educational work, flexible skills, philological education, career guidance work, educational environment.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профориентация, профессионализация, воспитательная работа, гибкие навыки, филологическое образование, профориентационная работа, творческая мастерская.

ВВЕДЕНИЕ. Профессиональная ориентация обучающихся — важная и давняя проблема, изучением которой занимаются не только психологи и педагоги в связи с процессом самоопределения личности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, М.Р. Гинзбург, Г.П. Ников,

В.Ф. Сафин и др.), методикой профориентационной работы, но и экономисты, социологи, политики. О значимости ее в раннем выборе профессии говорил и Президент РФ В.В. Путин в 2022 году в ходе Всероссийского открытого урока «Разговоры о важном». Всё дело в комплексном эффекте, который следует за определением траектории на рынке труда. Профессиональное самоопределение молодого поколения начинается со знания палитры профессий, глубокого понимания перспектив и интересных возможностей, которые дает каждая из них, понимания актуального и вневременного характера отдельных трудовых задач. Стереотипы, искаженное представление, транслируемое из различных источников, или просто отсутствие информации мешают молодым людям объективно оценивать профессию, влекут ошибки выбора пути, что проявляется в разочаровании уже после нескольких месяцев обучения на первом курсе, потере времени для выхода на рынок труда, отчислению. Для вуза последствия заключаются в потере студента и финансирования, возможному невыполнению государственного задания. Для рынка труда нашей страны, и так испытывающего дефицит кадров, ошибки выбора влекут задержку в закрытии вакансии квалифицированного работника и финансовым потерям.

Отсутствие профориентационной работы со школьниками или некачественная реализация этой деятельности могут привести к ряду негативных последствий как для учреждений образования, так и для страны. А.И. Махалова указывает, что, во-первых, молодые люди могут руководствоваться в своем выборе больше внешними мотивами (зарплата, социальный престиж профессии и др.), чем внутренними. Во-вторых, формируются искаженные представления о конкретной профессии. В-третьих, слабая организация профессиональной ориентации молодежи в масштабе страны косвенно спровоцирует экономически невыгодное распределение ресурсов труда, что, в свою очередь, может способствовать ухудшению экономического положения РФ [7, с. 175].

Высшие учебные заведения и заинтересованы в мотивированных и ориентированных на их направления абитуриентах, и видят возможности взаимодействия с образовательными учреждениями в сфере ранней профессионализации обучающихся, тем самым реализуя одно из направлений сотрудничества, где каждая образовательная организация достигает и своих, и общих целей.

При создании новой образовательной среды В.В. Путин также отмечает одну из задач профориентации школьников в создании программ с учетом развития современных производств и внедрения интерактивных технологий. По поручению Президента РФ Правительству (Пр-872, п. 5 б) в настоящее время программы профориентации актуализированы, согласованы с задачей реализации проекта «промышленной реновации», предусматривающего строительство мультимодальных промышленных парков в стране.

С 1 сентября 2023 года в образовательных школах действует система профориентации «Профессиональный минимум», которая подразумевает следующую структуру: во-первых, профильные предпрофессиональные классы, которые реализуются совместно с предприятиями и высшими учебными заведениями, профессиональное «окрашивание» уроков (содержательное наполнение урока знаниями об определенной профессии при изучении темы, связанной с данным направлением трудовой деятельности), во-вторых, внеурочная деятельность (час в неделю на профориентационные мероприятия, включающие различные формы работы, воспитательная работа (в том числе экскурсии на производства, тематические выставки, дни открытых дверей в вузах и ссузах), сеть кружков и программ профессионального обучения (ранее — учебно-производственных комбинатов), в-третьих, родительские собрания по данной тематике. Вузы реализуют свои профориентационные программы как во взаимодействии со средней школой и ссузами, так и через авторские автономные формы.

При этом самым востребованными направлениями по итогам приемной кампании 2023 года в вузах и ссузах, по данным Министерства цифрового развития, связи и массовых

коммуникаций Российской Федерации, стали IT специальности. Именно они, по мнению молодых людей, дают возможность получить актуальные и высокооплачиваемые на рынке труда профессии. Кроме того, стабильна популярность таких направлений, как «Образование и педагогические науки», «Экономика и управление», «Клиническая медицина» и «Машиностроение». При этом ведомством не указаны профили, интересующие будущих учителей. Кроме того, отмечается, что абитуриенты стараются выбрать столичные вузы и крупные федеральные университеты.

Задачей вузов, реализующих непопулярные, но важные для экономики направления и направленности, становится поиск новых эффективных форм профориентационной работы, позволяющих дать возможность молодым людям понять не только специфику профессии и базовые профессиональные умения, но и получить полезные и нужные «мягкие» навыки. Особенно сложная задача стоит перед вузами в регионах, т.к. именно их выпускники насыщают региональные рынки труда, тогда как многие выпускники «оседают» в городах-миллионниках.

Проблеме профориентации по филологическим направлениям посвящены работы М.В. Веккесер, А.А. Колесникова, И.Л. Бим, Е.Н. Солововой, Е.Г. Таревой и др. Традиционными формами профориентации являются олимпиады, конкурсы проектов, научных работ, Школа юного филолога, мастер-классы, веб-квесты, тематические Дни (День открытых дверей, День славянской письменности и культуры и др.) и проч. [2]. А.А. Колесников выделяет профориентационное обучение как особый тип профориентационной работы, утверждает, что следует отойти от традиционных форм, следуя компетентностному, коммуникативному и деятельностному подходам, что связано с общественным запросом и потребностями молодых людей [5]. Он предлагает такие формы профориентационной работы, как проведение презентаций, дискуссий, ток-шоу, подготовку публицистического и рекламного продукта, обучение некоторым закономерностям дискурсивных жанров, моделирование интеракции, сбор сведений и анализ мнений, что подразумевает анализ коммуникативной ситуации, профессиональные пробы, приближенные к реальным условиям.

ЦЕЛЬЮ нашего исследования является трансляция опыта разработки программы профориентационной работы кафедры филологического образования и журналистики СурГПУ. Нами будут описаны и представлены как сама программа, так и отдельные ее содержательные компоненты.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В исследовании применялись следующие методы: анализ нормативно-правовых документов, сравнительно-сопоставительный анализ научной литературы, обобщение теоретических положений и эмпирических данных, моделирование, проектирование, изучение педагогического опыта, наблюдение, анкетирование.

В современном быстро меняющемся мире молодому поколению сложно найти себя, определиться с направлением траектории профессионального развития. Эти затруднения обусловлены не только многообразием профессий и психологической сложностью процесса самоопределения, но и влиянием окружения. По данным проведенного на филологическом факультете анкетирования старшеклассников (выборка составила 65 человек), на выбор ими направления подготовки, в первую очередь, оказывает влияние мнение родителей (44%), затем друзей (31%), менее значимыми являются такие источники, как СМИ и учителя. Выбор под влиянием окружения учитывает амбиции, способности и желания не абитуриента, а его родителей и друзей, что нередко ведет к ошибке в выборе пути, нежеланию учиться и развиваться в профессии, в конечном итоге — потере времени и отчислению.

Другая трудность связана с недостаточной информированностью абитуриентов о сущности профессии и возможностях, которые они дают. Даже в отношении не новых для общества профессий педагога-словесника и журналиста, которым обучают на нашем факультете, старшеклассники демонстрируют слабое представление: не могут описать основные тру-

довые функции, ориентируются на стереотипы, сложившиеся в общественном сознании, не могут привести примеры людей, успешных в профессии. Опыт проверки сочинений в рамках творческого экзамена по направлению подготовки «Журналистика» показал, что в теме «Профессия журналиста» абитуриенты не опираются на конкретные факты, связанные с деятельностью редакций СМИ, не могут назвать имена выдающихся представителей профессии, слабо понимают специфику работы корреспондента, демонстрируют стереотип, так называемой «говорящей головы» с экрана, сложившийся в их сознании. С профессией учителя русского языка и литературы дело обстоит лучше: обучающиеся знают функции учителя, видят учителей в школе, умеют характеризовать деятельность учителя, однако не могут описать те возможности, что дает профессия самому человеку.

В Сургутском государственном педагогическом университете было проведено анкетирование (выборка составила 894 обучающихся 9–11 классов), в ходе которого выявлялось представление обучающихся о профессии учителя. В качестве самого важного профессионального качества старшеклассники отметили умение заинтересовать школьников своим предметом (91,4%), значительно отстало по степени важности умение руководить коллективом (50%) и быть примером (52,2%), где-то посередине шкалы умений оказалось умение оценивать интеллектуальный и личностный потенциал ребенка (73,9%). В данном опросе можно увидеть, что понимание обучающимися основных трудовых функций учителя (формирование мотивации к обучению, оценка предметных, метапредметных и личностных результатов обучения), личностных требований к педагогу неполное. Представления о профессии, с представителями которой обучающиеся сталкиваются ежедневно, достаточно поверхностное. Это ведет к искажению понимания роли учителя в обществе, недооценке важности профессии, слабом осознании возможностей самореализации в данной профессии. Прежде всего, обучающиеся не видят воспитательной роли учителя, слабо осознают влияние личности учителя на их духовно-нравственное развитие.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Профессиональная ориентация молодежи — одна из задач работы учреждений среднего специального и высшего образования. Многие методы этой деятельности разработаны и успешно применяются ссузами и вузами на практике, например, такие классические методы работы, как тематические выпуски газет, встречи с выпускниками, дни открытых дверей и пр. Однако современные условия (пандемия, расширение сетевого взаимодействия, применение дистанционного и смешанного образования) требуют расширения палитры этих методов. Одним из них становится метод медиапроектирования, работа в творческих студиях.

При разработке программы профориентационной работы по филологическим направлениям подготовки использовались принципы единства обучения и воспитания, коммуникативной и функциональной направленности обучения, средовый, компетентностный, деятельностный подходы.

Основными задачами программы профориентационной работы стали, во-первых, формирование функциональной (языковой и читательской) грамотности, коммуникативных универсальных учебных действий, важных в любой профессии, а во-вторых, формирование профориентационной компетенции в области филологического образования: передача не только предметных знаний и умений (так называемых *hard skills*), но возможностей их применения на современном рынке труда в разных профессиональных сферах, в том числе смежных или близких профессии учителя-словесника, готовность осваивать данную профессию, развивать соответствующие личностные качества, потребность в получении дополнительных знаний и умений в данной области.

Вузы заинтересованы в подготовке мотивированных и уже имеющих определенные умения абитуриентов, как и средние школы нуждаются во взаимодействии с высшей школой для качественной профильной работы в старшем звене. Абитуриенты имеют свой

запрос на актуальные формы и содержание профориентационной работы. Для анализа мотивации и потребностей обучающихся, корректировке профориентационной программы и форм работы среди участников профориентационных мероприятий филологического факультета в 2023 году было проведено анкетирование. Анализ мотивации участия в профориентационных мероприятиях показал следующее: 23,5% опрошенных заинтересованы в дополнительных знаниях и умениях по филологическим предметам, 21% опрошенных нравятся литература и журналистика как предметные области, 10,5% абитуриентов интересуются профессией учителя словесности, остальные же нацелены на получение высшего образования без явных профессиональных предпочтений, что составило чуть меньше половины приходящих. На вопрос «Хотелось бы вам, чтобы информации о профориентации и о профессиях было больше?» положительно ответили почти все обучающиеся (62 чел.), что подтверждает популярность темы самоопределения среди молодежи.

Анализ востребованности форм профориентационной работы факультета показал предпочтения молодых людей (можно было выбрать несколько вариантов): тренинги и мастер-классы (69,2%), экскурсии и Дни открытых дверей (61,5%), творческие конкурсы (53,8%), публичные лекции (46,2%), викторины, квесты (30,8%), литературные гостиные (30,8%), профессиональные пробы (30,8%), научные конференции и конкурсы проектов (15,4%). Большинство (около 70%) предпочли очный формат участия, треть опрошенных согласны на мероприятия онлайн, заочный формат выбрали около 15% респондентов. Программа профориентации филологического факультета включает все формы названных выше мероприятий.

Функциями профориентационной программы являются следующие: 1) информирующая (знакомство с профессиональными функциями профессии учителя словесности, журналиста в формате проведения Дней открытых дверей, экскурсий); 2) культурно-просветительская (сотрудничество учреждения образования и культуры в реализации проектов, олимпиад, конференций, творческих конкурсов); 3) практико-ориентированная (работа с универсальными и профессиональными компетенциями в рамках творческих мастерских, мастер-классов и воркшопов).

При этом целевая аудитория программы достаточно широкая, условно выделяем несколько направлений профориентационной работы: ранняя профориентация (в начальной школе) предполагает вовлечение в творческую и игровую деятельность в таких форматах, как конкурсы лепбуксов, стенгазет, выразительного чтения, филологические онлайн-квизы, экскурсии; формирующая профориентация в средней школе активизирует интерес к направлению подготовки (проведение викторин по истории языка и др., конкурсов буктрейлеров, олимпиад просветительской направленности, экскурсий, литературных игр, тренингов и мастер-классов медийной работы), направляющая профориентация предполагает целенаправленный интерес к выбранной профессии и проверку своих предметных умений в данной области (подготовка проектов, научных работ, участие в творческих мастерских, дни открытых дверей, профессиональные пробы, профессиональные школы и др.).

Результаты реализации профориентационной программы также соотносятся с образовательными результатами: личностными (повышение мотивации к получению данной профессии, соотнесение качеств личности обучающегося с требуемыми качествами, готовность развивать свои личностные и профессиональные качества), предметными (знание теоретических основ выбранной профессии, сформированные практические умения работы с языковыми единицами, литературоведческими и медийными понятиями, умение создавать тексты определенной жанрово-стилистической природы, понимание специфики представления информации в разных форматах для разных площадок, в т. ч. социальных сетей и мессенджеров), метапредметными (умение работать в коллективе, умение выстраивать собственную траекторию профессионального развития, умение реализовывать цели

коммуникации в смоделированных профессиональных ситуациях). Предметные результаты соотносятся с узкопрофессиональными навыками (например, умение выполнять проекты филологической направленности, филологический анализ текста, контент-анализ, творческий медиапроект и др.), личностные и метапредметные связаны с гибкими навыками, которые помогут в любой сфере деятельности. Например, работать в команде, достигать целей коммуникации, уметь находить нужную информацию и преобразовывать в удобный для реализации проекта формат.

Научно-исследовательские умения	Творческие умения	Предметные умения
- Школьная секция по направлению подготовки в студенческой конференции - Участие в подготовке и оценке обучающихся в рамках проекта «Шаг в будущее» (региональный уровень), конкурсы научно-исследовательских проектов	- Проектная работа «7 четвергов», «Будь успешен» и др. - Творческие конкурсы: конкурсы эссе на юбилей писателей, тематические конкурсы творческого характера (эссе, конкурсы выразительного чтения)	- Читательская компетенция: городской конкурс брейн-ринг «Читательская дуэль» - Предметные знания (олимпиады) - Коммуникативная компетенция: конкурсы ораторского мастерства, дебаты

Рис. 1. Умения профессионального характера, формируемые в программе профориентации филологического факультета и формы профориентационной работы

Максимальное число результатов обучающимися может быть достигнуто благодаря регулярному использованию в программе такой формы профориентационной работы, как творческая мастерская. Методической основой творческой мастерской являются: интерактивность (активное взаимодействие), практико-ориентированный характер (в основе мероприятия — практическое задание, которое возможно решить различными способами, с конечным наглядным результатом). Задание обязательно предполагает создание продукта как результата креативной работы в парной или групповой деятельности. При решении задачи с учетом дефицита времени возникает необходимость выделения подзадач в выполнении и разделения труда группы на подгруппы. В ходе решения задания необходимо использовать знания и умения, которые связаны с другими дисциплинами, но отражают выбор на личностном уровне. При решении задач возможно использование современных цифровых устройств. Все эти требования соотносятся с рекомендациями по формированию компетенций «4К» [6].

Все это учтено при построении профориентационной программы. Самими школьниками в результате рефлексии участия в профориентационных мероприятиях были даны следующие ответы: понравилось использование мультимедиа, идея презентации другим своего творчества, интерактивность занятий, профессиональная направленность.

Помимо овладения профессиональными инструментами в рамках тренингов разных видов, обучающиеся одновременно формируют навыки использования информационно-коммуникационных технологий в соответствии с потребностями (ролевые игры «Редакция», «Студия» и др.), а тематика предлагаемых занятий способствует формированию гражданской позиции (например, при изучении темы ответственности за фейки в информационной среде), толерантности и позитивных образцов поведения в поликультурной среде (например, конкурс эссе «Письмо в прошлое»), общей информационной безопасности (например, подача информации в журналистике и блогосфере). В рамках занятий на базе образовательного

учреждения преподаватель проводит занятия по журналистике, используя активные методы обучения (дискуссии, ролевые игры, практикумы, тренинги). Наиболее интересны обучающимся и запоминаются — выездные командные задания по подготовке продукта на предложенную организаторами тему. Здесь, кроме смены обстановки, есть обучение, а потом определены задание, формат, «горят» сроки подготовки, создавая атмосферу реальной редакции СМИ (проект «Медиаполигон» в Сургутском районе). Подобный формат работы реализуется и в рамках проектов по направлениям филологической специализации. Например, в проекте «Семь четвергов» преподавателями вуза проводились мастер-классы по написанию литературных произведений (прозы и поэзии), в результате проектной работы ребята в группах анализировали ошибки, проводили совместные читки созданных произведений с обязательным их обсуждением.

Каждый проект обязательно имеет общую структуру: формирующий этап проходит в виде практикумов, тренингов, используются активные методы и методы проблематизации, контрольный этап реализуется в виде конкурса на лучшую творческую работу (конкурс эссе, рассказа, репортажа). Данная структура позволяет не только понять изнутри специфику профессиональной деятельности, но и оценить старшекласснику свои возможности, связанные с будущей профессией. Результативность работы старшеклассников в виде публикации поста, статьи, эссе создает для старшеклассников ситуацию успеха, помогает найти точки профессионального роста, не просто ознакомиться с трудовыми функциями корреспондента, редактора или педагога-словесника, а выполнять их и видеть результаты своей деятельности, получать оценку своей работы от сверстников и профессионалов. Данная форма работы показала свою эффективность и имеет положительные отклики от участников проектов, руководителей образовательных учреждений.

Рассмотрим конкретные формы работы по реализации профориентационной программы с погружением в образовательную среду профессиональной направленности. В рамках одного из профориентационных дней филологического факультета была проведена дискуссия «В поисках образа идеального учителя» и творческая мастерская (около 60 участников, обучающиеся и педагоги средних школ).

Собственно, метод дискуссии как формы обучения и воспитания достаточно активно и системно применяется в СурГПУ, что уже было описано в коллективной монографии [3], поэтому остановимся на механизме проведения конкретного мероприятия и его результатов.

Вопрос о том, каким должен быть учитель, является чрезвычайно актуальным, ставится методистами, социологами и педагогами, обществом в целом, достаточно давно. При организации дискуссии было важно побудить обучающихся к размышлениям, показать, что не все однозначно в вопросах педагогического творчества. С этой целью, для обозначения ключевой проблемы участникам дискуссии было предложено два фрагмента из кинофильмов «Первоклассница» (строгий педагог сталинской эпохи) и «Республика ШКИД» (слабый педагог, заискивающий перед учениками). Отвечая на вопросы «У какого из педагогов вы бы хотели учиться? Почему?», аудитория пришла к выводу, что «оба педагога не идеальны», «нужна золотая середина».

Далее была обозначена задача мероприятия — совместными усилиями создать образ идеального учителя, и был сформулирован неоднозначный вопрос: «Что важнее — личностные качества или профессиональные?».

После получения ответов от аудитории были приведены данные анкетирования, проведенного в стенах Сургутского педагогического, а также среди школьников города. Участникам анкетирования необходимо было выделить ключевые профессиональные качества современного педагога и ранжировать их по степени значимости, начиная от самых важных. Результаты представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Ключевые качества педагога (мнение школьников и студентов)

Студенты	Школьники
1. Быть наставником	1. Понимание, терпимость
2. Глубокое знание предмета, любовь к нему	2. Коммуникабельность
3. Креативность	3. Доброжелательность, доброта
4. Чувство юмора	4. Увлеченность предметом
5. Непрерывное саморазвитие	5. Отзывчивость
6. Выдержка, терпение	6. Настойчивость
7. Объективность	7. Справедливость
8. Эрудиция	8. Усердие
9. Справедливость	9. Пунктуальность
10. Самодисциплина	10. Эрудиция

Обращается внимание участников дискуссии на противоречие, выявленное в результате сравнения ответов групп респондентов. Школьники на первое место ставят прежде всего личностные качества педагога (понимание, коммуникабельность, доброту и т.д.), а студенты как будущие педагоги обращают внимание на качества профессиональные (знание предмета и умение интересно представить учебный материал).

Далее предлагается обсудить, что для преподавателя важнее, и делается вывод о том, что для педагога стагнация в развитии чрезвычайно опасна. Успешный педагог гармонично сочетает личностные и профессиональные качества.

Затем, на основе сделанных выводов, участникам мероприятия предлагается самим выделить необходимые, на их взгляд, качества педагога и ранжировать их. Результаты представляются на интерактивной доске. Так складывается образ идеального современного учителя. Ключевой вывод: современной школе нужны молодые, увлеченные педагоги, методически грамотные, хорошо знающие предмет. Современный учитель — яркая, интересная личность, подлинный профессионал, способный увлечь за собой.

В результате дискуссии обучающиеся не просто называют базовые составляющие вместо профессии педагога, но и оценивают полученные данные с позиции личной значимости, развивают способность к устному монологическому высказыванию, умения слушать и слышать мнение другого, корректно вести дискуссию, находить компромисс.

В рамках другой формы работы — творческой мастерской — группе старшеклассников предложили создать концепцию книги, придумать необычное название с опорой на литературный источник, подготовить обложку и аннотацию. В основу практического задания творческой мастерской легло понятие интертекстуальности. Результаты работы каждая группа представляла остальным, учитывая целевую аудиторию своего проекта и выбирая стратегию эффективной коммуникации с этой социальной группой.

В ходе практической работы ребята познакомились с понятием интертекстуальности, осваивали приемы языковой игры для создания креативного названия своей книги или поста, соотносили и анализировали типы обложек с концепцией литературного произведения и авторской позицией (на примере анализа различных обложек книги М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»), создавали собственную концепцию книги и представляли ее перед целевой аудиторией (группы голосовали, выбирая лучшие проекты). Таким образом, творческая мастерская как форма профориентации имеет видимый положительный результат: формирование комплекса умений, «мягких» и «жестких» навыков; включение в творческую групповую работу; создание ситуации успеха и оценка достижений, признание и принятие; интересные формы взаимодействия, погружение в образовательную среду;

возможность «увидеть профессионала за работой» (филологи предлагали свои варианты как пример работы), возникновение эффекта «индивидуальное открытие» как достижение нового личностного результата. Возникали ситуации, когда участников, изначально отказывавшихся создавать креативный продукт, групповая работа в формате мозгового штурма увлекала, их посещали очень успешные идеи, которые признавались группой и ложились в основу коллективного продукта, тем самым включая изначально немотивированных обучающихся, скептически настроенных к профессии и навыкам, необходимым в ней, в коллективную творческую деятельность. Как видим, научная основа и опыт практической профориентационной работы с неизменным ростом интереса к филологическому образованию дает положительные результаты по реализации программы. При этом отметим, что данные формы работы дополняют и расширяют знания и умения обучающихся, позволяют применять их в новых условиях, способствуя приобщению к положительно зарекомендовавшей себя проектной деятельности творческого характера. Все это позволяет говорить о технологизации профориентационной направленности [1, с. 39], способствующей применению обучающимися собственных знаний и приобретению новых умений работы с источниками информации, «сформировать творческий опыт жизни» [4, с. 10], подготовить к будущей профессиональной деятельности.

Непрерывность профориентационной программы филологического профиля обеспечивается вовлечением студентов во все мероприятия с обучающимися школ и ссузов, а также профессиональными и творческими конкурсами и мероприятиями по профилю подготовки. Так, будущие журналисты создают творческие продукты в рамках курсовых и выпускных квалификационных работ, в том числе, о сущности своей профессии, молодых профессионалах города и корифеях СМИ, готовят видео и печатные циклы в формате «молодые-молодым» о профессии, рассказывая живым и понятным о трудовых функциях, радостях и трудностях и других направлений подготовки, реализуемых вузом направлениях. Например, о разнице между педагогом-дефектологом и логопедом, о профиле «Адаптивная физическая культура», о труде учителя.

Профессиональные навыки развивают в конкурсах «Акулы пера», «Проба пера», номинации «Надежда» в рамках городского конкурса «Журналист года», знакомятся с основами медиапедагогики, привлекаясь в качестве спикеров, кураторов в проекте для школьников «Медиаполигон». Будущие учителя русского языка и литературы участвуют в олимпиадах по профилю, методических конкурсах в вузе «Я иду на урок» и за его пределами (например, «Учитель русской словесности» и «Золотые страницы методики» в МГПУ), творческих конкурсах («Моя любимая детская книга», ежегодных тематических конкурсах проекта «Славянский мир», посвященных ценностям России), работе федеральной инновационной площадки, по поиску интегративного подхода к обучению детей-мигрантов, вовлекаясь в воспитательную и просветительскую работу в рамках литературных вечеров и праздников, обсуждению кинофильмов, работе с детьми с ОВЗ, участвуя во взаимодействии вуза и школы («Читательская дуэль», Чемпионат по чтению, школьные секции научных конференций вуза, «Школа юного филолога»).

Профориентационная программа филологического факультета призвана повысить число мотивированных абитуриентов, вывести на рынок труда увлеченных молодых словесников и журналистов. Построенная на принципах непрерывности, комплексности и практикоориентированности, она обеспечивает необходимость смены поколений в профессии.

ВЫВОДЫ. Представленная программа позволяет обеспечить взаимодействие субъектов образовательной системы в рамках профориентационной работы. Программа профориентации дает молодым людям необходимые знания о профессии и ее возможностях, специфике, позволяет научиться важным и полезным надпредметным навыкам. Профориентационные занятия также реализуют важные воспитательные задачи по формированию ценностного отношения к профессии.

REFERENCES

1. Борисенко Н.А. Как мы работали над проектом, или Технологизация исследовательской деятельности учащихся // Литература в школе. 2002. № 7. С. 39.
 2. Веккесер М.В. Формы профориентационной работы в предметной области русского языка // Проблемы современного педагогического образования. 2022. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-proforintatsionnoy-raboty-v-predmetnoy-oblasti-russkogo-yazyka> (дата обращения: 15.01.2024).
 3. Гаврилов В.В. Использование дискуссии в воспитании студентов СурГПУ: в поисках героя нашего времени // Современные технологии воспитания в педагогическом вузе: Коллективная монография / Редколл.: Р.Х. Шаймарданов, Т.А. Власова. Surgut, 2022. С. 100–111.
 4. «Как слово наше отзовется»: филологический компонент в организации воспитательной работы в вузе и школе: учебно-методическое пособие / Дворяшина Н.А., Авдеева Е.А., Усанова И.А. [и др.]; под общей редакцией Н.А. Дворяшиной; Департамент образования и молодежной политики ХМАО — Югры, Бюджетное учреждение высшего образования ХМАО — Югры «Сургутский государственный педагогический университет». Surgut: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2020. 324, [1] с.
 5. Колесников А.А. Профессиональная ориентация в лингвистическом вузе: постановка проблемы // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2015. URL: [professionalnaya-orientatsiya-v-lingvisticheskom-vuze-postanovka-problemy.pdf](https://vestnik-ryazanskogo-gosudarstvennogo-universiteta.ru/issue/2015-02/10.pdf) (дата обращения: 8.02.2022).
 6. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. 76, [4] с. URL: <https://vbudushee.ru/library/kompetentsii-4k-formirovanie-i-otsenka-na-uroke-prakticheskie-rekomendatsii/> (дата обращения: 8.02.2022).
 7. Махалова А.И. Видеоинтервью в новых медиа как гипержанр. Человек в информационном пространстве: сборник научных статей (Ярославль, 14–16 ноября 2019 г.) / под общ. ред. Т.П. Курановой. Ярославль. 2019. С. 171–176.
- ## REFERENCES
1. Borisenko N.A. *Kak my rabotali nad proektom, ili tekhnologizatsiya issledovatel'skoj deyatel'nosti uchashchih'sya* [How we worked on the project, or the technologization of students' research activities] // *Literatura v shkole*. 2002. № 7. S. 39. (In Russian).
 2. Vekkesser M.V. *Formy proforientacionnoy raboty v predmetnoj oblasti russkogo yazyka* [Forms of career guidance in the subject area of the Russian language] // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2022. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-proforintatsionnoy-raboty-v-predmetnoy-oblasti-russkogo-yazyka> (data obrashcheniya: 15.01.2024). (In Russian).
 3. Gavrilo V.V. *Ispol'zovanie diskussii v vospitanii studentov SurGPU: v poiskah geroya nashego vremeni* [The use of discussion in the education of students of SurGPU: in search of a hero of our time] // *Sovremennye tekhnologii vospitaniya v pedagogicheskom vuze. Kollektivnaya monografiya*. Redkollegiya: R.H. SHajmardanov, T.A. Vlasova. Surgut, 2022. S. 100–111. (In Russian).
 4. «*Kak slovo nashe otzovetsya*»: *filologicheskij komponent v organizacii vospitatel'noj raboty v vuze i shkole* ["How will our word respond": the philological component in the organization of educational work in higher education and school]: *uchebno-metodicheskoe posobie* / Dvoryashina N.A., Avdeeva E.A., Usanova I.A. [i dr.]; pod obshchej redakciej N.A. Dvoryashinoj; Departament obrazovaniya i molodyozhnoj politiki HMAO — YUgry, Byudzhetnoe uchrezhdenie vysshego obrazovaniya HMAO — YUgry «Surgutskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet». Surgut: RIO BU «Surgutskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet», 2020. 324 s. (In Russian).
 5. Kolesnikov A.A. *Professional'naya orientaciya v lingvisticheskom vuze: postanovka problemy* [Professional orientation in a linguistic university: problem statement] // *Vestnik Ryazanskogo gosudarstvennogo universiteta im. S.A. Esenina*. 2015. URL: [professionalnaya-orientatsiya-v-lingvisticheskom-vuze-postanovka-problemy.pdf](https://vestnik-ryazanskogo-gosudarstvennogo-universiteta.ru/issue/2015-02/10.pdf) (data obrashcheniya: 8.02.2022).

- nogo universiteta im. S.A. Esenina. 2015. URL: professionalnaya-orientatsiya-v-lingvisticheskom-vuze-postanovka-problemy.pdf (data obrashcheniya: 8.02.2022). (In Russian).
6. *Kompetencii «4K»: formirovanie i ocenka na uroke: Prakticheskie rekomendacii* [Competence «4K»: formation and assessment in the lesson: Practical recommendations] / avt.-sost. M.A. Pinskaya, A.M. Mihajlova. M.: Korporaciya «Rossijskij uchebnik», 2019. 76, [4] s. URL: <https://vbudushee.ru/library/kompetentsii-4k-formirovanie-i-otsenka-na-uroke-prakticheskie-rekomendatsii/> (data obrashcheniya: 8.02.2022). (In Russian).
7. Mahalova A.I. *Videointerv'y u v novykh media kak giperzhanr. Chelovek v informacionnom prostranstve* [Video interviews in new media as a hypergenre. A man in the information space]: sbornik nauchnykh statej (Yaroslavl', 14–16 noyabrya 2019 g.) / pod obshch. red. T.P. Kuranovoj. Yaroslavl'. 2019. S. 171–176. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.022

УДК 372.893

ББК 74.266.3-1

Е.А. ГАВРИСЕНКО,
Н.В. ФРОЛОВА**ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ
ФЕДЕРАЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ
ДЛЯ 10–11 КЛАССОВ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ
ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ
ТЕНДЕНЦИЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**E.A. GAVRISENKO,
N.V. FROLOVA**PECULIARITIES OF APPLICATION
OF FEDERAL HISTORY TEXTBOOKS
FOR GRADES 10–11 IN ACHIEVING SUBJECT
OUTCOMES IN THE CONTEXT OF CURRENT
TENDENCIES IN THE EDUCATION SYSTEM**

Система школьного исторического образования вынуждена быстро отвечать на общественно-политические, социально-экономические и культурные вызовы современности. В связи с этим в 2023 году по заказу Министерства Просвещения Российской Федерации были разработаны новые федеральные учебники по истории для 10–11 классов. В статье представлен анализ методического аппарата федеральных учебников с точки зрения соответствия персонализированной модели обучения и системно-деятельностному подходу, которые рассматриваются как основные тенденции современной системы образования. Приводятся примеры конкретных заданий, представленных в учебниках, и их характеристика с учетом указанных тенденций. Анализ вопросов и заданий позволил авторам обосновать важную роль новых учебников в достижении обучающимися предметных результатов.

The system of school history education needs to respond quickly to the socio-political, socio-economic and cultural challenges of our time. In this regard, in 2023 the Ministry of Education of the Russian Federation commissioned the development of new federal history textbooks for grades 10–11 to address the socio-political, socio-economic and cultural challenges of our time. The article presents the analysis of the methodological apparatus of federal textbooks from the point of view of compliance with the personalised learning model and the system-activity approach, which are considered to be the main tendencies of the modern education system. Examples of specific tasks presented in the textbooks and their characteristics in relation to these tendencies are given. The analysis of questions and tasks allowed the authors to justify the important role of new textbooks in achieving subject outcomes by students.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методический аппарат, федеральные учебники по истории, персонализированная модель обучения, системно-деятельностный подход, предметные результаты обучения.

KEY WORDS: methodological apparatus, federal history textbooks, personalised learning model, system-activity approach, subject learning outcomes

ВВЕДЕНИЕ. В числе основных ориентиров современной системы образования, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования (далее ФГОС СОО), особо выделяются «формирование готовности обучаю-

щихся к саморазвитию и непрерывному образованию; активная учебно-познавательная деятельность обучающихся; построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных, возрастных, психологических, особенностей» [13]. Это вызывает необходимость разработки и применения инновационных подходов к организации образовательного процесса и его содержательному наполнению, среди которых особо актуальными являются системно-деятельностный подход и персонализированная модель обучения. На их основании разрабатываются и перерабатываются нормативные документы, определяющие новые цели образования, его результаты и содержание.

В полной мере это касается и школьного учебного предмета «История», предметные результаты для которого включают не только знаниевый компонент (знание достижений страны и ее народа, ключевых событий, основных дат и этапов истории России и мира и др. [13]), но, прежде всего, результаты, связанные с формированием конкретных умений через разнообразные виды деятельности — анализ источников, реконструкция, составление хронологии, выявление сущностных характеристик исторических фактов и причинно-следственных связей между ними и т.д. [13].

Кроме того, система школьного исторического образования, как никакая другая, вынуждена быстро отвечать на общественно-политические, социально-экономические и культурные вызовы современности, поскольку учебный предмет «История» играет важнейшую роль в формировании мировоззренческих и ценностных ориентиров обучающихся. В связи с этим Евгений Евгеньевич Вяземский подчеркивает, что «...связь между политической сферой общества, особенностями политического процесса и содержанием исторического образования, курса истории России, в частности, является сложным фактором формирования современной системы исторического образования» [1, с. 95]. Результатом такой взаимосвязи в настоящее время стал пересмотр содержания школьного исторического образования: выработка единого понимания исторического процесса, формулировка базовых ценностных ориентиров, грамотная расстановка тематических акцентов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Для реализации названных методических и содержательных тенденций в историческом образовании необходимо изменить не только его организационные формы, но и средства обучения. В связи с этим в 2023 году по заказу Министерства Просвещения Российской Федерации были разработаны новые федеральные учебники по истории для 10–11 классов: «История. История России», «История. Всеобщая история». Каждый из них состоит из двух томов: первые тома для 10 класса посвящены событиям 1914–1945 годов, вторые для 11 класса отражают события с 1945 года по начало 2020-х годов. И если их содержательные новшества, в целом, довольно очевидны и подчеркиваются самими разработчиками, отмечающими, что в учебниках синхронизированы история России и всеобщая история, представлены новые содержательные линии, дополнительные интересные факты, то соответствие методического компонента современным тенденциям, таким как персонализированное обучение и системно-деятельностный подход, нуждается в подробном анализе и осмыслении.

ЦЕЛЬ статьи — обосновать роль федеральных учебников по истории в достижении предметных результатов с позиции современных тенденций системы образования.

Появление новых учебников и их анализ как основного средства обучения и с точки зрения содержания, и с позиции соответствия образовательным тенденциям конкретного периода всегда вызывает интерес среди научного сообщества. В связи с этим в педагогической и методической науке представлены разнообразные работы, посвященные этой тематике. В начале 2000-х годов Е.Е. Вяземский [1], И.С. Огоновская [12], Н.Г. Федорова [13] и А.Н. Фукс [17], например, отмечали важную роль школьных учебников истории в решении государственных идеологических задач, в том числе их значение для фор-

мирования у молодежи исторической памяти и исторического сознания. С.В. Устинкин и П.И. Куконков подчеркивали роль учебника истории в реализации воспитательных задач [14]. В исследованиях И.С. Огоновской анализировалось и сравнивалось содержание школьных учебников разных периодов (от дореволюционного периода к современности) [11]. На современном этапе авторы уделяют особое внимание роли учебников в формировании результатов обучения. На примере учебника географии в этом случае отмечается, что достижение метапредметных и предметных результатов с его помощью может быть обеспечено путем разработки методического аппарата, нацеленного на организацию продуктивно-развивающего обучения [2, с. 363–364]. Эту же мысль поддерживает К.Ю. Милованов, анализируя теоретическую модель конструирования учебников истории и обществознания с точки зрения компетентностного подхода [10]. По его мнению, в методический аппарат учебников следует включать вопросы и задания, направленные на активизацию познавательной деятельности школьников, формирование у них ключевых коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий [10, с. 286].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Авторский коллектив федеральных учебников по истории при разработке методического аппарата ориентировался как на материалы, уже представленные в имеющихся учебных пособиях, так и на современные тенденции, зафиксированные в нормативных документах и научных исследованиях. В этой связи важно определить роль школьного учебника истории для 10–11 классов в достижении предметных результатов с позиции современных тенденций системы образования, таких как персонализация и системно-деятельностный подход.

Под персонализированной моделью как одним из основных трендов понимается способ проектирования и осуществления образовательного процесса, направленного на развитие личностного потенциала учащегося. В персонализированном образовании обучающийся выступает субъектом совместной учебной деятельности, имеет возможность строить свою индивидуальную траекторию с тем, чтобы в ней учитывались особенности его личности и потребности развития [3, с. 6]. Ключевой целью персонализированного обучения в этой связи является не просто повышение качества освоения предмета, а всестороннее развитие личности, при котором логичным следствием становятся учебные достижения.

Другая тенденция современной системы образования — системно-деятельностный подход — связана с отработкой конкретных предметных и метапредметных действий, а также их применением для решения практических задач. Ключевая характеристика этого подхода — отработка способа действия. Основным условием для нее является построение ориентировочной основы действия (включающей понимание результата, требований к нему и план его достижения) и применение ее на практике. При этом важно учитывать, что значимой частью отработки способа действия является организация рефлексии результата [9]. Стоит отметить, что системно-деятельностный подход стал методологической основой для разработки федеральных нормативных документов современной системы российского образования, в которых четко сформулированы образовательные результаты: личностные, метапредметные и предметные.

Одним из основных современных нормативных документов является Федеральная рабочая программа по учебным предметам, в том числе по предмету «История». В ней предметные учебные результаты конкретизированы по отдельным категориям и классам. Предметные результаты освоения программы по истории на уровне среднего общего образования в обобщенном виде включают следующие умения: характеризовать историческое значение основных событий в истории России и мира, деятельность исторических личностей; аргументировать свое отношение и оценивать значение исторических личностей, событий, процессов; составлять описание (реконструкцию) в устной и письменной форме исторических событий, явлений, процессов; выявлять существенные черты истори-

ческих фактов; систематизировать историческую информацию в соответствии с заданными критериями; сравнивать исторические факты; устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических событий, явлений, процессов; характеризовать их итоги; критически анализировать аутентичные исторические источники разных типов (письменные, вещественные, аудиовизуальные); работать с разными источниками исторической информации (в том числе историческими картами/схемами), сопоставлять информацию, представленную в них; формализовать историческую информацию в виде таблиц, схем, графиков, диаграмм; осуществлять проектную деятельность; работать с историческими понятиями [15, с. 22–24].

Кроме того, в Федеральной рабочей программе каждый результат разделен на конкретные умения, поэтапное формирование которых возможно путем выполнения различных заданий, представленных в новом учебно-методическом комплексе и в учебнике как его части. При этом задания учебников могут быть сформулированы как обобщенно и типично (задания типа определите причины и последствия), так и более развернуто, с конкретными дополнительными рекомендациями, ориентирующими на достижение результата.

Одним из ключевых результатов освоения учебного предмета «История» является умение аргументировать свое отношение к историческим событиям, явлениям, процессам. В контексте его достижения при помощи новых учебников важно отметить, что их структура выстроена по проблемному принципу. В начале каждого параграфа перед обучающимися ставится вопрос, чтобы ответить на который нужно не просто изучить и воспроизвести содержание темы, а сформулировать свое мнение и обосновать его, приведя систему аргументов. К примеру, первый параграф учебника «История. История России» для 10 класса «Россия и мир накануне Первой мировой войны» начинается с вопроса «Почему началась Первая мировая война?» [7, с. 6]. В конце же параграфа обучающимся предлагается ответить на него и обосновать свой ответ, приведя 2–3 аргумента [7, с. 14]. В этом же ключе сформулированы и конкретные задания к дополнительным материалам, например историческим и историографическим источникам: «Ознакомьтесь с фрагментом работы историка, сформулируйте свою позицию в отношении его точки зрения и аргументируйте ее историческими фактами» [7, с. 14].

В то же время для формирования умения аргументации в учебнике представлены задания и другого типа, предполагающие конкретные рекомендации по их выполнению, а в отдельных случаях даже план выполнения, что соотносится с ключевыми принципами системно-деятельностного подхода. В его контексте для освоения действия аргументации важно, чтобы обучающиеся могли не только сформулировать свою точку зрения, привести в ее пользу конкретные аргументы, подтвержденные совокупностью фактов, но и понять саму суть действия. В этой связи авторы методического аппарата учебника не просто формулируют задания, а дают пояснения относительно ключевых действий, необходимых для его выполнения: раскрывают характеристику результата и предлагают шаги для его достижения. В качестве примера можно привести следующее задание: «Запишите любой тезис (обобщенное оценочное суждение), содержащий информацию о различиях в политических последствиях Первой российской революции 1905–1907 гг. и Российской революции 1917 г. Приведите два обоснования этого тезиса. Каждое обоснование должно содержать два исторических факта (по одному для каждого из сравниваемых объектов). Ответ оформите в следующем виде.

Тезис: Обоснования тезиса:

1) _____

2) _____ » [7, с. 148].

Особо следует подчеркнуть, что одним из требований к качественному результату выполнения действия аргументации является владение системой аргументов как подтверж-

дающих определенную позицию, так и опровергающих ее. В учебниках это требование отражается, например, в таком задании, как «Существует следующая точка зрения: «К концу 1916 г. стало очевидным, что Россия исчерпала возможности вести военные действия до победы в Первой мировой войне». Опираясь на исторические факты, приведите 2–3 аргумента в поддержку данной точки зрения и столько же аргументов, направленных против нее» [7, с. 34].

Для формирования умения аргументации интересны также имеющиеся в новых учебнике задания, ориентирующие обучающихся на обобщение фактов в аргументы, что позволяет им научиться формулировать четкие, конкретные суждения, избегать пространных рассуждений. Например, в учебнике «История. История России» десятиклассникам предлагается такое задание: «Существует точка зрения, что «нэп был отклонением от коммунистического пути развития страны». Опираясь на исторические факты, приведите 2–3 аргумента в поддержку данной точки зрения и столько же опровергающих ее. При обосновании тезиса избегайте рассуждений общего характера» [7, с. 164].

Кроме того, в методическом аппарате новых учебников предлагаются задания обобщенного характера, направленные не на отработку отдельных компонентов действия аргументации, а на его применение в конкретной учебной ситуации, например, через дебаты: «Соберите мнения специалистов, поддерживающих либо критикующих кампанию по освоению целины в СССР. Разделившись на группы, проведите в классе дебаты за и против освоения целинных земель. Во время дебатов подкрепите свою позицию мнением специалистов» [8, с. 79].

Напрямую с умением аргументации связан другой важный предметный результат по истории — оценивать значение исторических личностей, событий, процессов. В данном случае действие оценка предполагает формулирование обучающимися оценочных суждений относительно роли, значимости и особенностей различных исторических фактов. В этом плане интересны предложенные в новых учебниках задания, связанные с оценкой роли личности в истории. С одной стороны, в них обучающимся предлагается оценить вклад личности в исторический процесс («Почему оценки результатов внешней политики М. Горбачева в России и за рубежом различаются? Дайте им собственную оценку» [8, с. 250]), в том числе с опорой на историографический материал («Как вы думаете, почему у историков существуют различные, часто противоположные точки зрения о личности И. Сталина и его роли в истории?» [8, с. 71]). С другой стороны, задания, связанные с оценкой роли исторической личности, позволяют обучающимся не только определить значение ее деятельности в масштабах страны и мира, но и рассмотреть личность как культурный феномен, часть культурного пространства («Почему образ Э. Че Гевары стал одним из самых популярных в массовой культуре второй половины XX в.?» [6, с. 186]).

Помимо роли личности, действие оценки включает также определение значения для истории отдельных событий. Задания в этом ключе могут, например, ориентировать обучающихся на существование в науке разных точек зрения на одно событие и наличие для него возможности аргументированно занять ту позицию, которая ему ближе. К примеру, в одном из новых учебников имеется такое задание: «Какие точки зрения по вопросу заключения сепаратного мира с Германией существовали в партии большевиков? Какая из позиций, на ваш взгляд, больше отвечала интересам России? Почему вы так считаете?» [7, с. 73]. Другой вариант заданий предполагает не только формулировку собственного оценочного суждения, но и выделение в нем положительных и отрицательных характеристик и последствий исторических событий, что должно способствовать формированию у обучающихся элементов объективного подхода к историческому процессу: «Дайте оценку Парижской конференции. В чем вы видите ее позитивное влияние на развитие международных отношений? Какие принятые на ней решения представляются вам недальновидны-

ми или ошибочными?» [5, с. 164]. Еще один вариант заданий ориентирует обучающихся на то, что оценочные суждения могут формулироваться путем выделения особенностей какого-либо исторического события через его сравнение с событиями того же порядка. Например, задание из учебника «История. Всеобщая история» для 10 класса: «Дайте оценку Вашингтонской конференции. Считаете ли вы ее решения достижением по сравнению с Версальским мирным договором? Свое мнение аргументируйте» [5, с. 164].

При этом следует отметить, что ряд заданий учебников в рамках отработки умения оценивать также включают определенные рекомендации, позволяющие достичь качественного результата, к примеру, ориентируют на тематические блоки, которые нужно учесть при формулировании оценочного суждения для формирования целостного образа исторического события, явления. Пример такого задания можно привести из учебника «История. История России» для 11 класса: «Дайте оценку значения XX съезда КПСС: а) для внутриполитического развития СССР; б) для международного положения СССР» [8, с. 69].

Задания самого обобщенного порядка для отработки действия оценка предполагают самостоятельную формулировку оценочных суждений без предварительно заданных ориентиров и рекомендаций. Чаще всего задания такого рода направлены на оценку не личностей, событий или явлений, а глобальных исторических процессов: «Приведите примеры (не менее трех) влияния глобализации на российскую культуру начала XXI в. Дайте оценку данному процессу» [8, с. 370].

Еще одним важным в рамках учебного предмета «История» умением является сравнение, поскольку оно дает возможность определить особенности исторических событий, явлений, процессов, подчеркнуть специфические черты отдельных исторических фактов. Задания для отработки именно этого действия сформулированы в новых учебниках наиболее содержательно с позиции системно-деятельностного подхода. В них в большинстве случаев предлагаются конкретные рекомендации и объяснения, позволяющие обучающимся не только, собственно, отработать действие, но и понять отдельные шаги, необходимые для достижения его качественного результата: подчеркивается необходимость определения критериев сравнения, выявления как особенных, так и общих черт сравниваемых объектов. При этом важно отметить, что задания такого рода отличаются по степени самостоятельности. В ряде случаев в задание могут быть включены критерии («Сравните ход и характер Русско-японской войны и Первой мировой войны, а также условия (внешнеполитические, внутриполитические и экономические), в которых они проходили. Укажите черты сходства (не менее трех) и различия (не менее четырех)» [7, с. 34]), а также подчеркнута необходимость определения совокупности сходств и различий («Сравните Первую и Вторую мировые войны. Укажите, что было общим (не менее трех общих характеристик), а что — различным (не менее трех различий)» [7, с. 475]). В отдельных заданиях линии сравнения обучающимся предлагается выделить самостоятельно («Сравните повседневную жизнь современного российского общества и повседневную жизнь россиян в 1990-е гг. (критерии для сравнения определите самостоятельно). Выделите основные различия» [8, с. 370]).

Не менее значим для изучения истории и такой предметный результат, как устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических фактов, характеризовать их итоги, поскольку его освоение направлено на формирование у школьников понимания целостности исторического процесса. Этот результат включает в себя совокупность умений, для развития которых необходимы различные задания. Для развития умения выделять причинно-следственные связи в новых учебниках предлагаются задания типа «Выделите внутренние и внешние причины экономических трудностей в развитии стран Азии, Африки и Латинской Америки во второй половине XX — начале XXI в.» [6, с. 187]. Однако стоит отметить, что они ориентируют школьников, прежде все-

го, на выявление совокупности причин, но не включают в себя описание этапов выполнения действия, то есть не вполне отвечают принципам системно-деятельностного подхода.

В этом же ключе авторами методического аппарата новых учебников разработаны задания для развития умения устанавливать пространственные и временные связи исторических событий, явлений, процессов. Его предлагается отрабатывать, например через сравнение фактов отечественной и зарубежной истории и их синхронизацию: «Сравните политический процесс в СССР с процессами в странах Европы и США в 1920-е гг.» [7, с. 183]. В некоторых случаях для такой работы предлагается конкретная форма представления — синхронистическая таблица: «Составьте синхронистическую таблицу основных событий на разных фронтах Второй мировой войны. Используйте материал из курса всеобщей истории» [7, с. 474]. Однако, несмотря на значимость таких форм работы и предметного результата в целом, конкретных рекомендаций по выполнению заданий в учебниках не дается.

В связи с тем, что учебный предмет «История» предполагает работу с большими объемами информации, важное значение для него имеет освоение такого результата, как составлять описание (реконструкцию) в устной и письменной форме исторических событий, явлений, процессов; выявлять существенные черты исторических фактов. Для содержательного освоения его первой части авторы методического аппарата новых учебников предлагают такую форму работы, как составление сложного плана. При этом для его выполнения более содержательно даются четкие рекомендации, что позволяет школьникам понять важность для описания какого-либо явления выделения совокупности содержательных характеристик, их выстраивания в определенной последовательности, а также раскрытия выделенных смысловых единиц в дополнительных подпунктах. Например, в одном из учебников имеется такое задание: «Составьте сложный план (не менее трех пунктов с детализирующими их подпунктами) по теме «Власть и общество в России в 1914–1916 гг.» [7, с. 34].

Работа по выявлению существенных черт исторических явлений в учебниках представлена заданиями типа «Выявите характерные черты быта и повседневной жизни в СССР в 1930-е гг. Для этого используйте дополнительные источники (литература, кинофильмы, изобразительное искусство эпохи), в том числе региональный материал» [7, с. 272]. Несомненным положительным моментом таких заданий является заявленная в них работа с разными типами источников исторической информации, что расширяет информационную базу и позволяет выделить именно совокупность существенных характеристик. В то же время следует отметить, что в этих заданиях отсутствуют пояснения относительно специфики действия «выделять существенные черты» и рекомендации по его отработке.

Для работы с большими объемами информации не менее важны такие предметные результаты, как систематизировать историческую информацию в соответствии с заданными критериями и формализовать информацию в виде таблиц, схем, графиков, диаграмм. Задания для их отработки также часто предлагаются в новых учебниках. При этом, с одной стороны, они являются типичными — составление схем и таблиц («Составьте на основе текста параграфа схему «Высшие органы государственной власти в Советской России». Составьте хронологическую таблицу событий августа–ноября 1917 г.» [7, с. 62]. С другой же стороны, можно отметить их некоторое соответствие элементам системно-деятельностного подхода, поскольку в ряде случаев обучающимся при составлении, например, тематических таблиц предлагаются конкретные графы («Составьте таблицу «Выступления против советской власти в начале 1920-х гг.» (графы: название выступления, годы, причины, состав участников, требования, итоги)» [7, с. 156]) и даже шаблоны в виде незаполненных таблиц («Заполните таблицу «Войны в Восточной и Юго-Восточной Азии» [6, с. 102–103]), что позволяет им систематизировать информацию более четко.

Одним из ключевых предметных результатов по истории является умение критически анализировать аутентичные исторические источники разных типов (письменные, вещественные, аудиовизуальные). При его отработке через выполнение большей части заданий, предложенных в новых учебниках, обучающиеся осваивают достаточно простое умение выделять главное в тексте адаптированного исторического источника. В каждом из учебников имеются традиционные задания типа прочитайте фрагмент источника и ответьте на вопросы: «Прочитайте отрывок из выступления президента США Л. Джонсона в связи с подписанием Закона о гражданских правах (1964) и ответьте на вопросы.

- 1) Чем было вызвано принятие Закона о гражданских правах? Зачем понадобился отдельный закон, если гражданские права гарантировались уже Конституцией США?
- 2) Какие аргументы президент США приводит в поддержку принятого закона? К каким ценностям, традициям и личностям он апеллирует?
- 3) Что выдает обеспокоенность президента ситуацией в стране и возможной реакцией на закон? Чем он стремится успокоить его противников?» [6, с. 87–88].

В то же время для развития данного умения в учебниках представлены и более сложные задания, направленные на освоение элементов действия анализа исторического документа через его внешнюю и внутреннюю критику. При этом в самих заданиях часто даются рекомендации по их выполнению, в целом соотносящиеся с этапами источниковедческого анализа: определять виды источников, их авторство, время и место создания, соотносить информацию источника с историческим контекстом, сопоставлять информацию из разных источников. Для внешней критики источника при работе, например, с газетной статьей обучающимся 10 класса предлагается ответить на следующие вопросы: «Как называется данная статья? Кто ее автор? Где и когда она была опубликована?» [7, с. 301]. Элементы внутренней критики представлены в таком задании, как «Прочитайте отрывок из воспоминаний секретаря ЦК КПСС Д. Шепилова. Ответьте на вопросы и выполните задание. 1. Какие ожидания после войны существовали в советском обществе? 2. Почему, с точки зрения автора, важна была идеологическая работа? 3. Докажите цитатами из текста, что данный исторический источник создан в период идеологического противостояния СССР со странами Запада» [8, с. 36–37], предполагающем соотнесение источника с историческим контекстом.

Не менее важным предметным результатом по истории является умение работать не только с аутентичными источниками, но и с источниками исторической информации вообще (текстовыми, историческими картами, схемами, художественными картинами, иллюстрациями, художественными фильмами и другими), а также сопоставлять информацию, представленную в них. Работа с разнообразными источниками на уроках истории позволяет расширить информационное поле обучающихся, их исторические представления о конкретной эпохе, а также отработать отдельные умения, такие как сравнение, характеристика и др. В качестве примера работы в рамках этого результата, представленной в новых учебниках, можно привести следующее задание: «Сравните 2 иллюстрации. Какой из военных блоков изображает каждая из них? По каким признакам вы это определили? Как эти иллюстрации отражают цели каждого из военно-политических блоков?» [5, с. 28]. Его выполнение позволит не только замотивировать обучающихся через работу с интересным визуальным материалом, но и рассмотреть иллюстрации как источник информации, который включает в себя конкретные характеристики исторических фактов, и, что важнее всего, научиться выделять и формулировать эти характеристики. В отдельных случаях для работы с источниками исторической информации предлагаются задания, содержащие определенные рекомендации по выполнению, например, «Выберите один из фильмов о Гражданской войне и подготовьте его характеристику по приведённым ниже параметрам. 1) Время создания фильма; какой из противоборствующих сторон сим-

патизируют его создатели. 2) Кто главный герой фильма; на чьей стороне воевал и почему? 3) Какие реальные исторические личности присутствуют среди героев картины? Чем они знамениты?» [7, с. 148]. Они дают обучающимся возможность пошагового достижения конечного результата, что позволяет более системно отработать конкретное действие, в данном случае характеристику.

Важно также отметить, что авторы методического аппарата учебников предлагают обучающимся не только работать с различными видами источников исторической информации, но и сопоставлять их: «Как вы думаете, какую идею выражает картина, помещенная в начале параграфа? Прочитайте упоминаемое стихотворение С. Есенина «Воспоминание» и сопоставьте его с картиной» [7, с. 61]. Однако следует отметить, что задания подобного типа не имеют в основе какой-либо деятельностной составляющей: обучающимся не даются алгоритмы работы и у них, соответственно, не формируется понимание конечного результата.

В рамках результата, связанного с работой с различными источниками исторической информации, особо важным умением является работа с исторической картой, предполагающая отработку таких действий, как локализовать на карте историческую информацию, читать карту с опорой на ее легенду, использовать карту наряду с другими источниками, а также применять карту как самостоятельный источник информации. В новых учебниках задания по работе с исторической картой традиционно занимают значимое место и представлены в большинстве параграфов. В качестве обобщенного примера, можно предложить следующее задание: «Проследите по карте и охарактеризуйте динамику линии советско-германского фронта в ходе Сталинградской битвы. Какие этапы сражения можно выделить на основе анализа карты?» [7, с. 384], выполнив которое школьники не просто локализуют исторические события, но и продолжают отрабатывать умение извлекать из карты историческую информацию, воспринимать ее как самостоятельный источник. Кроме того, интересно отметить, что часть заданий к карте сформулирована по аналогии с Единым государственным экзаменом и предполагает отработку различных картографических умений [7, с. 306]. Единый стиль заданий позволяет обучающимся более качественно и системно подготовиться к итоговому экзамену.

Помимо работы с различными источниками, для освоения учебного предмета «История», как и любого другого, важна работа с понятийным аппаратом. Особое внимание историческим понятиям уделяется и авторами новых учебников. Один из блоков заданий в конце каждого параграфа направлен на освоение понятий по теме. При этом обучающимся предлагается изучить разные источники информации о содержании понятий, констатируется необходимость подтверждать их видовые характеристики примерами конкретных фактов. В качестве примеров можно привести такие задания, как «Раскройте смысл понятия «Брусиловский прорыв». Приведите два исторических факта, конкретизирующих данное понятие применительно к истории России. Приведенные факты не должны содержаться в данном вами определении понятия» [7, с. 26]; «Используя словарь, дайте определение понятия «геноцид». Приведите известные вам проявления геноцида во всемирной истории с древнейших времен до конца XIX в.» [5, с. 42]. Выполнение таких заданий позволит школьникам не только изучить конкретные понятия, но и включить их в исторический контекст, а также отработать элементы отдельных предметных результатов (например, выявлять сущностные характеристики исторических фактов или работать с разными источниками исторической информации).

Особое внимание авторами новых учебников уделяется проектной деятельности. Это соответствует современным образовательным тенденциям с точки зрения всестороннего развития школьника: позволяет достичь коммуникативных результатов, в том числе через командную работу, развивает творческий потенциал обучающихся и их учебную мотивацию, углубляет знания по отдельным темам, формирует личную сопричастность к историческим

фактам. Исходя из указанных характеристик, можно отметить, что проектная деятельность играет существенную роль в реализации элементов не только системно-деятельностного подхода, но и, что важнее, персонализированного обучения, поскольку, выполняя учебные проекты, обучающиеся могут опираться на свои интересы и опыт (при выборе темы проекта и формы его реализации), самостоятельно определять темп и содержание этапов деятельности, т.е. занимать субъектную позицию в образовательном процессе.

В новых учебниках предлагаются разные варианты организации проектной деятельности: включение ее в систему заданий к отдельным параграфам либо вынесение тем проектов отдельным списком к каждому разделу. При этом проектные задания зачастую предполагают реализацию какого-либо элемента персонализированной модели обучения.

В частности, для раскрытия творческого потенциала и углубления предметных знаний обучающимся предлагаются типичные варианты проектной работы, когда необходимо представить какую-либо тему в творческой форме по выбору (Тема проекта «Оружие Победы». «Выберите какой-либо вид военной техники времен Второй мировой войны и подготовьте постер или презентацию по данной теме» [5, с. 224]). На это же, а также на формирование личной сопричастности школьников к историческим событиям ориентирован другой вариант работы, заключающийся в использовании дополнительных источников информации и выполнении на их основании творческого задания, исходя из собственных интересов и предпочтений («С помощью дополнительных источников информации составьте афишу с репертуаром советских кинотеатров послевоенного времени. Напишите в тетради рецензию на один из фильмов, представленных в вашей афише» [8, с. 35] или «Используя дополнительные источники информации, подготовьте в наглядной, интересной для вас форме сообщение об одном из пионеров-героев, совершивших подвиги в годы Великой Отечественной войны» [7, с. 345]). Особо с точки зрения реализации элементов персонализированного обучения выделяются задания, ориентированные на принятие обучающимися субъектной позиции: самостоятельный выбор темы проекта, источников информации, конечного результата; определение этапов и темпа работы; оценка собственных возможностей и имеющихся ресурсов: «Напишите сценарий короткого познавательного видеоролика об одном из советских спортсменов середины 1950-х — первой половины 1960-х гг. При наличии технической возможности совместно с одноклассниками реализуйте этот сценарий, сняв видеоролик» [8, с. 104].

Персонализированный подход в учебниках реализуется не только в непосредственной проектной деятельности, но и через формулировки отдельных заданий, обращенных напрямую к личности обучающегося («Вам поручено подготовить развернутый ответ по теме «Культурное пространство советского общества в 1920-е гг.». Составьте сложный план, в соответствии с которым вы будете освещать эту тему. План должен содержать не менее трёх пунктов, непосредственно раскрывающих тему, из которых два или более детализированы в подпунктах» [7, с. 205]), его эмоциям («Прослушайте гимн СССР (1943), песню «Священная война» В. Лебедева-Кумача, Седьмую симфонию (фрагмент) Д. Шостаковича. Какие эмоции они у вас вызвали?» [7, с. 431]). Формулировки такого рода позволяют индивидуализировать учебный процесс, учесть образовательные запросы старшеклассников, сформировать у них личную сопричастность к истории.

ВЫВОДЫ. Таким образом, методическое содержание новых учебников, в целом, представлено достаточно разнообразными заданиями, которые соответствуют ключевым требованиям современных нормативных документов, сформулированы как непосредственно к содержанию параграфов, так и к имеющимся дополнительным материалам, имеют разный уровень познавательной сложности, учитывают возрастные особенности и познавательные возможности обучающихся 10–11 классов, а также стимулируют их самостоятельную работу. При этом, особенно в учебниках «История. Всеобщая история», задания предлагают системно, в рамках единой логики повторяясь к каждой теме.

Кроме того, предложенные в новых учебниках задания разработаны в рамках ключевых современных образовательных тенденций — системно-деятельностного подхода и персонализированной модели обучения, в частности, они имеют частичные рекомендации по поэтапной отработке того или иного способа действия, а также, в целом, ориентированы на формирование у обучающегося личной сопричастности к истории. Однако это относится только к отдельным заданиям, а не ко всей их системе, что, в принципе, можно считать оправданным с точки зрения понимания учебника как части учебно-методического комплекса, а не самостоятельного средства обучения.

В то же время, система вопросов и заданий, сформулированная авторами учебников, ориентирована на достижение предметных результатов. Их разнообразные варианты позволяют отработать ключевые умения, необходимые для освоения истории: историко-ведческие, картографические, хронологические, оценочные, логические, а также качественно освоить понятийный аппарат исторической науки.

Следовательно, федеральные учебники по истории играют важную роль в достижении старшеклассниками отдельных компонентов предметных результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вяземский Е.Е. Историческая политика государства, историческая память и содержание школьного курса истории России // Проблемы современного образования. 2011. № 6. С. 89–97.
2. Гурьевских О.Ю., Липухин Д.Н., Поздняк С.Н., Скок Н.В., Янцер О.В. Учебник региональной географии как средство достижения новых образовательных результатов // География: развитие науки и образования. Том II: [Коллективная монография] / Отв. ред. С.И. Богданов, Д.А. Субетто, А.Н. Паранина. СПб: Астерион, Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. С. 360–364.
3. Ермаков Д.С. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы / Под ред. Е.И. Казаковой. М: Вклад в будущее, 2020. 44 с.
4. Историко-культурный стандарт (Проект) // Ассоциация учителей истории и обществознания. URL: <http://school.historians.ru/wp-content/uploads/2013/08/Историко-культурный-стандарт.pdf> (дата обращения: 10.02.2024)
5. История. Всеобщая история. 1914–1945 годы. 10 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В.Р. Мединского, А.О. Чубарьяна. М.: 2023. 239 с.
6. История. Всеобщая история. 1945 год — начало XXI века. 11 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В.Р. Мединского, А.О. Чубарьяна. М.: 2023. 271 с.
7. История. История России. 1914–1945 годы. 10 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В.Р. Мединского, А.В. Торкунова. М.: 2023. 496 с.
8. История. История России. 1945 год — начало XXI века. 11 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В.Р. Мединского, А.В. Торкунова. М.: 2023. 447 с.
9. Лазарев В.С. Концептуальная модель формирования профессиональных умений у студентов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2011. № 2 (13). С. 5–14.
10. Милованов К.Ю. Мировоззренческий потенциал отечественных учебников истории и обществознания: традиции и компетенции // Научно-методические основы изучения и преподавания исторических и обществоведческих дисциплин: история современность. Материалы XXVII Межрегиональных с международным участием историко-педагогических чтений. Екатеринбург, 2023. С. 279–287.
11. Огоновская И.С. Перестройка исторического образования и обновление содержания школьных учебников истории СССР в годы Великой Отечественной войны // 70-летие Великой Победы: исторический опыт и проблемы современности. Девятые уральские военно-исторические чтения Ч. II. [Сб. ст.]. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2015. С. 259–267. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/34098> (дата обращения 10.02.2024).

12. Огоновская И.С. Школьный учебник по истории СССР — России как инструмент и источник формирования исторической памяти (на примере революционных событий 1917 г.) // Запад, Восток и Россия: Вопросы всеобщей истории. 2016. Вып. 18: Проблемы национальной и политической идентичности в исторических исследованиях. С. 58–73. URL: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/16852> (дата обращения 10.02.2024).
13. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008?ysclid=lskiwezqab567637719> (дата обращения 10.02.2024).
14. Устинкин С.В., Куконков П.И. Роль учебников по истории в воспитании молодежи // Обозреватель. 2020. № 8 (367). С. 113–122.
15. Федеральная рабочая программа среднего общего образования История (базовый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_ФРП_История_10–11-классы_база.pdf?ysclid=lskjahp3g0137998409 (дата обращения 10.02.2024).
16. Федорова Н.Г. Историческое сознание, историческая память и учебник истории: взаимосвязь и взаимовлияние (к вопросу о формировании социальной идентичности средствами школьного обучения) // Вестник Чувашского университета. 2007. № 4. С. 6–18.
17. Фукс А.Н. Значение школьных учебников отечественной истории для идеологического обеспечения национальной безопасности // Вестник МГОУ. Серия: История и политические науки. 2015. № 1. С. 21–32.

REFERENCES

1. Vjazemskij E.E. *Istoricheskaja politika gosudarstva, istoricheskaja pamjat' i sodержanie shkol'nogo kursa istorii Rossii* [State's history policy, historical memory and the content of teaching Russian history in schools] // Problemy sovremennogo obrazovanija. 2011. № 6. S. 89–97. (In Russian).
2. Gur'evskih O. Ju., Lipuhin D.N., Pozdnjak S.N., Skok N.V., Jancer O.V. *Uchebnik regional'noj geografii kak sredstvo dostizhenija novyh obrazovatel'nyh rezul'tatov* [Regional geography textbook as a means to achieve new educational outcomes] // Geografija: razvitie nauki i obrazovanija. Tom II: [Kollektivnaja monografija] / Otv. red. S.I. Bogdanov, D.A. Subetto, A.N. Paranina. SPb: Asterion, Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2019. S. 360–364. (In Russian).
3. Ermakov D.S. *Personalizirovannaja model' obrazovanija s ispol'zovaniem cifrovoj platformy* [A personalised education model using a digital platform] / Pod red. E.I. Kazakovej. M: Vklad v budushhee, 2020. 44 s. (In Russian).
4. *Istoriko-kul'turnyj standart (Proekt)* [Historical and Cultural Standard (Draft)] // Associacija uchitelej istorii i obshhestvoznanija. URL: <http://school.historians.ru/wp-content/uploads/2013/08/Istoriko-kul'turnyj-standart.pdf> (data obrashhenija: 10.02.2024). (In Russian).
5. *Istorija. Vseobshhaja istorija. 1914–1945 gody. 10 klass: bazovyy uroven': uchebnik dlja obshheobrazovatel'nyh organizacij* [History. General History. 1914–1945. 10th grade: basic level: general education textbook] / pod red. V.R. Medinskogo, A.O. Chubar'jana. M.: 2023. 239 s. (In Russian).
6. *Istorija. Vseobshhaja istorija. 1945 god — nachalo XXI veka. 11 klass: bazovyy uroven': uchebnik dlja obshheobrazovatel'nyh organizacij* [History. General history. 1945 — the beginning of the XXI century. 11th grade: basic level: general education textbook] / pod red. V.R. Medinskogo, A.O. Chubar'jana. M.: 2023. 271 s. (In Russian).
7. *Istorija. Istorija Rossii. 1914–1945 gody. 10 klass: bazovyy uroven': uchebnik dlja obshheobrazovatel'nyh organizacij* [History. History of Russia. 1914–1945. 10th grade: basic level: general education textbook] / pod red. V.R. Medinskogo, A.V. Torkunova. M.: 2023. 496 s. (In Russian).

8. *Istorija. Istorija Rossii. 1945 god — nachalo XXI veka. 11 klass: bazovyj uroven': uchebnik dlja obshhe-obrazovatel'nyh organizacij* [History. History of Russia. 1945 — the beginning of the XXI century. 11th grade: basic level: general education textbook] / pod red. V.R. Medinskogo, A.V. Torkunova. M.: 2023. 447 s. (In Russian).
9. Lazarev V.S. *Konceptual'naja model' formirovanija professional'nyh umenij u studentov* [Conceptual model of formation students' professional skills] // Vestnik Surgut'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2011. № 2 (13). S. 5–14. (In Russian).
10. Milovanov K. Ju. *Mirovozzrencheskij potencial otechestvennyh uchebnikov istorii i obshhestvoznanija: tradicii i kompetencii* [Worldview potential of national history and social studies textbooks: traditions and competences] // Nauchno-metodicheskie osnovy izucheniya i prepodavaniya istoricheskikh i obshchestvovedcheskikh disciplin: istorija sovremennost'. Materialy XXVII Mezhtsionnykh s mezhdunarodnym uchastiem istoriko-pedagogicheskikh chtenij. Ekaterinburg, 2023. S. 279–287. (In Russian).
11. Ogonovskaja I.S. *Perestrojka istoricheskogo obrazovanija i obnovlenie soderzhaniya shkol'nyh uchebnikov istorii SSSR v gody Velikoj Otechestvennoj vojny* [Restructuring of historical education and updating the content of school history textbooks of the USSR during the Great Patriotic War] // 70-letie Velikoj Pobedy: istoricheskij opyt i problemy sovremennosti. Devjatyje ural'skie voenno-istoricheskie chtenija Ch. II. [Sb. st.]. Ekaterinburg: Bank kul'turnoj informacii, 2015. S. 259–267. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/34098> (data obrashhenija 10.02.2024). (In Russian).
12. Ogonovskaja I.S. *Shkol'nyj uchebnik po istorii SSSR — Rossii kak instrument i istochnik formirovanija istoricheskoi pamjati (na primere revoliucionnykh sobytij 1917 g.)* [School textbook on the history of the USSR-Russia as a tool and source of formation of historical memory (on the example of the revolutionary events of 1917)] // Zapad, Vostok i Rossija: Voprosy vseobshhej istorii. 2016. Vyp. 18: Problemy nacional'noj i politicheskoi identichnosti v istoricheskikh issledovanijah. S. 58–73. URL: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/16852> (data obrashhenija 10.02.2024). (In Russian).
13. *Prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 12.08.2022 № 732 «O vnesenii izmenenij v federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshhego obrazovanija, utverzhdenij prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 17 maja 2012 g. № 413»* [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation № 732 of 12.08.2022 «On Amendments to the Federal State Educational Standard of Secondary General Education approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation № 413 of 17 May 2012»]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008?ysclid=lskiwezqab567637719> (data obrashhenija 10.02.2024). (In Russian).
14. Ustinkin S.V., Kukonkov P.I. *Rol' uchebnikov po istorii v vospitanii molodezhi* [The role of history textbooks in educating young people] // Obozrevatel'. 2020. № 8 (367). S. 113–122. (In Russian).
15. *Federal'naja rabochaja programma srednego obshhego obrazovanija Istorija (bazovyj uroven') (dlja 10–11 klassov obrazovatel'nyh organizacij)* [Federal working programme for secondary general education History (basic level) (for grades 10–11 of educational organisations)]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_FRP_Istorija_10-11-klassy_baza.pdf?ysclid=lskjahp3g0137998409 (data obrashhenija 10.02.2024). (In Russian).
16. Fedorova N.G. *Istoricheskoe soznanie, istoricheskaja pamjat' i uchebnik istorii: vzaimosvjaz' i vzaimovlijanie (k voprosu o formirovanii social'noj identichnosti sredstvami shkol'nogo obuchenija)* [Historical consciousness, historical memory and history textbooks: interaction and mutual influence (on the question of social identity formation through schooling)] // Vestnik Chuvashskogo universiteta. 2007. № 4. S. 6–18. (In Russian).
17. Fuks A.N. *Znachenie shkol'nyh uchebnikov otechestvennoj istorii dlja ideologicheskogo obespechenija nacional'noj bezopasnosti* [The importance of school textbooks of national history for ideological support of national security] // Vestnik MGOU. Serija: Istorija i politicheskie nauki. 2015. № 1. S. 21–32. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.023

УДК 378.14:51:004.9

ББК 22.1с515

А.А. РАХИМОВ

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОГО
МОДЕЛИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ
ОБУЧЕНИЯ АЛГЕБРЕ СТУДЕНТОВ
ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ**

A.A. RAKHIMOV

**THE USE OF COMPUTER MODELING
IN THE PROCESS OF TEACHING ALGEBRA
TO STUDENTS OF TECHNICAL FIELD**

Образование, а также компьютерное обеспечение производственных процессов являются одними из основных факторов социально-экономического развития общества. В статье рассматривается вклад компьютерного моделирования в процесс обучения математике, а также подготовки студентов в техническом вузе. Использование компьютерных программ в процессе преподавания математики повышает качество обучения, интерес студентов к предмету. Также в статье приведены примеры построения моделей в различных компьютерных программах, таких как Ms Excel, Maple 18 и C++.

Education, as well as computer support for production processes, are among the main factors of socio-economic development of society. The article examines the contribution of computer modeling to the process of teaching mathematics, as well as the preparation of students at a technical university. The use of computer programs in the process of teaching mathematics increases the quality of education and students' interest in the subject. The article also provides examples of building models in various computer programs such as Ms Excel, Maple 18 and C++.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компьютерное моделирование, модель, математика, компьютерные программы, программа Maple, Ms Excel, C++, технические средства, методика обучения, цифровизация образования

KEY WORDS: computer modeling, model, mathematics, computer programs, Maple program, Ms Excel, C++, technical tools, teaching methods, education digitalization

ВВЕДЕНИЕ. Образование является одним из основных факторов социально-экономического развития общества. Оно определяет будущий имидж общества. Целью моделирования является исследование величин и поиск новых знаний об исходном исследуемом объекте.

Современные учёные, такие как Нугмонов М., Азимова Н.С., Раджабов Т., Шарифов Ж., Саторов Э. и другие, озабочены вопросом преподавания математики в средней и высшей профессиональных школах. Также в области преподавания информационных технологий и компьютерного моделирования исследователи Ф.С. Комилиян и Б.Ф. Файзализода представили научные работы, в которых рассматриваются теория и методика преподавания математики с точки зрения дидактики, педагогики, методики преподавания и воспитания. Данными проблемами занимались известные российские ученые: М.А. Науменко (о преподавании математики с помощью технических средств и использования компьютерного моделирования) [3], Т.А. Иванова [2], Д.Л. Егоренков [1], О.А. Тарасова [10], Э.Т. Селиванова [8], К.А. Федулова [12], Ж.И. Солодовиченко [9], Штофф В.А. [15], Л.А. Шкутина

[14] и Т.В. Чернякова [13]. В их исследованиях обоснованы методы обучения математике посредством компьютерного моделирования, использования технологических и информационных средств, использования компьютерных программ при обучении геометрии, математических моделей в обучении будущих инженеров, подготовки профессиональных учителей (интеграция педагогики и информационных технологий), а также методики обучения компьютерной графике, проводились исследования по обучению студентов вузов.

В работах российских ученых Е.Т. Селивановой [8] исследуется методика преподавания компьютерного моделирования в педагогических вузах и средних школах, а также подготовка будущих учителей по преподаванию предмета компьютерного моделирования, о которой рассказывает Федулова К.А. [12]. Дидактические основы компьютерно-графического моделирования в обучении студентов изучены в работе Л.Н. Солодовichenko [9].

ЦЕЛЬ данной статьи подчеркнуть важную роль использования компьютерного моделирования в процессе обучения алгебры студентов технических направлений. В данной статье проиллюстрировано применение различных компьютерных программ при решении системы линейных уравнений в процессе обучения алгебры.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. При подготовке данной работы использовались следующие методы: теоретико-методологический анализ, анализ и синтез. Также были рассмотрены теоретические материалы по исследуемой теме, проведен анализ данных с использованием компьютерных программ. В настоящее время существуют мобильные приложения и сайты, которые ускоряют процесс решения систем алгебраических уравнений. Некоторые студенты могут испытывать затруднения с пониманием цели и порядка решения таких заданий. Для адаптации процесса обучения к современным требованиям представляется целесообразным объединить несколько программ расчета. Сравнение результатов мотивирует студентов к более глубокому пониманию материала и сократит время, затрачиваемое на решение задач.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. В работе К.А. Федуловой [12] обучение компьютерному моделированию представлено как составная часть подготовки будущих преподавателей математики, проведены научные исследования в части психолого-педагогической подготовки кадров для высших учебных заведений.

Многие исследователи (Л.Л. Босова, М.С. Дядченко, Г.А. Кручини, И.В. Роберт, Г.Р. Тараева и др.) показывают, что использование компьютеров и технических средств в учебном процессе предоставляет следующие преимущества: наглядное представление учебной информации, погружение в нее (использование мультимедийных технологий и внутренняя реальность позволяют создать особую среду); повышение мотивации, активной вовлеченности студентов в учебный процесс и т.д.

В работах современных таджикских исследователей Гуломнабиева С.Г., Хаитовой У.Х., Худойбердиева Х.А., Солиева О.М., Рахимова А.А. [5], [6], [7] и Ризоева Э. обсуждены использование компьютерных программ, применение компьютерного моделирования, математического моделирования и использование технических средств в процессе обучения.

Следует отметить, что использование компьютерных программ, в том числе Maple [5], [6] в процессе обучения математике [11] на теоретических и практических занятиях, влияет на эффективность процесса обучения студентов технических вузов математике.

Использование численных методов на базе ЭВМ расширило класс исследуемых задач и создало условия для комплексного анализа проблемы. Если обычно машины брали на себя физические функции человека в производственном процессе, то вычислительные машины расширили интеллектуальные возможности человека.

Благодаря компьютерным технологиям математическое моделирование широко используется в химии, биологии, геологии, медицине, космонавтике, экономике, в военном деле, психологии, лингвистике и других естественных и гуманитарных науках.

Сущность компьютерного моделирования заключается в создании модели, представляющей собой программный комплекс, описывающий поведение системы в процессе эксплуатации. Компьютерная модель предназначена для проведения экспериментов на компьютере и состоит из двух частей — программной и аппаратной. Программная составляющая интерпретируется техническим устройством — процессором компьютера. Только в этом случае компьютерная модель показывает возможности моделируемого объекта.

Математическое моделирование играет важную роль в применении математических методов при решении различных практических задач. Математическая модель записывается в виде уравнений, неравенств, графиков и других математических соотношений и с необходимой точностью описывает важные стороны изучаемого объекта (системы). Замена изучаемого объекта (системы) подходящей моделью позволяет провести научное исследование объекта (системы) с использованием универсальных методов математики. С помощью математики мы учитываем широкий спектр фактов и наблюдений и на основе количественного анализа прогнозируем, как объект (система) будет вести себя в различных условиях и в будущем.

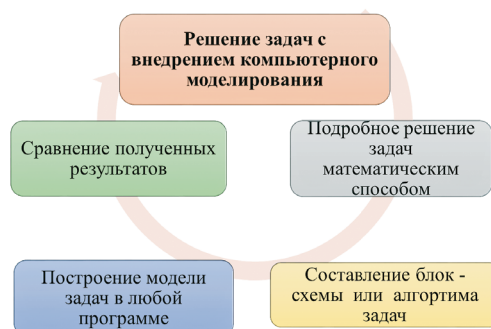
Система компьютерной математики представляет собой сложное программное средство, обеспечивающее автоматизацию, технологическое единство и обработку математических задач с отображением её условий на заранее определённом языке пользователя. Благодаря математическому моделированию достигнуты большие успехи в естественных и гуманитарных науках. Действительно, подтверждаются слова К. Маркса о том, что «современная наука достигнет своих высших высот только в том случае, если она сможет широко использовать математику».

Исследования и эксперименты показывают, что использование компьютерного моделирования целесообразно при обучении не только математике, но и в других областях знаний. Математическое моделирование также широко распространено в сфере экономики. Например, в учебнике Орловой И.В. и В.А. Половникова [4] математические методы и модели в экономике предлагается применять для компьютерного моделирования каждой экономической задачи с помощью программы MS Excel.

Также при изучении теоретической части курса высшей математики в науке рассматриваются методы их использования. После теоретической части приводятся примеры решения ряда задач в виде математических моделей, что делает изучение математических методов и моделей в экономике более простым и доступным. В каждой задаче представлены компьютерные модели, полностью рассмотренные и спроектированные.

На основании исследований вышеупомянутых авторов можно сделать вывод о том, что компьютерное моделирование делает процесс обучения математике более эффективным. Например, для решения задач в процессе обучения математике с использованием компьютерного моделирования можно использовать следующий алгоритм, который показан ниже (рис. 1).

Рис. 1. **Решение примеров и задач с использованием компьютерного моделирования**



В последние годы появление систем компьютерной математики и их постоянное развитие, как количественное, так и качественное, способствует повышению эффективности обучения.

Для решения математических или технических задач могут использоваться следующие компьютерные программы:

- 1) Ms Excel
- 2) Matlab, Maple, Mathematica
- 3) Программируемые компьютерные программы: Visual Basic, Python, C++ и т.д.

С помощью этих программ легко решать примеры и задачи. Работа с задачами вычислительной математики или численными методами невозможна без использования технических средств, так как в примерах и задачах много дробно-рациональных чисел, а результаты их решения выражаются чрезвычайно малыми или большими числами, поэтому использование компьютерного моделирования в процессе математической работы на уроках алгебры очень важно. Теперь рассмотрим примеры и математические задачи, подходящие для студентов инженерных специальностей, в которых используется компьютерное моделирование. Этот метод может быть использован не только для обучения студентов инженерных специальностей, но и для студентов средних учебных заведений и студентов всех специальностей.

Пример. Решите систему линейных алгебраических уравнений:

$$\begin{cases} (3x+y+z=-15, \\ @-x-3y=15, \\ @2x+2z=-10.) \end{cases}$$

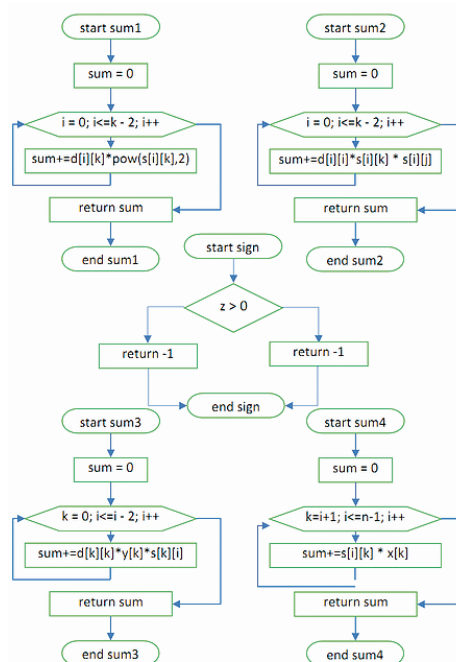
Решение: Как всем известно, в части курса высшей математики по линейной алгебре изучается система линейных алгебраических уравнений. Эту систему можно решить различными математическими методами, такими как метод Крамера, метод Гаусса, метод обращения матрицы и метод Жордана-Гаусса.

Мы не будем выполнять математическое решение этих примеров, поскольку решений подобных примеров и задач в учебниках по математике и в Интернете великое множество. Поэтому рассмотрим решение системы с помощью компьютерного моделирования. Для этого мы используем компьютерные программы Ms Excel, C++ и Maple 18.

Ниже приведены общие сведения о программе на языке C++ и методах её ввода, программирования и вывода.

1. Покажем алгоритм решения системы уравнений в программе на языке C++, которая представлена ниже (рис. 2).

Рис. 2. Блок-схема решения системы линейных уравнений методом Гаусса



2. При подготовке программы на языке C++ появится окно, в котором необходимо ввести название документа, как показано ниже (рис. 3):

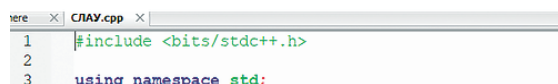


Рис. 3. Наименование документа на C++

3. Затем используются директивы using namespace std, которые позволяют нам использовать стандартные имена, такие как cin, cout и endl, без указания порядка имен std. Функция printMatrix определена для отображения матрицы на экране, показана ниже (рис. 4):

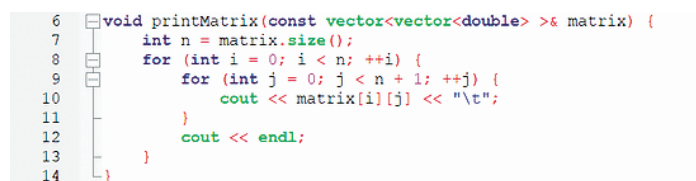


Рис. 4. Ввод матрицы в программе C++

4. Для решения системы уравнений определяется функция solveEquations, как показано ниже (рис. 5):

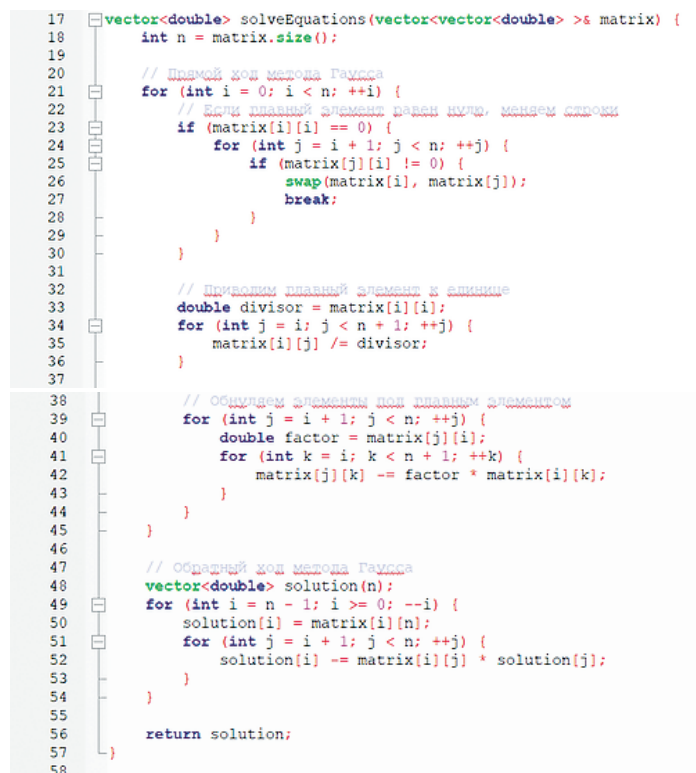


Рис. 5. Модель решения системы уравнений в среде C++

5. Основная функция — это основной логический порядок программы, она показана ниже (рис. 6).

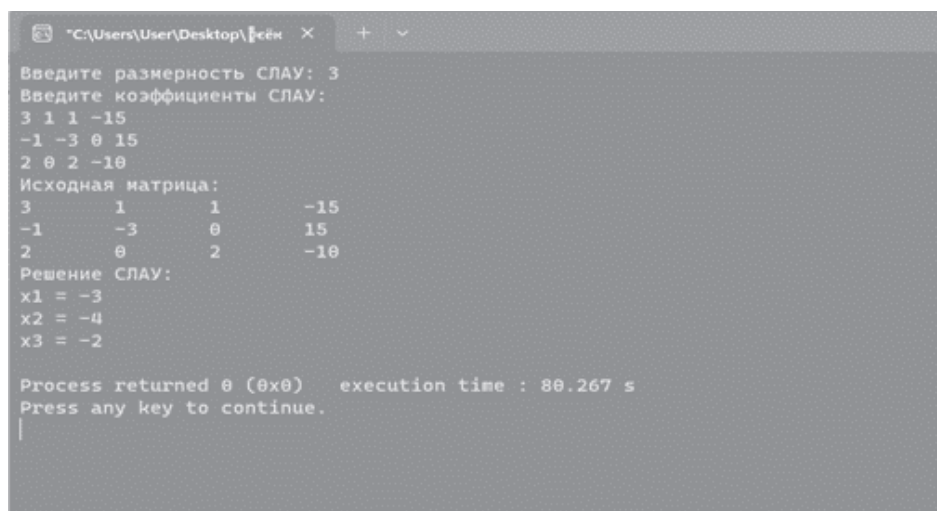
```

59 int main() {
60     setlocale(LC_ALL, "Russian");
61     //system("chcn 1251");
62     int n;
63     cout << "Введите размерность СЛАУ: ";
64     cin >> n;
65
66     vector<vector<double>> matrix(n, vector<double>(n + 1));
67
68     cout << "Введите коэффициенты СЛАУ:" << endl;
69     for (int i = 0; i < n; ++i) {
70         for (int j = 0; j < n + 1; ++j) {
71             cin >> matrix[i][j];
72         }
73     }
74
75     cout << "Исходная матрица:" << endl;
76     printMatrix(matrix);
77

```

Рис. 6. Логическая модель задачи в программе C++

6. Сначала программа запрашивает размеры системы уравнений и присваивает их переменной n . Затем создается двумерная матрица-вектор, размеры которой равны $n \times (n + 1)$. Затем программа печатает исходную матрицу на экране с помощью функции `printMatrix`. Затем начинает работать функция `solveEquations`, которая решает систему уравнений с матричным выражением. Результат сохраняется в векторе решения. Наконец, программа отображает решение системы, которая поэлементно выбирает вектор решения см. ниже (рис. 7).



```

C:\Users\User\Desktop\...
Введите размерность СЛАУ: 3
Введите коэффициенты СЛАУ:
3 1 1 -15
-1 -3 0 15
2 0 2 -10
Исходная матрица:
3      1      1      -15
-1     -3      0      15
2      0      2     -10
Решение СЛАУ:
x1 = -3
x2 = -4
x3 = -2

Process returned 0 (0x0)   execution time : 80.267 s
Press any key to continue.

```

Рис. 7. Окончательный результат решения системы линейных уравнений в среде C++

Программа C++ это компилируемый язык программирования общего назначения, являющийся расширением языка C. Он объединяет принципы процедурного, объектно-ориентированного и общего программирования и использует возможности программирования для создания различных типов программ.

Теперь воспользуемся компьютерным моделированием в Ms Excel и рассмотрим систему уравнений в среде этой программы. Решение этой системы уравнений представлено ниже (рис. 8).

The screenshot shows an Excel spreadsheet with the following content:

	A	B	C	D	E	F	G
1	$3x + y + z = -15,$						
2	$-x - 3y = 15,$						
3	$2x + 2z = -10.$						
4							
5							
6	3	1	1	-15			
7	-1	-3	0	15			
8	2	0	2	-10			
9							
10			x	-3			
11			y	-4			
12			z	-2			
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							

At the bottom of the spreadsheet, the text "Халли системан муудилахо" is visible.

Рис. 8. Решение системы уравнений в среде Ms Excel матричным способом

Компьютерная модель указанной задачи, то есть система уравнений, решалась методом обратной матрицы. В среде программы используются следующие порядки: MUMNOJ(массив1; массив2) и MOBR(массив). Для решения системы линейных алгебраических уравнений методом обратной матрицы использовалась следующая математическая формула:

$$X = A^{-1} \cdot B, (1)$$

где A — матрица коэффициентов переменной, A-1 — обратная матрица, а B — матрица свободных членов.

Третий способ — решение системы линейных алгебраических уравнений посредством компьютерного моделирования или программой Maple 18, поскольку эта программа предназначена для решения математических, механических, экономических и т.д. задач. В программе Maple 18 возможно решение любых математических задач в программной среде с помощью математических формул и порядков. Для решения системы линейных алгебраических уравнений в программе Maple 18 воспользуемся командой solve (математическое выражение) и покажем ее окончательный результат ниже (рис. 9).

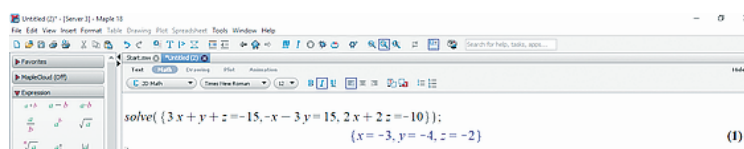


Рис. 9. Решение системы уравнений в среде Maple 18

Одной из самых мощных программ для систем компьютерной математики является программа Maple. Она охватывает многие области математики и может применяться как в системе преподавания и обучения, так и в серьезных научных исследованиях. Работать с этой программой можно как в интерактивном диалоговом режиме, так и путем разработки программ на специальном языке Maple, ориентированном на сложные математические расчеты. Работа Maple в основном ориентирована на символьные преобразования, а основой системы является специальное ядро. Она также включает несколько специализированных пакетов, обычно посвященных конкретным областям математики. Активация этих пакетов осуществляется командой *with*, аргументом которой является имя этого пакета. Всего в Maple имеется более 3000 команд, охватывающих практически все области математики.

Рассмотрим еще один способ решения системы уравнений в программе Maple 18, где показано пошаговое решение системы уравнений методом Гаусса, см. ниже (рис. 10-12).

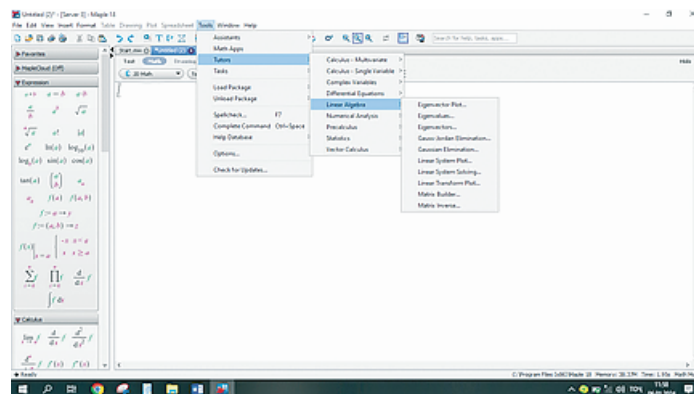


Рис. 10. Выбор пакета линейной алгебры в Maple 18

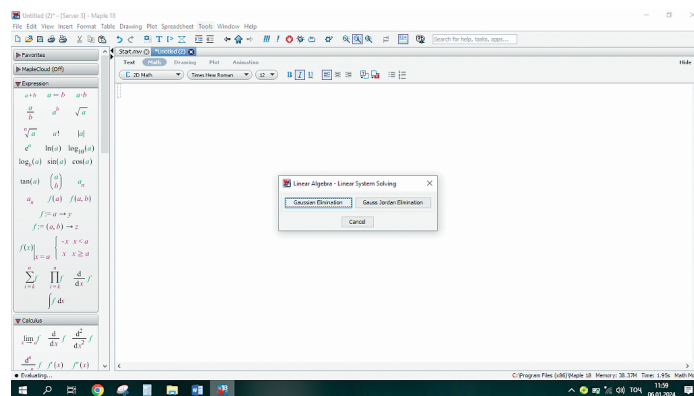


Рис. 11. Выбор метода решения системы в среде Maple 18

Из решения приведенного выше примера можно сделать вывод, что использование компьютерного моделирования в процессе обучения математике значительно облегчает изучение предмета и делает его более интересным для студентов. Как известно, решение системы линейных алгебраических уравнений рассчитывается компьютерным моделистом тремя способами, и среди этих трех способов Maple 18 является самой простой программой, а программа на C++ — более сложной. Все эти программы имеют свои преимущества: с помощью программы на языке C++ можно решать все виды систем уравнений по количеству неизвестных и уравнений; программа Maple 18 специально создана для решения математических задач, и ее производительность меньше, чем у программы на C++, поскольку каждое уравнение системы вводится отдельно; программа Ms Excel считается такой же, как и программа Maple 18, в ее ячейки вводится каждый коэффициент уравнения и записывается общая формула его решения. В этом отношении каждая компьютерная программа имеет свои преимущества.

Программа Maple даёт возможность сделать методы проведения практических и лекционных занятий более эффективными для студентов различных специальностей. Прежде всего, следует отметить, что время, потраченное на ознакомление, изучение языка программирования Maple и приобретение первых навыков работы, значительно меньше, чем время, потраченное на изучение других программ. Кроме того, следует отметить, что элементы исследовательской и учебной деятельности, возникающие в результате использования

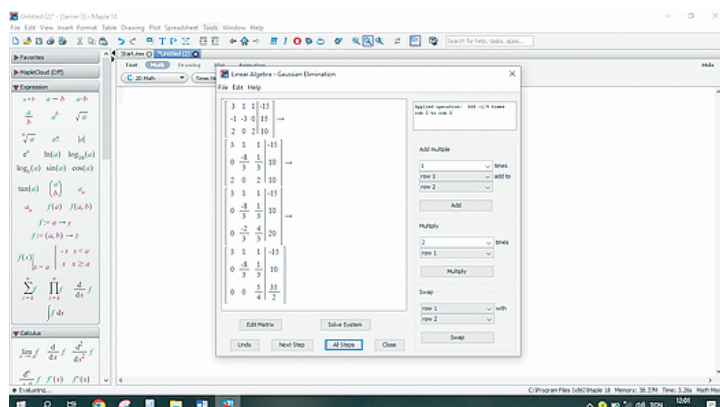


Рис. 12. Пошаговое решения системы уравнений в среде Maple 18

данной программы, значительно повышают интерес студентов к изучаемому предмету. Программа Maple позволяет студентам мыслить самостоятельно, уделять больше времени отслеживанию основных теоретических положений изучаемого предмета, проверять правильность выполнения домашнего задания. Эта программа помогает быстро выполнить простые расчеты и получить не только численный ответ в типовых задачах, но и в некоторых случаях — графическое представление результата. Поэтому мы убеждены, что программу следует широко изучать и использовать в образовательном процессе.

Компьютерное моделирование является одной из фундаментальных отраслей информатики. С 1995 года образовательный курс «Компьютерное моделирование» включен в перечень предметов, направленных на подготовку будущих учителей информатики и математики [15, с.260].

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО РЕЗУЛЬТАТЫ

Для проведения педагогического эксперимента и получения результатов обучения математике с внедрением компьютерного моделирования были выбраны две учебных группы. В одной из них (группа 1-25.01.07 ра «Экономика и управление в предприятиях») в процессе работы была использована компьютерная математика, группа 1-25.01.04 «Финансы и кредит» — компьютерная математика при обучении математики не использовалась.

Применение данной методики, т.е. компьютерной математики и программ для моделирования схем и моделей, привело к положительным изменениям результатов обучения по математике. 97,7% студентов экспериментальной группы (1-25.01.07 ра) получили положительные баллы по математике (см. рис. 13). В экспериментальной группе занятия проводились с использованием компьютерных программ C++, Python, MS Excel и Maple 18, что привело к улучшению успеваемости студентов (см. Рис. 13).



Рис. 13. Баллы итогового экзамена по математике группы 1–25.01.07 ра

В таблице 1 показано количество студентов и групп, участвующих в экспериментальной работе. Диаграмма представляет сравнительный анализ успеваемости по математике при использовании компьютерного моделирования за первый семестр, с учетом оценок на итоговом экзамене. Количество «десяток», полученных студентами во время обучения в 1-ом семестре на итоговом экзамене, значительно превысило количество «десяток», полученных студентами при обучении без использования компьютерной системы. Результаты свидетельствуют о том, что студенты успешно усвоили материал по данному предмету и могут применить эти программы на других технических дисциплинах.

Таблица 1. Сведения студентов

Оценки	Группы	
	1-25.01.04 ра без внедрения компьютерной математики	1-25.01.07 ра при внедрении компьютерной математики
0	4	1
1	2	0
2	3	1
3	7	2
4	3	2
5	4	5
6	3	7
7	1	6
8	1	3
9	0	4
10	2	6
Всего	30	37

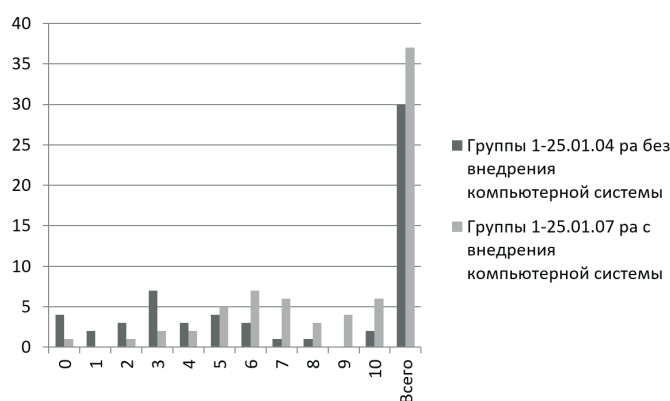


Рис. Сравнительный анализ успеваемости студентов по математике

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Программы компьютерного моделирования позволяют преподавателям на разных этапах изучения каждой новой темы проводить контрольное тестирование, состоящее из «параллельных вариантов». С помощью этих тестов можно проанализировать, насколько обучающиеся усвоили обязательные минимальные знания. Проанализировав результаты теста, можно выявить проблемы, возникшие в процессе обучения. Это особенно

важно при работе со студентами бакалавриата. Однако разработка и апробация многовариантных (или индивидуальных) задач требует от преподавателя больше времени и сил. Использование компьютерной программы Maple эффективно при решении и этой проблемы.

Традиционными методами обучения компьютерному моделированию являются лекции и лабораторные занятия. Лекции направлены на формирование глубоких и систематических знаний в области компьютерного моделирования. На лабораторных занятиях формируются основы понятий курса и умение использовать полученные знания, основные навыки построения и исследования моделей.

Опираясь на все вышесказанное, можно сделать вывод, что изучение компьютерного моделирования является важным компонентом как для общей подготовки учителей информатики и математики, так и при формировании их исследовательских компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егоренков Д.Л., Фрадков А.Л., Харламов В.Ю. Основы математического моделирования. БГТУ. Спб, 1996. 196 с.
2. Иванова Т.А. Использование информационных технологий в обучении математике и информатике студентов средних специальных учебных заведений технического профиля: Автореф...канд.пед.наук. /Т.А. Иванова. Елабуга, 2008. 26 с
3. Науменко М.А. Формирование системного стиля мышления студентов вуза в процессе компьютерного моделирования математических задач: Дис ... канд. пед. наук [Текст] / М.А. Науменко. Ставрополь, 2010. 210 с.
4. Орлова И.В., Половников В.А. Экономика — математические методы и модели: компьютерное моделирование: Учеб.пособие. 2-е изд., испр.и.доп. М.: Вузовский учебник: ИНФР А. М.: 2010. 366 с.
5. Рахимов А.А. Компьютерная система Maple как средство формирования творческой самостоятельности в обучении высшей математике студентов технических вузов в условиях кредитной технологии обучения //Вестник Таджикского национального университета. Серия естественных наук. 2017. № . 1-4. С. 57-60.
6. Рахимов А.А. Компьютерное моделирование как один из способов повышения эффективности обучения по высшей математике в техническом вузе / А.А. Рахимов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29. № 2. С. 132-143.
7. Рахимов А.А. Компьютерное моделирование как условие повышения эффективности обучения высшей математике в техническом вузе / А.А. Рахимов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2023. № 4(85). С. 83-98.
8. Селиванова Э.Т. Методика обучения основам компьютерного моделирования в педагогическом вузе и школе: Дисс...канд.пед.наук [Текст]/ Э.Т. Селиванова. Новосибирск, 2000. 144 с.
9. Солодовichenko JI.H. Дидактические основы композиционного компьютерно-графического моделирования в подготовке студентов: Автореф...канд. пед. наук. Караганда, 2001. 26 с.
10. Тарасова О.А. Методика обучения трехмерному компьютерному моделированию в курсе информатики профильной школы: Дис ... канд. пед. наук [Текст] / О.А. Тарасова. СПб., 2005. 226 с.
11. Умаров А.А. Методика моделировании процесса нахождения приближенных значений определённого интеграла с помощью формулы прямоугольников с применением программы Javascript / А.А. Умаров, А.А. Рахимов // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. 2023. № 1-1(107). С. 180-185.
12. Федулова К.А. Подготовка будущих педагогов профессионального образования к компьютерному моделированию: Дисс...канд. пед. наук [Текст]/ Екатеринбург, 2014. 210 с.
13. Чернякова Т.В. Методика обучения компьютерной графике студентов вуза: Автореф... канд пед. наук: 13.00.08 / Т.В. Чернякова. Екатеринбург, 2010. 25 с.

14. Шкутина Л.А. Подготовка педагога профессионального обучения на основе интеграции педагогических и информационных технологий: Автореф...д-р. пед. наук: 13.00.08 / Л.А. Шкутина. Караганда, 2002. 27 с.
15. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. М.: Л.: Наука. 1966. 301 с.

REFERENCES

1. Egorenkov D.L., Fradkov A.L., Harlamov V.YU. *Osnovi matematicheskogo modelirovaniya* [Egorenkov D.L., Fradkov A.L., Kharlamov V. Yu. Fundamentals of mathematical modeling]: BGTU. Spb, 1996. 196 s. (In Russian).
2. Ivanova T.A. *Ispolzovanie informacionnih tehnologii v obuchenii matematike i informatike studentov srednih spetsialnih uchebnykh zavedeniy tehnikeskogo profilya* [Ivanova T.A. The use of information technologies in teaching mathematics and computer science to students of secondary specialized educational institutions of a technical profile]: Avtoref... kand.ped. nauk /T.A. Ivanova. Elabuga, 2008, 26 s. (In Russian).
3. Naumenko M.A. *Formirovanie sistemnogo stilya mishleniya studentov vuza v prosesse kompyuternogo modelirovaniya matematicheskikh zadach* [Naumenko M.A. Formation of a systematic style of thinking of university students in the process of computer modeling of mathematical problems]: Diss ... kand. ped. nauk [Tekst] / M.A. Naumenko. Stavropol, 2010. 210 s. (In Russian).
4. Orlova I.V., Polovnikov V.A. *Ekonomika — matematicheskie metody i modeli: kompyuternoe modelirovanie* [Orlova I.V., Polovnikov V.A. Economics — mathematical methods and models: computer modeling]: Ucheb. posobie. 2-e izd., ispr.i.dop.— M.: Vuzovskiy uchebnik: INFR A. M.: 2010. 366 s. (In Russian).
5. Rakhimov A.A. *Komputernaya sistema Maple kak sredstvo formirovaniya tvorcheskoy samostoyatel'nosti v obuchenii visshей matematike studentov tehnikeskikh vuzov v usloviyah kreditnoy tehnologii obucheniya* [Rakhimov A.A. Maple computer system as a means of forming creative independence in teaching higher mathematics to students of technical universities in terms of credit technology of education] //Vestnik Tadjikskogo natsionalnogo universiteta. Seriya estestvennykh nauk. 2017. № 1-4. S. 57-60. (In Russian).
6. Rakhimov A.A. *Komputernoe modelirovanie kak odin iz sposobov povysheniya effektivnosti obucheniya po visshей matematike v tehnikeskom vuze* [Rakhimov, A.A. Computer modeling as one of the ways to improve the effectiveness of higher mathematics education in a technical university] / A.A. Rakhimov // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sotsiokinetika. 2023. T. 29, № 2. S. 132-143. (In Russian).
7. Rakhimov A.A. *Komputernoe modelirovanie kak uslovie povysheniya Effektivnosti obucheniya visshей matematike v tehnikeskom vuze* [Rakhimov, A.A. Computer modeling as a condition for improving the effectiveness of teaching higher mathematics at a technical university] / A.A. Rahimov // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2023. № 4(85). S. 83-98. (In Russian).
8. Selivanova E.T. *Metodika obucheniya osnovam kompyuternogo modelirovaniya v pedagogicheskom vuze i shkole* [Selivanova E.T. Methods of teaching the basics of computer modeling at a pedagogical university and school]: Diss...kand. ped. nauk [Tekst]/ E.T. Selivanova. Novosibirsk, 2000. 144 s. (In Russian).
9. Solodovichenko L.H. *Didakticheskie osnovy kompozitsionnogo kompyuterno-graficheskogo modelirovaniya v podgotovke studentov* [Solodovichenko J.H. Didactic foundations of compositional computer-graphic modeling in the preparation of students]: Avtoref... kand. ped. nauk. Karaganda, 2001. 26 s. (In Russian).
10. Tarasova O.A. *Metodika obucheniya trekhmernomu komputernomu modelirovaniyu v kurse informatiki profilnoy shkoly* [Tarasova O.A. Methods of teaching three-dimensional computer modeling in the computer science course of a specialized school]: Dis ... kand. ped. nauk [Tekst] / O.A. Tarasova. Spb, 2005. 226 s. (In Russian).

11. Umarov A.A. *Metodika modelirovaniy prosessa nakhajdeniya priblijennih znacheniiy opredelyonnogo integrala s pomoshyu formuli pryamougolnikov s primeneniem programmi Javascript* [Methodology for modeling the process of finding approximate values of a certain integral using the rectangle formula using a Javascript program] / A.A. Umarov, A.A. Rahimov // Vestnik Bohtarskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Nosira Husrava. Seriya gumanitarnih i Ekonomicheskikh nauk. 2023. № 1-1(107). S. 180–185. (In Russian).
12. Fedulova K.A. *Podgotovka budushih pedagogov professionalnogo obrazovaniya k kompyuternomu modelirovaniyu* [Fedulova K.A. Preparation of future teachers of vocational education for computer modeling]: Diss...kand. ped. nauk [Tekst]/ Ekaterinburg, 2014. 210 s. (In Russian).
13. CHernyakova T.V. *Metodika obucheniya kompyuternoiy grafike studentov vuza* [Chernyakova T.V. Methods of teaching computer graphics to university students]: Avtoref...kand ped. nauk: 13.00.08 / T.V. CHernyakova. Ekaterinburg, 2010. 25 s. (In Russian).
14. SHkutina L.A. *Podgotovka pedagoga professionalnogo obucheniya na osnove integratsii pedagogicheskikh i informacionnih tehnologiiy* [Shkutina L.A. Training of a teacher of professional education based on the integration of pedagogical and information technologies]: Avtoref...d-r. ped. nauk: 13.00.08 / L.A. SHkutina. Karaganda, 2002. 27 s. (In Russian).
15. Shtoff V.A. *Modelirovanie i filosofiya* [Shtoff V.A. Modeling and philosophy] / V.A. Shtoff. M.: L.: Nauka. 1966. 301 s. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.024

УДК 372.881.161.1(072)

ББК 74.268.1,9-46+81.411.2-99

Т.А. СИРОТКИНА

ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

T.A. SIROTKINA

THE PRINCIPLES OF CREATING AN EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL MANUAL IN RUSSIAN AS A NON-NATIVE LANGUAGE

В современной методике создания учебников по русскому языку как неродному выделяют следующие основные принципы их построения: текстовый, культурологический, принцип системности и функциональности и некоторые другие. Все эти принципы, безусловно, должны соблюдаться и при создании учебно-методических пособий.

Цель настоящей статьи — рассмотреть основные принципы создания учебно-методических пособий для детей-инофонов, проживающих в ХМАО-Югре.

Материалом описания послужила рукопись учебного пособия «Мой край, моя Югра», программа которого создана учителями школы № 22 г. Сургута. Основным методом исследования являлся метод педагогического проектирования, традиционный для современной методики.

Результатом работы послужит учебное пособие, созданное по описанным в статье принципам. Новизна темы состоит во введении в научный обиход нового, регионального материала.

In the modern methodology for creating textbooks on Russian as a non-native language, the following basic principles of their construction are distinguished: textual, cultural, the principle of consistency and functionality, and some others. All these principles, of course, must be observed when creating teaching aids.

The purpose of this article is to consider the basic principles of creating educational and methodological aids for non-native speaker children living in Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra.

The material for the description was the manuscript of the textbook “My Land, My Yugra,” the program of which was created by teachers of school No. 22 in Surgut. The main research method was the method of pedagogical design, traditional for modern methods.

The result of the work will be a training manual created according to the principles described in the article. The novelty of the topic lies in the introduction of new, regional material into scientific use.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: русский язык как неродной, учебное пособие, дети-инофоны, ХМАО-Югра, СурГПУ.

KEY WORDS: Russian as a second language, textbook, non-native speaker children, Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra, SurGPU.

ВВЕДЕНИЕ. В последнее время в России в целом и отдельных регионах в частности все большее внимание уделяется методике обучения русскому языку детей-инофонов

(см., например, [2; 6; 7] и др.). Актуальным стало обращение к данному вопросу и в таком многонациональном регионе, каким является ХМАО-Югра.

ЦЕЛЬ настоящей статьи — рассмотреть основные принципы создания учебно-методических пособий для детей-инофонов, проживающих в ХМАО-Югре. В ближайшее время в рамках одного из проектов лаборатории литературоведческих и лингвистических исследований СурГПУ необходимо будет разработать несколько учебно-методических пособий для детей-инофонов, изучающих русский язык. Первое из них — «Мой край, моя Югра», на примере которого мы и поговорим о принципах отбора материала и организации работы с ним на дополнительных уроках русского языка для детей, которые должны повысить уровень своего владения русским языком, чтобы полноценно осваивать и другие школьные предметы. Выбор темы первого пособия не случаен: программа курса «Мой край, моя Югра» была создана учителями СОШ № 22 г. Сургута в целях социокультурной адаптации обучающихся, приехавших в ХМАО-Югру на постоянное место жительства.

МАТЕРИАЛОМ описания послужила рукопись учебного пособия «Мой край, моя Югра». Основным методом исследования является метод педагогического проектирования, традиционный для современной школьной методики.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. В современной методике создания учебников по русскому языку как неродному выделяют следующие основные принципы их построения: текстовый, культурологический, принцип системности и функциональности и некоторые другие [1, с. 3–4]. Все эти принципы, безусловно, должны соблюдаться и при создании учебно-методических пособий.

Особо важным представляется текстовый принцип, предполагающий работу не с отдельными языковыми единицами, а с текстами или фрагментами текстов (см. об этом [4; 5]). Это могут быть как достаточно простые публицистические тексты информационного плана (например, текст о музее «Старый Сургут»), так и, впоследствии, более сложные для восприятия художественные тексты, в частности, стихотворения о Сургуте, написанные местными поэтами.

Не менее важным является и культурологический принцип отбора материала. Ему отвечает, например, текст приглашения на праздник в Музее:

«В Сургуте состоится этнографический праздник. 9 августа в ИКЦ «Старый Сургут» отметят День коренных народов мира. Сургутян приглашают принять участие в праздничных мероприятиях.

Организаторы приготовили для горожан различные мастер-классы (выделка шкур, изготовление люльки из бересты, оберега из кожи с орнаментом, летней обуви ханты и др.), выступления фольклорных коллективов, также гости праздника смогут прогуляться по улице мастеров-ремесленников...».

Работа с данным текстом включает не просто лексические и грамматические упражнения, но и, в качестве домашнего задания, поиск информации об одном из традиционных промыслов, названных во втором абзаце текста.

Принцип системности и функциональности предполагает учет того, что язык — это функционирующая система, поэтому работа с текстами должна затрагивать все уровни языковой системы, а сами тексты — представлять собой различные жанровые и стилистические разновидности. Так, например, обучающиеся читают текст отзыва о посещении Сургута, написанный жительницей Омска, и рассматривают особенности построения текстов этого жанра, учатся использовать языковые конструкции, с помощью которых можно выразить свою оценку.

При работе с текстами необходимо, на наш взгляд, помнить о важности развития у детей навыков смыслового чтения, которое помогает формировать у них функциональную грамотность (см., например, серию учебников, созданных под руководством Л.М. Сама-

товой и Е.А. Хамраевой). Даже чтение, казалось бы, такого простого текста, как прогноз погоды, требует предварительной лексической работы. Школьникам необходимо хорошо представлять себе значение слов и словосочетаний «облачная погода», «кучевые облака», «осадки», «атмосферное давление», «влажность», «температура воздуха».

Умение отвечать на вопрос по содержанию словами текста обучающиеся отрабатывают уже при рассмотрении таких поликодовых текстов, как значки, вывески, объявления и т.д. Так, рассмотрев значок с изображением Сургута, они могут сказать, в каком году был основан город и кому посвящен памятник, расположенный на центральной площади.

Умение выделять ключевые слова текста школьники отрабатывают, например, при чтении эссе студентки СуГПУ «Сургут — это мой дом». Обращая внимание на такие ключевые слова, как город, дом, люди, природа, дети лучше поймут смысл текста, его основную идею.

Описывать авторское и собственное отношение к содержанию текста обучающимся помогает анализ стихотворений. Так, после прочтения стихотворения Петра Суханова «Сургутская зима» школьники пытаются сформулировать как авторское, так и собственное отношение к сургутской зиме.

Формулировать тему небольшого текста ребята учатся, например, посредством работы с эссе «Добро пожаловать в Сургут», в котором приведены краткие сведения об истории и современности нашего города.

Прогнозировать содержание по заголовку текста продуктивно с помощью небольших публицистических сочинений, например, фрагмента текста Е.Д. Айпина «И уходит мой род». Предварительный рассказ учителя об авторе поможет обучающимся справиться с этой задачей.

Одним из важных принципов обучения детей-инофонов русскому языку является гармонизация видов речевой деятельности (чтение, говорение, слушание, письмо). Данный принцип, безусловно, должен соблюдаться и при создании учебных пособий. Развитие навыков устной и письменной речи детей-инофонов — основная задача учителя-филолога. Поэтому после чтения каждого текста обязательной является такая форма работы, как беседа о прочитанном, а также выполнение в рамках урока одного или нескольких письменных заданий. Одним из таких заданий в нашем пособии является, например, описание фотографии памятника дворнику, установленного в Нижневартовске. Перед выполнением этого задания обучающиеся вспоминают вместе с учителем основные элементы текста-описания.

При развитии навыков устной и письменной речи детей-инофонов учителю необходимо предупреждать и исправлять различные интерферентные ошибки, возникающие под влиянием родного языка. Это могут быть:

- фонетические ошибки, обусловленные неразличением мягкости-твёрдости в различных фонетических позициях;
- морфологические ошибки, например, в образовании форм глагола и существительного;
- синтаксические ошибки, связанные с нарушением норм согласования в роде, норм согласования сказуемого с подлежащим;
- лексические ошибки, обусловленные незнанием значения русских слов.

Для отработки навыков правильного произношения хорошим приемом на уроке является фонетическая разминка, которую также может включать пособие по русскому языку для детей-инофонов. Для этого необходимо подобрать слова на определенную тему, например, с парными мягкими и твердыми согласными. Другие типы норм осваиваются в ходе выполнения заданий по тексту.

Еще один важный принцип создания учебного пособия по русскому языку как неродному — учет этапов работы с текстом. Все упражнения, связанные с развитием навыков изучающего чтения, делятся на три группы — предтекстовые, притекстовые и послетек-

стовые. В ходе предтекстовой работы обсуждаются слова, типичные для данной темы, осуществляется прогнозирование содержания по заголовку текста, а также предлагаются упражнения на снятие лексико-грамматических трудностей. К притекстовым заданиям относятся как вопросы на понимание содержания, поиском в тексте ответа на вопросы, так и грамматические (например, найти глаголы с приставками, найти слова с определенным корнем) и лексические упражнения (замените слова синонимами, назовите ключевые слова текста). Послетекстовые задания обязательно должны иметь выход в устную и письменную речь. Это может быть написание аннотации или рекламы данного текста, подготовка вопросов для интервью с автором и другие коммуникативные упражнения.

Еще один важный принцип создания учебного пособия — использование инновационных технологий обучения русскому языку, позволяющий выстроить изучение темы в процессе взаимодействия всех участников учебного процесса. Одной из эффективных интерактивных технологий является, на наш взгляд, дидактическая игра. Это могут быть игры-упражнения (кроссворды, ребусы, викторины), игры-путешествия, игры-соревнования и др. Как писал Л.С. Выготский, «игра является естественной формой труда ребенка, присущей ему формой деятельности, подготовлением к будущей жизни» [3, с. 62].

Так, например, логично в рамках курса «Мой край, моя Югра» организовать игру-путешествие по городам Югры, в ходе которого обучающиеся не только познакомятся с разными городами, но и будут совершенствовать навыки устной и письменной речи. Интересны для школьников такие игры, как «Собери фразеологизм», «Замени звук», «Дополни предложение» (работа по цепочке).

ВЫВОДЫ. Таким образом, одним из важных аспектов обучения русскому языку детей-инофонов является разработка методических материалов, целенаправленно формирующих у них навыки устной и письменной речи, позволяющих адаптироваться в новом для них социокультурном пространстве. Главными принципами создания учебного пособия для данной категории обучающихся являются текстовый, культурологический, принципы системности и функциональности, гармонизации видов речевой деятельности и некоторые другие. При разработке учебных пособий для детей-инофонов ХМАО-Югры мы будем опираться на данные принципы, которые позволят сделать дополнительные занятия с обучающимися эффективными и интересными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айдарова С.Х., Ганиятуллина Л.М. Современный учебник по русскому языку как неродному // Наука и образование XXI века: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 5 ч. Ч. 3. Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. С. 3–7.
2. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового). Учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2007. 185 с.
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–68.
4. Сироткина Т.А. Региональные тексты как средство реализации текстоцентрического подхода в обучении РКИ // Текст в системе обучения русскому языку и литературе: Материалы X Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2022. С. 104–110.
5. Сироткина Т.А. Краеведческий материал в преподавании русского языка как иностранного // XV Кирилло-Мефодиевские чтения «Человек в пространстве православной культуры». Ишим: Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова, 2022. С. 147–150.
6. Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб.: Изд-во «Златоуст», 2000. 233 с.

7. Хамраева Е.А. Русский язык для детей-билингвов: теория и практика: учеб. пособие. М.: БИЛИНГВА, 2015. 152 с.

REFERENCES

1. Ajdarova S.H., Ganijatullina L.M. *Sovremennyy učebnik po russkomu jazyku kak nerodnomu* [A modern textbook on Russian as a second language] // *Nauka i obrazovanie XXI veka: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii: v 5 ch. Ch. 3.* Ufa: RIC BashGU, 2013. S. 3–7 (In Russian).
2. Balyhina T.M. *Metodika prepodavaniya russkogo jazyka kak nerodnogo (novogo). Uchebnoe posobie dlja prepodavatelej i studentov* [Methods of teaching Russian as a non-native (new) language. Textbook for teachers and students]. M.: Izd-vo Rossijskogo universiteta družby narodov, 2007. 185 s. (In Russian).
3. Vygotskij L.S. *Igra i ee rol' v psihologičeskom razvitii rebenka* [Play and its role in the psychological development of a child] // *Voprosy psihologii.* 1966. № 6. S. 62–68 (In Russian).
4. Sirotkina T.A. *Regional'nye teksty kak sredstvo realizacii tekstocentricheskogo podhoda v obuchenii RKI* [Regional texts as a means of implementing a text-centric approach in teaching RKI] // *Tekst v sisteme obuchenija russkomu jazyku i literature: Materialy X Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii.* Ekaterinburg: Izd-vo Ural'skogo un-ta, 2022. S. 104–110 (In Russian).
5. Sirotkina T.A. *Kraevedčeskij material v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo* [Local history material in teaching Russian as a foreign language] // *XV Kirillo-Mefodievskie čtenija «Čelovek v prostranstve pravoslavnoj kul'tury».* Ishim: Ishimskij pedagogičeskij institut im. P.P. Ershova, 2022. S. 147–150 (In Russian).
6. Surygin A.I. *Osnovy teorii obuchenija na nerodnom dlja učešhihsja jazyke* [Fundamentals of the theory of learning in a non-native language for students]. SPb.: Izd-vo «Zlatoust», 2000. 233 s. (In Russian).
7. Hamraeva E.A. *Russkij jazyk dlja detej-bilingvov: teorija i praktika: učeб. posobie* [Russian language for bilingual children: theory and practice: textbook. allowance]. M.: BILINGVA, 2015. 152 s. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.025

УДК 376.112.4:378.14

ББК 74.489.87

А.А. НИЯЗОВА,
Т.В. КОРОТОВСКИХ**РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО
ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОЦЕССЕ ВУЗА**A.A. NIYAZOVA,
T.V. KOROTOVSKIKH**DEVELOPMENT OF THE INCLUSIVE
COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER
IN THE EDUCATIONAL PROCESS
OF THE UNIVERSITY**

Статья выполнена в рамках деятельности временного научно-исследовательского коллектива на тему «Инклюзивная компетентность педагогов как ресурс образовательной системы ХМАО-Югры», поддержанную Департаментом образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа — Югры.

В статье анализируются современные подходы к проблеме развития инклюзивной компетентности будущих педагогов. В рамках исследования она рассматривается как составляющая профессиональной компетентности, включающая совокупность ценностных ориентиров, мотивов профессиональной деятельности и способность педагога к целевому достижению результатов в педагогической деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями. Результаты исследования показывают, что высокий уровень инклюзивной компетентности будущих педагогов обеспечивается комплексным формированием ее структурных компонентов на основе выделенных психолого-педагогических условий развития инклюзивной компетентности.

The article analyzes modern approaches to the problem of developing the inclusive competence of future teachers. Within the framework of the study, it is considered as a component of professional competence, including a set of value orientations, motives for professional activity and the ability of a teacher to achieve results in educational activities with children with special educational needs. The results of the study show that a high level of inclusive competence of future teachers is ensured by the complex formation of its structural components based on the identified psychological and pedagogical conditions for the development of inclusive competence.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивное образование, будущий педагог, инклюзивная компетентность, образовательный процесс вуза, развитие, психолого-педагогические условия.

KEY WORDS: inclusive education, future teacher, inclusive competence, educational process of the university, development, psychological and pedagogical conditions.

ВВЕДЕНИЕ. Инклюзивное образование сегодня находится среди приоритетных направлений развития гражданского общества и образования в Российской Федерации, активно внедряется на всех уровнях общего и профессионального образования. Инклюзивное образование — это процесс развития образования, обеспечивающий его доступность для всех «обучающихся с учетом их образовательных потребностей с созданием для них специальных условий и психологически комфортной среды» [1; 3]. «Инклюзив-

ная компетентность будущего педагога — это не только залог результативного освоения образовательной программы обучающимися с учетом их потребностей» [7], это основа творческого подхода к реализации уроков, дополнительного образования, воспитательной работы, обязательная составляющая психологического комфорта для всех субъектов в образовательной организации. Это и уровневая планка, которая задает высокие требования к будущему педагогу по овладению профессиональными умениями, создает мотивацию к саморазвитию, повышению квалификации, участию в проектах и продуктивной командной работе.

Актуальность инклюзивного образования и развития инклюзивной компетентности у педагога подтверждают:

- статистические данные Министерства просвещения РФ по количеству обучающихся с ОВЗ на 2023 год, а именно: более 1,15 миллионов человек, в том числе в дошкольных образовательных организациях — 517 343 человека (6,8% от общего количества воспитанников). Отметим, что в условиях ХМАО-Югры общее количество обучающихся (на всех уровнях образования) в образовательных организациях в 2022 г. составило 344191 человек, из них: 1764 обучающихся имеют статус «ребенок-инвалид» и 19833 обучающихся с ОВЗ;
- нормативно-правовые документы, подчеркивающие значимость психолого-педагогических условий для получения качественного образования обучающимися, в том числе с ОВЗ: ФЗ № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (2012); Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Приказ Минтруда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н; Профессиональный стандарт «Педагог-дефектолог» (Приказ Минтруда России от 13.03.2023, № 136 н);
- факторы, определяющие уровень инклюзивной компетентности педагога: общий стаж и опыт работы в образовательной организации с детьми с ОВЗ и инвалидностью [6]; мотивация и интерес к педагогической деятельности с обучающимися с ОВЗ [2]; овладение современными инклюзивными технологиями; навыки рефлексивного анализа; наличие профессиональных и специальных знаний в области инклюзивного образования и повышения квалификации.

Отвечая на запросы системы общего и профессионального образования, российскими и зарубежными учеными активно проводятся научные исследования, направленные на:

- поиск средств повышения компетентности педагогов в области инклюзивного образования [13, с. 18];
- создание методологии продвижения инклюзивных процессов в общем и профессиональном образовании [1, с. 6-10.];
- выявление педагогических условий взаимодействия с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью [5];
- формирование и развитие инклюзивной компетентности педагогических кадров в профессиональном образовании [3; 4].

Представленные статистические данные, анализ нормативно-правовых документов и факторы, определяющие готовность педагогов к реализации инклюзивного образования, подчеркивают актуальность развития инклюзивной компетентности будущих педагогов уже на этапе освоения учебных дисциплин, практик, участия в проектной, волонтерской деятельности, студенческих конкурсах научных работ в университете.

ЦЕЛЬ статьи — обобщение научных исследований в области инклюзивного образования и описание психолого-педагогических условий развития инклюзивной компетентности будущего педагога и их реализации в профессиональной подготовке в вузе.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Материалами для изучения инклюзивной компетентности будущих педагогов явились труды ученых, опыт образовательных организаций, в том числе Сургутского государственного педагогического университета. В качестве методов исследования выступили:

- теоретические: анализ нормативно-правовых и законодательных документов, научно-методической и психолого-педагогической литературы, научных статей и монографий;
- эмпирические методы: изучение опыта преподавателей вуза, а также диагностические методики: методика «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (автор К. Замфир в модификации А. Реана); анкета-вопросник для изучения отношения педагогов к инклюзивному образованию (В.А. Худик, адаптированный вариант); тест, на выявление знаний в области специальной педагогики, психолого-педагогического сопровождения и использования образовательных технологий в работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью (авторский); тест для изучения профессиональной позиции педагога «ХиМ» («хочу и могу») (авторы А. Бадак, Е. Кившик); опросник «Удовлетворенность педагогов работой в инклюзивной среде» (Ilsko Et al., Ignatjeva, Fedina).
- количественный и качественный анализ полученных результатов с применением метода математической статистики — критерия Фишера.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Для развития инклюзивной компетентности будущего педагога необходимо понимание содержания основных понятий. Компетентность — это качество человека, владеющего системой конкретных знаний в определённой области; созидательная способность реализовывать профессиональную деятельность с опорой на научные и специальные знания, обеспечивающие развитие и саморазвитие обучающихся; уровень готовности специалиста для принятия эффективных решений в конкретной сфере деятельности [13].

Исходя из контент-анализа содержания понятия компетентности, обратимся к содержательному анализу понятия «инклюзивная компетентность», которая рассматривается как:

- «составляющая профессиональной компетентности с совокупностью качеств и специальных умений, необходимых для выполнения трудовых функций в инклюзивном образовании» (Карпович Т.Н., Корнеев Д.Н., Губанова М.И., Максимова Н.А. и др.);
- комплекс мотивов и ценностей профессиональной деятельности (Муллер О.Ю., Турченко И.А.) [12];
- способность педагога к достижению целевых показателей образования «обучающимися с особыми образовательными потребностями, во взаимодействии с участниками образовательного процесса с сохранением психологического благополучия» (Инденбаум Е.Л.) [4].
- «интегративное личностное образование и способность к профессиональной деятельности с обучающимися с особыми образовательными потребностями» (Барковских К.Н) [5, 11];
- постоянное повышение квалификации учителей, работающих с разнородным составом учащихся, преподавание и управление проектами в области инклюзивного образования (O. Bombardelli) [15].

Анализ нормативно-правовых и законодательных документов, исследований ряда авторов и содержания ключевого понятия позволил нам определить инклюзивную компетентность будущего педагога как интегративное качество личности, обеспечивающее его готовность к осуществлению профессиональной деятельности по созданию опреде-

ленных условий для обучения, развития и саморазвития обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

Развитие инклюзивной компетентности будущего педагога как многосторонний и сложный процесс базируется на:

- теории инклюзивного образования (Богинская Ю.В., Малофеев Н.Н., Назарова Н.М., Шматко Н.Д. и др.);
- концепции индивидуализации образовательного процесса (Байбородова Л.В., Буракова Т.В., Ковалева Т.М.);
- педагогической концепции ценностных ориентаций в образовании (Сластенин В.А., Тряпицына А.П., Шадриков В.Д. и др.);
- концепции о единстве законов развития нормального и аномального ребенка и ведущей роли обучения в развитии (Власова Т.А., Выготский Л.С., Лурия А.Р., Лубовский В.И. и др.).

Анализ основных понятий исследования, концептуальных положений теории инклюзивного образования позволил выделить следующие теоретико-методологические подходы развития инклюзивной компетентности будущего педагога:

- системный подход, определяющий процесс развития инклюзивной компетентности во взаимосвязи со всеми элементами образовательной среды, в том числе с использованием цифровых инструментов в инклюзивном образовании (Блауберг И.В., Краевский В.В., Садовский В.Н., Сластенин В.А., Юдин Э.Г. и др.);
- компетентностный подход, обеспечивающий совершенствование общекультурных и профессиональных компетенций педагогов, работающих в инклюзивной образовательной среде (Болотов В.А., Зимняя И.А., Кондратьев В.В., Осипов П.Н., Ратнер Ф.Л., Хуторской А.В.);
- личностно-ориентированный подход, раскрывающий профессиональный потенциал педагогов в работе с обучающимися с ОВЗ в условиях инклюзивного образования по развитию самопознания, самореализации личности ребенка и развитию его индивидуальности (Андреев В.И., Асмолов А.Г., Бондаревская Е.В., Сериков В.В., Слободчиков В.И. и др.);
- инклюзивный подход, позволяющий рассматривать инклюзивную компетентность педагога как качество, проявляющееся в деятельности с использованием знаний, опыта и навыков (Алехина С.В., Ахметова Д.З., Малофеев Н.Н., Медова Н.А., Нигматов З.Г., Семаго М.М., Семаго Н.Я.);
- аксиологический подход, определяющий инклюзивную компетентность как ценностное явление и совокупность ценностей, необходимых педагогам в инклюзивном образовании (Караковский В.А., Кирьякова А.В., Сластенин В.А., Ямбург Е.А. и др.);
- средовой подход, определяющий цифровую образовательную среду в формировании образа инклюзивной культуры педагога будущего, связанный с процессами цифровизации и применения цифровых инструментов в работе с субъектами образовательного процесса (Петрунин Ю.Ю., Ракитов А.И., Тимошук А.С., Чернышов А.Г. и др.).

Основными принципами развития инклюзивной компетентности, вытекающими из вышеперечисленных подходов, явились принципы системности, интеграции и междисциплинарности, непрерывности и преемственности.

На основе анализа понятий, подходов, а также ряда исследований ученых в области инклюзивного образования выделен компонентный состав инклюзивной компетентности будущего педагога (Таблица 1).

Таблица 1. **Авторские подходы к компонентам инклюзивной компетентности**

№	Автор	Компоненты
1.	Королева Ю.А., Максимова Н.А.	«мотивационно-ценностный и операционально-технологический» [8]; «коммуникативно-деятельностный и рефлексивно-оценочный» [11].
2.	Муллер О.Ю., Курносова С.А.	мотивационно-ценностный, когнитивный, организационно-практический [12]; личностный, деятельностный [10].
3.	Хафизуллина И.Н. Корнеев Д.Н.	мотивационный, когнитивный, операционный, рефлексивный [13, 7].
4.	Козырева А.О.	диагностический, коммуникативный, дидактический, прогностический, трансформационный, воспитательный, социальный [6].

Из материалов, представленных в таблице 1, следует, что в структуре инклюзивной компетентности выделены несколько компонентов с близкими смысловыми нагрузками. На основе анализа структуры инклюзивной компетентности нами выделены такие компоненты ее развития у будущих педагогов, как мотивационно-ценностный, когнитивный, операционный, рефлексивный (Таблица 2).

Таблица 2. **Компоненты, показатели инклюзивной компетентности и соответствующие им методики**

Компоненты	Показатели	Методики
Мотивационно-ценностный	- принятие и поддержание ценностей инклюзивной культуры и образования; - заинтересованность педагога в результативной работе с обучающимся с ОВЗ.	Методика для изучения мотивационно-ценностного компонента в профдеятельности (К. Замфир в модификации А. Реана), анкета-вопросник для изучения отношения педагогов к инклюзивному образованию (В.А. Худик).
Когнитивный	знание основ дидактики специальной педагогики, принципов обучения, методической работы с обучающимися с ОВЗ; современных педагогических технологий и особенностей проектирования ИОП и ИОМ для обучающихся с ООП.	Тест, на выявление знаний в области специальной педагогики, психолого-педагогического сопровождения и использования образовательных технологий в работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью (авторский).
Операционный	- умение использовать современные образовательные технологии и педагогически обоснованные формы и методы с учетом ООП обучающихся; - умение работать в команде по проектированию и осуществлению профессиональной деятельности в инклюзивном образовании; - опыт решения профессиональных задач в инклюзивном образовании.	Опросник «Удовлетворенность педагогов работой в инклюзивной среде» (Ilisko Et al.; Ignatjeva, Fedina [2]).
Рефлексивный	наличие способности к анализу, самооценке собственной педагогической деятельности.	Тест для изучения профессиональной позиции педагога «ХиМ» («хочу и могу») (авторы А. Бадак, Е.Кившик).

Теоретико-методологические подходы и вытекающие из них принципы позволили определить психолого-педагогические условия развития инклюзивной компетентности, которые дополнены условиями, обозначенными практикующими педагогами и преподавателями вуза, а именно:

- создание практико-ориентированной образовательной среды вуза, включающей профессиональную подготовку будущего педагога с включением в учебные планы дисциплин, курсов по выбору, ФТД и различных видов практик с усилением их содержания, обеспечивающих формирование знаний и умений в области инклюзивного образования обучающихся;
- освоение новых инструментов, обеспечивающих развитие инклюзивной компетентности будущего педагога: кейсов, различных видов цифровых и информационных технологий в виде интерактивных конструкторов;
- включение студентов в ведущие инклюзивные педагогические практики через инклюзивное волонтерство, школу инклюзивного добровольчества.

В реализации первого условия основной акцент сделан на когнитивно-операционный компонент развития инклюзивной компетентности, где основными средствами выступают содержание лекционных, семинарских и практических занятий в рамках изучения учебных курсов: «Введение в профессию», «Педагогика», «Психология», «Специальная педагогика и психология», «Практикум по работе с детьми с ОВЗ», «Волонтерство в специальном образовании» и др. с использованием интерактивных методов обучения. Содержание дисциплин включает информацию об инклюзивных процессах в современном обществе, особенностях организации инклюзивного обучения, условиях и механизмах повышения качества инклюзивного образования, об актуальных возможностях создания РППС, технологиях в области образования, коммуникации, социализации обучающихся различных нозологических групп, используемых с целью реализации индивидуального подхода к обучающимся с ОВЗ с учетом их особых образовательных потребностей и т. д.

Операционный компонент профессиональной подготовки будущего педагога к инклюзивному образованию усилен содержанием учебных и производственных практик (волонтерской, психолого-педагогической, педагогической по воспитательной деятельности и предметной) с включением заданий, направленных на психолого-педагогическую диагностику обучающихся с ОВЗ, организацию взаимодействия класса с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью, проектирование и проведение воспитательных мероприятий, разработку технологических карт уроков для обучающихся инклюзивного класса и др.

В рамках семинарских занятий организованы круглые столы, учебные конференции и дискуссионные площадки на различные темы: «Инклюзия — миф или реальность?», «Коррекционно-развивающие технологии инклюзивного образования», «Рабочие программы воспитания, календарные планы воспитательной работы как компоненты ФАОП для детей с ОВЗ в дошкольном образовании», «Инклюзивные практики: от сомнения — к успеху», «Альтернативные средства коммуникации», «Инклюзивная школа: региональный опыт», «ПРО-Инклюзия».

Усиление содержания предметной подготовки способствует не только развитию инклюзивной компетентности у специальных педагогов, логопедов, дефектологов, но и учителей-предметников, которые также осуществляют профессиональную деятельность с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Реализация второго условия связана с освоением будущими педагогами конструкторов, разработанных специалистами в области специального и инклюзивного образования:

- «Конструктор специальной индивидуальной программы развития для детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР» (авторы: Лазуренко С.Б., Павлова Н.Н., Соловьева Т.А., Соловьев Д.А., Золотарев Л.А., ИКП РАО);

- «Интерактивный конструктор индивидуальной программы коррекционной работы для дошкольников со сложными сенсорными нарушениями» (авторы: Переверзева М.А., Головчиц Л.А., Соловьев Д.А., Золотарев Л.А.);
- «Конструктор для проектирования индивидуального образовательного маршрута и программы, мониторинга индивидуального развития детей с ОВЗ дошкольного возраста» (автор: Микляева Н.В., ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»).

Важной составляющей в процессе подготовки будущих педагогов мы рассматриваем активное использование педагогических кейсов, включающих в себя педагогическую проблемную ситуацию по обучению или воспитанию обучающихся с определенными нозологиями, взаимодействия их с нормотипичными детьми, для решения которой будущим педагогам необходимо ответить на поставленные вопросы и выполнить задания, опираясь на дополнительный материал в виде нормативно-правовых и законодательных документов, научных статей, монографий, учебников и др.

Реализация третьего условия связана с включением студентов в ведущие инклюзивные педагогические практики через инклюзивное волонтерство, школу инклюзивного добровольчества. С 2022 года в СурГПУ реализуется Программа инклюзивного добровольчества, направленная на формирование у студентов общепрофессиональных и профессиональных компетенций, необходимых для работы с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью.

Реализация данных условий способствовала повышению инклюзивной компетентности будущих педагогов, что удостоверяют результаты исследования, в котором приняли участие 120 студентов 4–5 курсов направлений подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование. Исследование проведено по выделенным компонентам инклюзивной компетентности.

Сравнительный анализ обобщенных результатов констатирующего и контрольного этапов исследования показал прирост по высокому уровню на 30,8% (с 20,8% до 43,3%), по среднему уровню уменьшение на 1,8% и по низкому уровню — на 20,7%. Уменьшение показателей по среднему и низкому уровню связано с переходом части респондентов на более высокие уровни. Обобщенные результаты по исследованию инклюзивной компетентности будущего педагога представлены на рисунке 1.

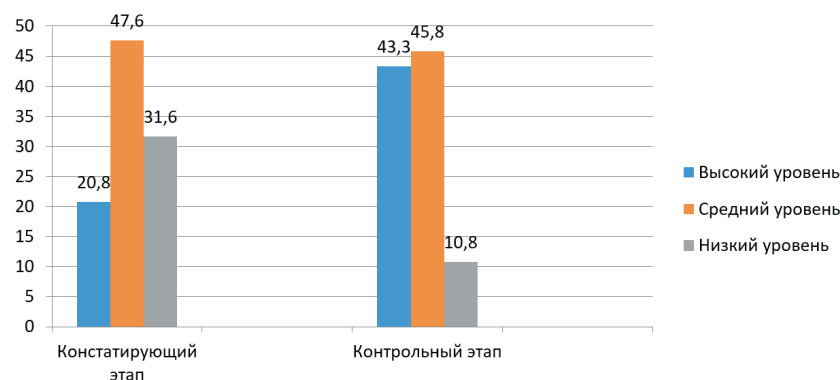


Рис. 1. Обобщенные результаты уровней инклюзивной компетентности будущего педагога

Представленные на рисунке 1 обобщенные результаты показали эффективность реализованных условий развития инклюзивной компетентности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки, которая подтверждена методом математической статисти-

ки — критерием Фишера, согласно которому уровень инклюзивной компетентности ($F_{\text{эмп}} = 3,98$; для $F_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$) будущего педагога на контрольном этапе достоверно выше, чем на констатирующем.

ВЫВОДЫ. Таким образом, анализ нормативных документов, научной литературы позволил определить инклюзивную компетентность педагога как составляющую профессиональной компетенции, обеспечивающей эффективность педагогической деятельности с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью в области инклюзивного образования. Результаты экспериментальной работы по реализации психолого-педагогических условий показали их эффективность в развитии инклюзивной компетентности будущего педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: заданный и истинный курс развития // Образовательная панорама. 2018. № 2. С. 6–10.
2. Боброва А.А., Ниязова А.А., Гибадуллина Ю.М. Волонтерство как средство формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2021. № 02 (февраль). С. 53–68. URL: <http://e-koncept.ru/2021/211008.htm>. (дата обращения: 13.01.2024).
3. Волосникова Л.М., Игнатжева С.В., Федина Л.В., Брук Ж.Ю. Учитель в инклюзивном классе: взаимосвязь отношения к инклюзии с удовлетворенностью работой // Вопросы образования. 2022. № 2. С. 60–87.
4. Инденбаум Е.Л. Инклюзивная компетентность как перспектива современного педагогического образования // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 452. С. 194–204.
5. Карпович Т.Н. К вопросу о формировании инклюзивной компетентности педагогических работников учреждений профессионального образования. Международный научно-популярный журнал Мастерство-онлайн. 2018. № 3. URL: <https://ripo.by/index.php?id=3543> (дата обращения: 13.01.2024).
6. Козырева О.А. Изменения в структуре профессиональной компетентности педагога в условиях перехода к инклюзивному образованию // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 1(19). С. 31–34.
7. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю., Саламатов А.А. Инклюзивная компетентность педагога профессионального обучения: от идеи к диссеминации педагогического опыта // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 5-1. С. 116–120.
8. Королева Ю.А. Инклюзивная компетентность современных педагогов: особенности и факторы, ее определяющие // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-3. С. 142–144.
9. Кривоногова Ю.Е. Особенности формирования инклюзивных компетенций у педагогов в рамках общеобразовательной организации // Инновационные направления социально-гуманитарных исследований: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 12 февраля 2020 г.: Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. С. 58–61. URL: <https://apni.ru/article/337-osobennosti-formirovaniya-inklyuzivnikh-kompet> (дата обращения: 13.01.2024).
10. Курносова С.А., Овчинникова С.А., Петрова Ю.В. Маркеры инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса // Гуманитарные науки. 2018. № 2 (42). С. 85–89.
11. Максимова Н.А. Формирование компетентности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования для осуществления инклюзивного образования: Автореф. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2021. 22 с.
12. Муллер О.Ю. Развитие методической компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования: Автореф. ... канд. пед. наук. Казань, 2019. 24 с.
13. Хафизуллина, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: Автореф. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2008. 22 с.

14. Шеманов А.Ю., Самсонова Е.В. Специальное образование как ресурс инклюзивного образовательного процесса // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 6. С. 38–46.
15. Bombardelli O. Inclusive education and its implementation: international practices // Education and Self-Development. 2020. Т. 15. № 3. С. 37–46.

REFERENCES

1. Alekhina S.V. *Inklyuzivnoe obrazovanie: zadannyj i istinnyj kurs razvitiya* [Inclusive education: the given and true course of development] // Educational panorama. 2018. № 2. С. 6–10. (In Russian).
2. Bobrova A.A., Niyazova A.A., Gibadullina Yu.M. *Volonterstvo kak sredstvo formirovaniya sociokul'turnyh cennostej u budushchih pedagogov* [Volunteering as a means of developing sociocultural values among future teachers] // Scientific and methodological electronic journal «Concept». 2021. № 02 (February). С. 53–68. URL: <http://e-koncept.ru/2021/211008.htm> (data obrashcheniya: 13.01.2024). (In Russian).
3. Volosnikova L.M., Ignatzheva S.V., Fedina L.V., Bruk ZH. Yu. *Uchitel' v inklyuzivnom klasse: vzaimosvyaz' otnosheniya k inklyuzii s udovletvorennost'yu rabotoj* [Teacher in an inclusive class: the relationship between attitude towards inclusion and job satisfaction] // Issues of Education. 2022. № 2. С. 60–87. (In Russian).
4. Indenbaum E.L. *Inklyuzivnaya kompetentnost' kak perspektiva sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Inclusive competence as a prospect for modern pedagogical education] // Bulletin of Tomsk State University. 2020. № 452. С. 194–204. (In Russian).
5. Karpovich T.N. *K voprosu o formirovanii inklyuzivnoj kompetentnosti pedagogicheskikh rabotnikov uchrezhdenij professional'nogo obrazovaniya* [On the issue of developing inclusive competence of teaching staff in vocational education institutions]. International popular science magazine Mastery-online. 2018. № 3. URL: <https://ripo.by/index.php?id=3543> (data obrashcheniya: 13.01.2024). (In Russian).
6. Kozyreva O.A. *Izmeneniya v strukture professional'noj kompetentnosti pedagoga v usloviyah perekhoda k inklyuzivnomu obrazovaniyu* [Changes in the structure of professional competence of a teacher in the context of the transition to inclusive education] // Siberian Bulletin of Special Education. 2017. № 1(19). С. 31–34. (In Russian).
7. Korneev D.N., Korneeva N.YU., Salamatov A.A. *Inklyuzivnaya kompetentnost' pedagoga professional'nogo obucheniya: ot idei k disseminacii pedagogicheskogo opyta* [Inclusive competence of a vocational education teacher: from idea to dissemination of pedagogical experience] // Modern science-intensive technologies. 2016. № 5–1. С. 116–120. (In Russian).
8. Koroleva Yu.A. *Inklyuzivnaya kompetentnost' sovremennykh pedagogov: osobennosti i faktory, ee opredelyayushchie* [Inclusive competence of modern teachers: features and factors that determine it] // Problems of modern pedagogical education. 2023. № 79–3. С. 142–144. (In Russian).
9. Krivodonova YU. E. *Osobennosti formirovaniya inklyuzivnykh kompetencij u pedagogov v ramkah obshcheobrazovatel'noj organizacii* [Features of the formation of inclusive competencies among teachers within a general education organization] // Innovative directions of social and humanitarian research: a collection of scientific papers based on the materials of the International Scientific and Practical Conference on February 12, 2020: Belgorod: LLC Agency for Advanced Scientific Research (APNI), 2020. С. 58–61. URL: <https://apni.ru/article/337-osobennosti-formirovaniya-inklyuzivnykh-kompet> (data obrashcheniya: 13.01.2024). (In Russian).
10. Kurnosova S.A., Ovchinnikova S.A., Petrova YU. V. *Markery inklyuzivnoj kompetentnosti sub"ektov obrazovatel'nogo processa* [Markers of inclusive competence of subjects of the educational process] // Humanities. 2018. № 2 (42). С. 85–89.
11. Maksimova N.A. *Formirovanie kompetentnosti pedagogov v processe dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya dlya osushchestvleniya inklyuzivnogo obrazovaniya* [Formation of teachers' competence in the process of additional professional education for the implementation of inclusive education]: Avtoref. ... cand. ped. nauk. Kemerovo, 2021. 194 s. (In Russian).

12. Muller O. YU. *Razvitie metodicheskoy kompetentnosti prepodavatelej vuza v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya* [Development of methodological competence of a university teacher in the conditions of inclusive education]: Avtoref. ... cand. ped. nauk. Kazan, 2019. 24 s. (In Russian).
13. Hafizullina I. N. *Formirovanie inklyuzivnoj kompetentnosti budushchih uchitelej v processe professional'noj podgotovki* [Formation of inclusive competence of future teachers in the process of professional training]: Avtoref. ... cand. ped. nauk. Astrakhan, 2008. 22 s. (In Russian).
14. SHemanov A. YU., Samsonova E. V. *Special'noe obrazovanie kak resurs inklyuzivnogo obrazovatel'nogo processa* [Special education as a resource of the inclusive educational process] // Psychological science and education. 2019. Vol. 24. № 6. S. 38–46. (In Russian).
15. Bombardelli O. *Inklyuzivnoe obrazovanie i ego realizaciya: mezhdunarodnyj opyt* [Inclusive education and its implementation: international practices] // Education and Self-Development. 2020. T. 15. № 3. P. 37–46. (In English).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.026

УДК 378.016

ББК 74.489.02

Л.Н. НОСОВА **ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
УМЕНИЯ ПРОЕКТИРОВАТЬ ДЕЙСТВИЕ (ОПЫТ
РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО
КУРСА НА ОСНОВЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО
ПОДХОДА)**

L.N. NOSOVA **FORMATION OF ACTION PROJECTING SKILLS
AT FUTURE TEACHERS (EXPERIENCE IN
DEVELOPING AND IMPLEMENTING A TRAINING
COURSE BASED ON THE ACTIVITY APPROACH)**

В статье обосновывается необходимость качественных изменений в подготовке педагогических кадров. Представлен опыт разработки метапредметного содержания учебного курса и способов организации его освоения будущими учителями на основе деятельностного подхода. Делается вывод о необходимости освоения студентами метапредметных знаний на уровне учебной задачи и дальнейшего их совершенствования в ходе освоения учебных дисциплин из разных предметных областей.

The necessity of quality changes in the process of teachers' training are justified in the article. The experience of developing and implementing of meta-subject content of a training course and its mastering based upon activity approach by future teachers is presented in the paper. The conclusion about necessity of the students to master meta-subject content on the level of training task and its further improvement while mastering the courses from various subject areas is made in the article.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учебный курс, деятельностный подход, метапредметные знания, умственное действие, ориентировочная основа действия, проектирование действия.

KEY WORDS: training course, activity approach, meta-subject content, mental action, an indicative basis of action, action projecting.

ВВЕДЕНИЕ. Реализация компетентностного подхода к построению стандартов высшего профессионального образования является важным шагом в развитии системы подготовки педагогических кадров. За последние десятилетия сменилось несколько поколений ФГОС ВО, разрабатывались новые образовательные программы, но, в целом, не прослеживаются качественные изменения подготовки педагогов. Цели высшего образования изменились, а образовательные технологии остались прежними. В вузах и сегодня доминирует лекционно-семинарская форма обучения, предполагающая трансляцию определенного объема знаний. А практические занятия ориентированы на отработку конкретных профессиональных умений методом проб и ошибок по готовым алгоритмам. Все это не обеспечивает формирование и развитие деятельностных компетенций у будущих педагогов. Необходим поиск деятельностных моделей организации образовательного процесса в вузе.

ЦЕЛЬ — представить опыт разработки и реализации учебного курса, направленного на формирование метапредметных результатов на основе деятельностного подхода.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Опыт разработки метапредметного содержания учебного курса «Основы учебной деятельности» и способов организации его освоения будущими учителями представлен на основе деятельностного подхода.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Современный учитель должен не только обладать определенным комплексом профессиональных знаний, он должен освоить умения, которые позволят ему трансформироваться и приспосабливаться к новым условиям труда, решать профессиональные проблемы. Чтобы подготовить такого педагога, необходимы новые модели реализации образовательного процесса, построенные с позиций деятельностного подхода. Несколько лет назад руководство СурГПУ инициировало разработку инновационных технологий подготовки будущих учителей под руководством академика РАО, доктора психологических наук, профессора Лазарева Валерия Семеновича. Им была разработана концептуальная модель формирования профессиональных умений. [6 с. 3] На сегодняшний день в университете накоплен определенный опыт ее реализации в рамках отдельных учебных занятий разных предметных областей, который свидетельствует о перспективности работы в этом направлении.

Понимая, что единичные занятия не могут существенно повлиять на качество образовательных результатов, был обозначен следующий этап реализации деятельностного подхода — разработка учебных курсов. Решение этой задачи предполагает ответ на два вопроса: «Какое содержание будут осваивать студенты в рамках учебной программы?», «Какие способы и формы организации учебного процесса будут обеспечивать качество освоения этого содержания?». Поиск ответов на эти вопросы мы рассмотрим на примере учебной дисциплины «Основы учебной деятельности», которая введена на первом курсе всех направлений подготовки СурГПУ.

На первых этапах целесообразность этого курса была обусловлена введением в школы ФГОС общего образования и не обеспеченностью его реализации соответствующим содержанием и технологиями обучения в части формирования метапредметных результатов. Поэтому частично восполнить дефициты в освоении умения учиться у наших первокурсников предполагалось в рамках курса «Основы учебной деятельности». Он был направлен на совершенствование учебных умений: приемов работы с учебной информацией, познавательных действий (определения понятий, сравнения, классификации и др.). Получен первый опыт реализации деятельностной модели организации образовательного процесса.

Дальнейшее совершенствование содержания этой дисциплины связано с реализацией ФГОС ВО 3 и 4 поколения. Он включает два типа компетенций, которые отличаются по содержанию: а) профессиональные компетенции (содержание которых зависит от содержания труда); б) универсальные компетенции (компетенции, не зависящие от содержания труда). В структуру универсальных компетенций входят регулятивные действия: постановка цели и проблемы, выбора, оценивание, планирование. При детальном рассмотрении предметного блока учебных дисциплин можно констатировать тот факт, что все они предполагают освоение этих умений при решении различных профессиональных задач.

В 2017 году под руководством В.С. Лазарева были разработаны критериально-ориентированные тесты и проведены исследования по оценке уровня сформированности умений постановки целей и проблемы, оценки. В исследовании участвовали студенты 4 и 5 курсов педагогических направлений подготовки. Результаты свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности этих умений. Анализ реализации дисциплин предметного блока, которые в обязательном порядке направлены на формирование умений ставить цели, планировать их достижение, оценивать результаты, позволяет зафиксировать следующие факты. С одной стороны, студенты в рамках решения профессиональных педагогических задач могут формулировать цели учебного или воспитательного занятия в некоторой конкретной, ранее изученной учебной ситуации, но, с другой стороны, не могут самостоятельно цель поставить и ее обосновать при изменении условий задачи. Аналогичная ситуация и с другими регулятивными умениями. Исходя из этого, была поставлена задача формирования регулятивных умений на уровне учебной задачи, которые должны быть включены в курс «Основы учебной деятельности».

Таким образом, был определен перечень умений, которые могут быть сформированы в курсе «Основы учебной деятельности»: познавательные (преобразование учебной информации, построение понятия, подведение под понятие, сравнение, классификация, анализ) и регулятивные (постановка цели, оценивание, выбор, планирование).

«Какое содержание необходимо включить в программу курса для освоения студентами познавательных и регулятивных умений?» Для поиска ответа на этот вопрос нам необходимо описать действие как понятие психологическое. Эти знания относятся к миру деятельности. Исследованиями в этой области занимались выдающиеся отечественные психологи П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, В.В. Давыдов.

Действие — это целенаправленный акт поведения. Действия могут быть автоматизированными или произвольными. Автоматизированные действия выполняются по стандартной программе, без непосредственного контроля сознания. Человек учится писать буквы или водить машину, сначала постоянно контролируя этот процесс. Но когда он научается это делать, то программа действия осуществляется уже без участия сознания. Автоматизированные действия называют навыком (навыки писания, чтения, счета). Но есть действия, для которых нет готовой программы, и ее нужно строить применительно к конкретным условиям. Причем изменение условий ведет к изменению способа его выполнения. Это и есть произвольные действия.

Наряду с этим психологи различают предметные и умственные действия. Предметные действия — это действия с предметом, они имеют внешнюю форму. Умственные действия — действия человека, выполняемые во внутреннем плане сознания без опоры на внешние средства. Познавательные и регулятивные действия — это произвольные умственные действия.

Выполнение произвольного действия состоит из двух фаз — ориентировочной и исполнительской. На ориентировочной фазе определяется цель, способ выполнения действия и осуществляется его планирование. На исполнительской фазе действие выполняется, контролируется и регулируется.

Чтобы ориентировочная фаза действия выполнялась качественно, у человека должна быть сформирована ориентировочная основа действия. Понятие «ориентировочная основа действия» (ООД) означает совокупность ориентиров, направляющих действия субъекта и обеспечивающих возможность оценки промежуточных и конечных его результатов. Это понятие ввел известный отечественный психолог П.Я. Гальперин.

В человеческой культуре содержатся не только предметные знания из разных научных областей, но и знания о том, как выполнять различные действия. «Это метапредметные знания. Они и составляют ориентировочную основу культурного способа выполнения соответствующего действия» [4, с. 14] Метазнание — это знание о действии.

Метапредметные знания и определяют содержание, которое должны освоить студенты в процессе освоения умственных действий.

Таким образом, содержание ориентировочной основы познавательных и регулятивных умений и определяют содержание курса «Основы учебной деятельности». Наряду с этим, необходимо отметить, что в зависимости от разных условий, ориентировочная основа действия меняется. Поэтому не существует абсолютных способов выполнения действий сравнения, анализа, оценки и др.

Но знание ориентировочной основы культурного способа действий останется только знанием, если не станет средством планирования и регулирования действия. «Действие у человека сформировано тогда, когда он не только знает культурный способ его выполнения, но и может практически применять это знание. То есть, когда ориентировочная основа действия освоена в деятельностиной форме» [4, с. 14]

Такое понимание психологической сущности умственного действия позволяет выделить еще одну учебную задачу, которую целесообразно включить в содержание учебного курса

«Основы учебной деятельности», — освоение умения проектировать действие. Это позволит студентам осваивать разные умственные действия из разных предметных областей. В Концептуальной модели формирования профессиональных умений у студентов В.С. Лазаревым [6, с. 11] представлена обобщенная ориентировочная основа проектирования любого умственного действия, которая включает образ результата действия, способ достижения этого результата, условия выполнения действия.

Исходя из такого понимания психологической сущности умственного действия, можно определить признаки, которые свидетельствуют, что действие сформировано (освоено студентом):

- студент знает, какие требования предъявляются к результату выполнения действия (владеет способом оценки результата).
- студент знает, какие шаги необходимо совершить, чтобы выполнить это действие (владеет культуросообразным способом выполнения действия).
- студент реализует известный ему способ выполнения действия и может регулировать этот процесс.
- студент реализует известный ему способ оценки, может корректировать способ выполнения действия.

На данном этапе реализации курса «Основы учебной деятельности» поставлена новая цель: освоение студентами способов проектирования действия.

Задачи курса:

1. Освоение студентами способов построения ориентировочной основы действия.
2. Освоение студентами познавательных и регулятивных учебных действий.

Тематическое планирование учебного курса «Основы учебной деятельности» представлено в таблице 1.

Таблица 1. Тематическое планирование учебного курса
«Основы учебной деятельности»

		Лекционные занятия	Семинарские занятия	Практические занятия	Контроль самостоятельной работы
Модуль 1. Учебная — познавательная деятельность					
1.1.	Введение. Образовательный процесс в высшей школе.	2			
1.2.	Понятие о понятии. Построение понятия.			4	
1.3.	Учебная деятельность в вузе. Психологические условия освоения действия	2			
1.4.	Подведение под понятие.			2	
1.5.	Приемы работы с учебной информацией			4	
1.6.	Познавательные действия: сравнение, анализ, классификация			4	
1.7.	Рубежный контроль				2
Модуль 2. Регулятивные учебные действия.					
2.1.	Постановка цели и планирование действия.	2	2		
2.2.	Построение измерительных шкал			4	
2.3.	Оценка результатов действия			4	

2.4	Выбор объектов действительности			2	
	Промежуточная аттестация				2
	ВСЕГО:	6		26	4

Мы определились с содержанием учебного курса «Основы учебной деятельности», определили результат, который необходимо получить. Теперь необходимо ответить на вопрос: «Каким способом можно достичь этого результата?».

В основе деятельностной технологии организации образовательного процесса лежат основные положения психологической теории развивающего обучения В.В. Давыдова. Развивая идеи своего учителя, В.С. Лазарев выделяет три условия, определяющие качество освоения умственного действия [6, с. 6]. Первое и важнейшее условие состоит в том, что человек может освоить действие, только выполняя его. Это условие необходимое, но не достаточное для эффективного освоения новых способов действий.

Чтобы опытным путем человек мог совершенствовать действия, ему необходимо знать, каким должен быть результат (образ результата) и какие шаги необходимо осуществить, чтобы получить этот результат (способ действия). Знание требований к результату позволяет выявлять недостатки в достигнутом результате действия, а затем выявлять недостатки способа его выполнения и исправлять их. Если требования к результату не определены, и человек не может оценивать качество результата действия, то сколько бы раз действие ни выполнялось, это не приведет к выработке «культурного» способа, так как оказывается разорванной обратная связь. Образ результата и способ действия определяют ориентировочную основу действия. Наличие ориентировочной основы действия — второе условие освоения человеком действия.

Обратная связь призвана обеспечивать разработку корректировки способа выполнения действия в ситуациях, когда фактически полученный этим способом результат не соответствует требуемому. Здесь возможны две качественно отличные ситуации. Первая имеет место, когда не существует культурного способа выполнения действия или он не известен тому, кто выполняет действие. Тогда корректировка способа действия будет осуществляться путем проб и ошибок и, как показывает история, путем множества итераций удастся сформировать приемлемый способ действий, который закрепляется в культуре. Вторая ситуация имеет место, когда культурный способ действий существует, субъект действия пытается его реализовать, но совершает ошибки. В этой ситуации поиск ответа на вопрос: «Что нужно изменить?» осуществляется путем сопоставления нормативного (культурного) способа действия и фактически реализованного способа. Здесь так же, как и при оценке результата действия, важно, кто является носителем культурного способа действия и осуществляет разработку корректив реализуемого способа действия. Поиск ответов на вопросы: «Почему был получен неудовлетворительный результат?», «Как это связано со способом действия?» должен осуществлять сам студент. Таким образом, третье условие освоения культурного способа действия — рефлексия недостатков своего способа действия посредством его сопоставления с культурным способом выполнения этого действия.

Проблемность и рефлексивность учебного процесса являются основными принципами деятельностной технологии, направленной на развитие способности студентов быть субъектами профессиональной деятельности.

Исходя из этих трех условий, процесс освоения действия должен проходить следующие фазы:

- 1) построение ориентировочной основы действия: образа результата, способа действия;
- 2) выполнение действия;
- 3) оценивание результата действия,
- 4) если конечный результат не соответствует образу результата, то корректирование способа выполнения;

- 5) повторное выполнение действия;
- 6) повторная оценка результата.

Построить ориентировочную основу действия — значит определить требования к результату, критерии и способы оценки их выполнения; разработать план выполнения действия (или планы для разных условий); определить условия, необходимые для выполнения действия.

Существуют разные подходы к реализации первой фазы освоения действия в рамках учебного процесса: 1) ориентировочную основу преподаватель передает студентам в готовом виде, 2) ориентировочную основу студенты строят самостоятельно.

На первом этапе реализации курса «Основы учебной деятельности» был преимущественно реализован первый вариант. Новые цели и задачи курса «Основы учебной деятельности» требуют изменений и способов организации учебного процесса. Деятельностная технология, разработанная Лазаревым В.С., предполагает двухфазную проблематизацию построения ориентировочной основы действия: первоначально студенты сталкиваются с необходимостью освоения образа результата, соответствующего культурной норме, а затем с потребностью и освоения культуросообразного способа выполнения действия. Таким образом, решение учебной задачи на каждом цикле обучения предполагает получение ответа на два вопроса: каким должен быть результат действия и как можно такой результат получить.

Общая характеристика этапов учебного занятия представлена в таблице 2.

Таблица 2. **Общая характеристика этапов учебного занятия**

<i>Вводный этап</i> — постановка учебной задачи. <i>Цель этапа</i> — формирование у студентов понимания того результата, который требуется получить в конце занятия.
<i>Первый этап</i> — введение в ситуацию решения практической задачи в групповой форме. <i>Цель этапа</i> — создание условий для проявления ограничений в мышлении студентов.
<i>Второй этап</i> — оценка результатов решения практической задачи в группах. <i>Цель этапа</i> — создание условий для осознания студентам ограниченности своего понимания требований, которым должен соответствовать результат решения практической задачи. Создание проблемной ситуации: возникает потребность в изучении требований к результату выполнения действия.
<i>Третий этап</i> — разработка учащимися критериев оценки результата решения практической задачи. <i>Цель этапа</i> — выявление ограничений ориентировочной основы (образа результата) формируемого действия у студентов.
<i>Четвертый этап</i> — самооценка студентам разработанных ими на первом этапе решения практической задачи <i>Цели этапа</i> — формирование образа результата решения практической задачи и критериев его оценки, осознание ограничений реализованного способа формирования критериев. Создание проблемной ситуации: возникает потребность в корректировке способа действия — описания понятия и студенты понимают, что теперь у них есть ориентиры (образ результата) как его изменить.
<i>Пятый этап</i> — построение способа действия. <i>Цель этапа</i> — разработка и закрепление второй части ориентировочной основы действия (способа действия).
<i>Шестой этап</i> — повторное решение практической задачи. <i>Цель этапа</i> — закрепление второй части ориентировочной основы действия (способа действия).
<i>Седьмой этап</i> — обсуждение результатов повторного решения практической задачи <i>Цель этапа</i> — формирование второй части ориентировочной основы действия и отработка способа применения разработанных критериев для оценки решений.
<i>Восьмой этап</i> — рефлексия, анализ выполнения действия. Анализ этапов освоения действия.

Основная форма проведения учебных занятий — совместная учебная деятельность. На каждой стадии освоения действия студенты работают в малых группах численностью 5–7 человек. На первом занятии со студентами обсуждаются условия организации эффективной работы в команде, устанавливаются правила взаимодействия в команде и функции группового координатора. Работа на занятиях в течение всего срока реализации учебной программы строится таким образом, чтобы студенты рефлексировали и корректировали свою групповую работу.

Как показывает практика реализации деятельностной технологии, особые трудности вызывает у преподавателей подготовка к учебным занятиям, которая предполагает особую работу по построению содержания, подбору практических задач, построению ориентировочной основы формируемого действия.

Наряду с этим, курс «Основы учебной деятельности» имеет свои особенности. Данная учебная дисциплина решает метапредметные учебные задачи, а значит, она занимает особое место в целом в реализации профессиональной образовательной программы. Умение проектировать действие, умение строить ООД, умение строить понятие, умение ставить цели, умение оценивать объекты действительности и прочие умения, формируемые в рамках этой дисциплины, должны отрабатываться и совершенствоваться при изучении практически всех учебных курсов профессиональной образовательной программы. Решение этой задачи предполагает информированность преподавателей вуза об образовательных результатах этого курса.

Для распространения опыта внедрения деятельностного подхода в практику профессиональной подготовки педагогов прослеживается целесообразность разработки методических рекомендаций для преподавателей данной дисциплины. Они содержат полный состав сценариев учебных занятий, построенных в деятельностной технологии. Также эти материалы будут полезны преподавателям разных предметных областей при построении учебных занятий в рамках деятельностного подхода. Предлагаем к рассмотрению один из этих сценариев. Учебное занятие построено в рамках двух академических часов. Этому занятию предшествовала лекция по теме; «Психологические условия освоения действия».

Учебное занятие 6–7

Тема: Приемы работы с учебной информацией.

Форма проведения: практическое занятие

Цель: освоение умения проектировать действие и освоение умения преобразовывать учебную информацию в знаково-символические модели.

Задачи:

1. Освоение способа проектирования действия.
2. Освоение способа преобразования учебной информации в кластер.
3. Изучение системы учебных занятий в вузе.

В соответствии с целью занятия, поставлены две метапредметные задачи: освоение умения проектировать действие, освоение умения строить кластеры. На предшествующих занятиях были рассмотрены варианты учебных занятий, когда умение проектировать действие находилось на втором плане, освоение конкретного умения (например, подведения понятия) являлось демонстрацией исполнительской фазы — реализации последовательности шагов по приобретению опыта выполнения действия. На данном занятии поставлена задача перестройки всего ранее полученного студентом опыта учебной деятельности. Как показывает практика, студентам сложно менять привычные модели его приобретения, они в большинстве случаев ориентированы действовать по готовым алгоритмам, через множество повторений. В рамках этого учебного занятия умение проектировать ставится на уровне учебной задачи — освоение обобщенного способа проектирования действия, начиная с по-

строения ООД до анализа результатов его выполнения. Студентам предлагается ответить на вопрос: «Какие шаги необходимо делать, чтобы научиться какому — либо действию?».

Чтобы научиться выполнять действие, необходимо само действие. На первых этап освоения умения проектировать действие целесообразно выбирать такое, которое имеет более простую структуру, или наглядную, внешнюю форму представления его результата. Исходя из этих требований, студентам можно предложить освоить способы преобразования учебной информации в графические схемы, например, построение кластера.

Освоение умения осваивать действие — сложная по структуре задача.

Рассмотрим структуру умения проектировать действие, т.е. его осваивать. Исходя из психологических условий формирования умственного действия, можно определить требования к освоению любого действия. «Когда можно утверждать, что действие человеком освоено?» Во-первых, он владеет ориентировочной основой действия, а значит, может ее построить. Во-вторых, он выполнил действие. В-третьих, он может объяснить, почему достигнутый результат соответствует или не соответствует эталону (норме).

Чтобы все эти требования были выполнены, необходимо осуществить следующие шаги:

1. Построить ориентировочную основу действия.
2. Реализовать способ действия.
3. Оценить результат этого действия, соотнести его с образом результата.
4. Проанализировать основания своих действий: почему результат соответствует или не соответствует требованиям, которые были определены в образе результата. Рефлексия.

На первом этапе этого занятия целесообразно рассмотреть со студентами общую модель освоения действия, а затем сосредоточить внимание студентов на освоении умения строить ООД.

Обобщенная ориентировочная основа проектирование действия описана в статье В.С. Лазарева [6, с. 11].

Основные показатели качества ООД:

- она должна содержать описание образа результата, способа действия;
- образ результата определяет требования к нему (норму на результат), эти требования должны иметь теоретическое обоснование, должны существовать способы определения соответствия/не соответствия результата норме;
- способ действия должен содержать последовательность шагов, этих шагов должно быть достаточно для получения результата, шаги должны иметь понятную исполнителю формулировку.

Способ построения ООД (в свернутой форме):

1. построить образ результата:
 - описать, что должно получиться в результате выполнения действия;
 - определить требования к этому результату, определить показатели оценки качества.
2. описать способ действия:
 - описать последовательность шагов, которые необходимо совершить, чтобы получить этот результат.

Построение ориентировочной основы действия опирается на соответствующее понятие. Чтобы научиться строить кластер, необходимо раскрыть содержание этого понятия.

ООД построения кластера:

Образ результата:

- 1) В результате должна быть получена графическая схема представления информации в виде фигур (эллипс, окружность и др.)
- 2) Эти фигуры расположены в определенном порядке:

- в центре расположена одна фигура, которая содержит ключевую информацию (основное понятие, центральную идею и др.);
- вокруг центральной располагаются фигуры (спутники), которые содержат информацию непосредственно связанную с центральной (виды связи: род — вид, часть — целое, характеристика — свойство чего-то, причина — следствие);
- «спутники» должны отражать один тип связи;
- вокруг каждого «спутника» располагается фигуры, которые содержат информацию, связанную с ним;
- связи изображены на схеме линиями.

Способ (план) действия:

1. Прочитать текст и выделить ключевую информацию: понятие, явление, идею и т.п.
2. Начертить в центре листа эллипс и вписать эту информацию.
3. Прочитать текст и выделить информацию, которая непосредственно связана с ключевой по одному типу связи (например, центральное понятие определяется как «род», то спутники — его «виды», центральное явление — следствие, то спутники — факторы, которые являются причинами его изменения).
4. Начертить вокруг центрального эллипса и вписать в них информацию о каждом спутнике.
5. Выбрать первый из «спутников». Прочитать текст и найти информацию, которая непосредственно с ним связана (описание свойств). Вокруг него начертить эллипсы и вписать в них информацию.
6. Пункт 5 повторить для каждого спутника.

Условия применения кластера: в учебной деятельности кластер целесообразно применять при преобразовании больших объемных учебных текстов.

В таблице 3 представлено описание этапов учебного занятия.

Таблица 3. Описание этапов учебного занятия

Общая характеристика этапа	Цель и содержание этапа учебного занятия
<i>Вводный этап — постановка учебной задачи.</i> <i>Цель этапа — формирование у студентов понимания того результата, который требуется получить в конце занятия.</i>	<i>Содержание этапа.</i> Пример беседы преподавателя со студентами. На лекции мы рассмотрели психологические условия освоения действия: наличие ООД, выполнение действия, рефлексия. В течение жизни человек постоянно осваивает разные действия. В вуз Вы пришли, чтобы освоить профессиональные умения, это тоже действия. Научиться в университете всем действиям, которые Вам необходимо будет осуществлять в своей профессиональной деятельности — практически невозможно. Поэтому умение осваивать любое действие является значимым. Рассмотрим процесс освоения действия. Представим ситуацию, преподаватель предложил Вам решить какую — либо профессиональную задачу. Решение этой задачи предполагает выполнение действия. Например: разработать конспект занятия, построить таблицу, преобразовать учебный материал в знаково — символическую схему (кластер, граф, «рыбью кость» и т.п.). Возможно, эти действия Вы уже выполняли, имеете о них некоторое представление. Всегда ли Вы достигали качественного результата? Как повысить эффективность Ваших действий? Как уменьшить количество проб и ошибок? Предлагаю актуализировать схему накопления человеком опыта, которые мы рассматривали на лекции. Нам необходимо определить последовательность шагов, которые должен осуществить человек, когда у него возникает потребность научиться новому умению. Сначала четко сформулируем действие, которое хотим осуществить. «Какой шаг необходимо сделать первым?», «Какой — следующий шаг?», «Понятно ли Вам как выполнять эти шаги?» <i>Комментарий. Необходимо включить студентов в совместное обсуждение плана по освоению действия. В результате обсуждения необходимо построить общий план освоения любого действия:</i>

	1) Построить ООД. 2) Выполнить действие. 3) Оценить результат действия. 4) Анализ результата и способа его достижения. Целесообразно со студентами обсудить следующие вопросы. «Как обычно Вы решаете задачу, все ли эти шаги вы выполняете?» Необходимо привести студентов к пониманию значимости ООД. На данном учебном занятии целесообразно остановиться на освоении умения строить ООД. Постановка целей учебного занятия: Цель учебного занятия: научиться осваивать действия, а для этого необходимо научиться строить ООД. Достижение этой цели предполагает наличие действия, которому необходимо научиться. Обучение в вузе предполагает работу с большими по объему учебными текстами. Как освоить это содержание? Один из наиболее эффективных способов — это преобразование учебных текстов в знаково — символические модели (схемы, графы и т.п.), таблицы, конспекты. Рассмотрим один из способов преобразования текстовой информации в графические объекты: построение кластера. Это еще одна цель нашего занятия: освоить умение строить кластеры.
Первый этап — введение в ситуацию решения практической задачи. Цель этапа — создать условия для проявления ограничений в мышлении студентов.	Содержание этапа. Студенты разбиваются на группы, им предлагается решить практическую задачу: «Мы с Вами решили научиться строить кластер, для систематизации учебного материала. Освоение любого действия начинается с построения его ориентировочной основы. Вам необходимо построить ООД построения кластера. У кого есть вопросы по заданию?» «Всем ли понятно условие задачи? Дано: действие — построение кластера. Найти: ООД построения кластера. Комментарий. Как правило, студенты осуществляют поиск решения задачи методом проб и ошибок, а значит, есть потери во времени. Чтобы повысить эффективность этой работы преподаватель предлагает студентам обратиться к материалам лекции, акцентируя внимание студентов на том, что любое действие строится на основании понятия. И для решения поставленной задачи необходимо освоить понятие ориентировочная основа действия. Наряду с этим, он может включаться в работу каждой группы в позиции ее участника, который задает вопросы: «Почему...?», «На каком основании...?». Студенты работают в группах. Результаты работы группы фиксируются на листах большого формата или на экране с использованием компьютера.
Второй этап — оценка результатов решения практической задачи в группах; построение образа результата и способа построения ООД. Цель этапа — создание условий для освоения ориентировочной основы построения ООД (какие требования предъявляются к ООД, какие шаги необходимо осуществить, чтобы построить ООД).	Содержание этапа Студенты завершают свою работу в группах. Преподаватель: «Вы построили ориентировочную основу действия построение кластера. Оцените этот результат, уверены ли Вы, что получили качественную ООД?» Студенты представляют свой результат и его оценку. Преподаватель предлагает каждой группе обосновать правильность своих суждений. «По каким показателям, вы определяете качество ООД?», «Почему именно эти показатели?» В целях экономии времени преподаватель может предложить требования к ООД и способ построения ООД в готовом виде (раздаточный материал). Затем предлагает повторно оценить результаты групповой работы. Группы выявляют несоответствие ООД этим требованиям и корректируют образ результата и способ построения кластера. Каждая группа представляет свой результат — ООД построения кластера (образ результата и способ действия). Комментарий: Преподаватель акцентирует внимание студентов на необходимость владения понятиями, в данной конкретной задаче — это понятие «ориентировочная основа действия» и «кластер». Для экономии времени на этом занятии не планируется двухфазная проблематизация: образа результата, способа построения ООД.
Третий этап — подведение итогов освоения умения строить ООД.	Содержание этапа Преподаватель предлагает обратиться к целям занятия. «Какую задачу решали?», «Чего достигли?», «На данном этапе можно ли считать достигнутой цели занятия: Вы научились строить кластер?», «Какие задачи уже решены, а какие еще необходимо решить?» Затем обсуждается значение ООД. «Как Вы считаете, какую роль играет ООД в освоении действия?».

Цель этапа — создание условий для понимания назначения ООД в структуре умения проектировать (осваивать) действие.	Комментарий: необходимо привести примеры студентов к пониманию того, что действие построение кластера ими еще не освоено. На данном этапе студенты знают, требования к результату этого действия и способ его осуществления. Таким образом реализован только первый этап решения практической задачи. В дальнейшем необходимо реализовать способ построения кластера и оценить полученный результат.
Четвертый этап — решение практической задачи. Цель этапа — выполнение действия — апробирование ориентировочной основы построения кластера.	Содержание этапа Пример беседы со студентами. У каждого действия есть условия и границы его применения. Когда целесообразно выполнять преобразование учебной информации в кластер? Преобразование учебных текстов в знаково — символические модели целесообразно для больших объемов. Построение графических схем предполагает систематизацию изучаемого предмета, и визуальное его представление, что способствует его запоминанию. Система обучения в вузе отличается от школьной. В высшей школе учебный процесс реализуется через различные организационные формы. Вам предлагается изучить особенности учебных занятий в вузе. Преподаватель предлагает студентам построить кластер для текста «Учебные занятия в вузе» (текст содержит описание разных учебных занятий). Эта работа позволит Вам изучить особенности организации учебного процесса в вузе. Студенты, работая в группах, выполняют задание. Комментарий. Студенты работают самостоятельно. Преподаватель наблюдает за работой групп. Студенты могут испытывать трудности при определении «спутников», что связано с определением связей между центральным понятием и «спутником» (для этого текста — род — вид). В этой ситуации, включаясь в работу группы, целесообразно задать вопросы об этих связях и отношениях.
Пятый этап — обсуждение результатов построения кластера. Цель этапа — отработка способа применения разработанных критериев для оценки результата действия.	Содержание этапа Каждая группа представляет свой кластер и его оценку. Другие группы выступают в роли внешних экспертов и высказывают суждения о том, обеспечена ли полнота состава операций и получен ли результат, соответствующий ранее определенным требованиям. Преподаватель предлагает студентам ответить на вопрос: «Где можно применять такой способ преобразования учебной информации?», «Какие трудности могут встречаться при выполнении этого действия?» Комментарий. На этом этапе осуществляется оценка результата построения кластера, анализ способа его выполнения. Наряду с этим, необходимо обратить внимание студентов, что важно выявлять связи между отдельными элементами кластера.
Шестой этап — рефлексия, анализ результатов выполнения проектирования (освоения) действия. Анализ этапов освоения действия.	Преподаватель возвращает студентов к вводному этапу (постановке учебной задачи) и предлагает высказаться, удалось ли ее решить, научились ли осваивать действия, строить ООД. Далее он обращает внимание на то, что и как делалось в ходе занятия. Преподаватель предлагает студентам ответить на вопрос: «Как Вы считаете, освоили ли Вы действие построения кластера?», «По каким признакам можно выявить степень освоения действия?», «Какие шаги Вы будете выполнять, если Вам необходимо будет учиться другому действию, например, сравнить два объекта и т.п.» Комментарий. На этом этапе осуществляется оценка освоения умения проектировать действия. В завершении занятия необходимо акцентировать внимание студентов на способ освоения действия: 1) построение ООД действия, 2) выполнение действия, 3) оценка результата. А также на способ построения ООД: 1) построение образа результата, 2) построение способа действия, 3) условия выполнения действия.

Результаты этого занятия во многом определяют дальнейшую организацию учебного процесса. Смогли ли студенты отказаться от привычной для них модели действий: метода проб и ошибок? Проявляют ли они готовность начинать решение задачи с построения ориентировочной основы действия? Проявляется ли у них потребность в освоении понятия, которое лежит в основе этого действия и обращаться к учебной литературе. Преподавателю необходимо фиксировать эти проявления и корректировать деятельность студентов через контроль последовательности шагов формируемого действия.

Все последующие занятия направлены на формирование умственных действий, а это значит, что необходимо отрабатывать обобщенную ориентировочную основу проектирования (освоения) действия и особое внимание уделять умению строить ООД. В дальнейшем на каждом учебном занятии преподавателю необходимо проводить диагностику изменений позиции студентов. Осталась ли она исполнительской, а это значит, они ориентированы на выполнение действия по готовым «алгоритмам» или произошли сдвиги, и они готовы к проектированию: построение ООД, выполнение действия, оценка результата, корректировка способа его достижения. В чем это может проявляться? На первом этапе студенты не «бросаются» сразу решать практическую задачу, а пытаются построить ООД. Ставят перед собой задачу поиска информации о понятии, которое лежит в основе осваиваемого действия. Используют не формализованный поиск в сети Интернет, а пытаются найти научные основания своего решения, обращаются к преподавателю с запросом учебной литературы.

ВЫВОДЫ. В статье представлен подход к построению учебного курса в рамках деятельностной технологии. Реализация деятельностной модели организации учебного процесса предполагает решение двух профессиональных задач: реализацию деятельностного подхода к построению содержания учебной дисциплины, реализацию деятельностного подхода к организации учебного процесса. В работе представлен вариант построения метапредметного содержания одной из учебных дисциплин образовательной программы. Описание содержания познавательных и регулятивных действий позволяет преподавателям разных предметных областей строить образовательный процесс с опорой на метапредметные результаты курса «Основы учебной деятельности». А детальная разработка сценариев учебных занятий позволит преподавателям этого курса сосредоточить усилия на способах организации учебной деятельности.

Методические рекомендации задают преподавателям ориентиры в построении инновационной системы подготовки будущих педагогов. Реализация новой технологии задача сложная и требует совместной работы всех участников образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. М. 1966. С. 236–277
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения/ В.В. Давыдов. М.: ИНТОР. 1996. 544 с.
3. Лазарев В.С. Понятия умственного действия и его формирования в теориях П.Я. Гальперина и В.В. Давыдова/ В.С. Лазарев // Вопросы психологии. 2010. № 4. С. 119–128.
4. Лазарев В.С. Рекомендации для учителей по формированию практических и познавательных умений учащихся в проектной деятельности/ В.С. Лазарев. Сургут. РИО СурГПУ. 2014. — 40с.
5. Лазарев В.С. Опыт разработки и реализации учебного курса на основе деятельностного подхода// Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2020. № 1 (64). С. 48–56.
6. Лазарев В.С. Концептуальная модель формирования профессиональных умений у студентов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2011. № 2. С. 5–13.
7. Лазарев В.С. Развитие проектного мышления будущих учителей: монография / В.С. Лазарев, Л.Н. Носова; Департамент образования и молодежной политики ХМАО-Югры, Бюджетное учреждение высшего образования ХМАО-Югры «Сургутский государственный педагогический университет». Сургут: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет». 2019. С. 122
8. Носова Л.Н. О формировании действия оценки у будущих учителей // Вестник СурГПУ. Сургут. 2016. № 4(37). С. 26–34
9. Носова Л.Н. Деятельностная модель подготовки будущих учителей //Материалы международной научной конференции «Деятельностный подход к образованию в цифровом обществе». Москва, 13–14 декабря 2018. МГУ. С. 243–245

REFERENCES

1. Gal'perin P. IA. *Psikhologiya myshleniya i uchenie o po etapnom formirovanii umstvennykh deistvii* / P. IA. Gal'perin // Issledovaniia myshleniya v sovetskoj psikhologii. M. 1966. S. 236–277. (In Russian).
2. Davydov V.V. *Teoriia razvivaiushchego obucheniia* / V.V. Davydov. M.: INTOR. 1996. 544 s. (In Russian).
3. Lazarev V.S. *Poniatii umstvennogo deistviia i ego formirovaniia v teoriiakh P.IA. Gal'perina i V.V. Davydova* / V.S. Lazarev // Voprosy psikhologii. 2010. No 4. S. 119–128. (In Russian).
4. Lazarev V.S. *Rekomendatsii dlia uchitelei po formirovaniu prakticheskikh i poznavatel'nykh umenii uchashchikhsia v proektnoi deiatel'nosti* / V.S. Lazarev. Surgut, RIO SurGPU, 2014. 40 s. (In Russian).
5. Lazarev V.S. *Opyt razrabotki i realizatsii uchebnogo kursa na osnove deiatel'nostnogo podkhoda* // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. no 1 (64). S. 48–56. (In Russian).
6. Lazarev V.S. *Kontseptual'naia model' formirovaniia professional'nykh umenii u studentov* // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2011. No 2. S. 5–13. (In Russian).
7. Lazarev V.S. *Razvitie proektnogo myshleniya budushchikh uchitelei: monografiia* / V.S. Lazarev, L.N. Nosova; Departament obrazovaniia i molodezhnoi politiki KHAMO-IUgry, Biudzhethnoe uchrezhdenie vysshego obrazovaniia KHAMO-IUgry «Surgutskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet». Surgut: RIO BU «Surgutskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet». 2019. 122 s. (In Russian).
8. Nosova L. N. *O formirovanii deistviia otsenki u budushchikh uchitelei* // Vestnik SurGPU. Surgut. 2016. no 4(37). S. 26–34. (In Russian).
9. Nosova L.N. *Deiatel'nostnaia model' podgotovki budushchikh uchitelei* // Materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii "Deiatel'nostnyi podkhod k obrazovaniu v tsifrovom obshchestve". Moskva, 2018. MGU. S. 243–245. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.027

УДК 372.851

ББК 74.262.21-28

Н.В. СУХАНОВА,
С.Р. МУГАЛЛИМОВА**МОДЕЛЬ ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ
ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ
ПО ПРЕДМЕТУ «МАТЕМАТИКА»**N.V. SUKHANOVA,
S.R. MUGALLIMOVA**MODEL FOR ASSESSING STUDENT
LEARNING OUTCOMES IN THE SUBJECT
OF «MATHEMATICS»**

В современной школе меняются требования к проектированию образовательного процесса и оценке достижения его результатов. Актуальность вопросов, связанных с поиском новых моделей, средств и способов оценки результатов обучения математике, не вызывает сомнений.

При проведении исследования были использованы методы моделирования педагогических систем, квалиметрические методы, проведена апробация модели. Апробация позволила констатировать ее состоятельность: результаты обучения определены, понятны, измеримы и иллюстрируют уровень применения полученных математических знаний и умений в практической деятельности.

In modern school the requirements for designing the educational process and assessing the achievement of its results are changing. The relevance of issues related to the search for new models, tools and methods for assessing the results of teaching mathematics is beyond doubt.

During the study, methods of modeling pedagogical systems, qualimetric methods were used, and the model was tested. Approbation of the presented model made it possible to state its viability: the learning outcomes are defined, understandable, measurable and illustrate the level of application of the acquired mathematical knowledge and skills in practical activities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: обучение математике, результаты обучения, модель оценивания, инструменты оценивания, функциональная грамотность, математическая грамотность.

KEY WORDS: teaching mathematics, learning outcomes, assessment model, assessment tools, functional literacy, mathematical literacy.

ВВЕДЕНИЕ. Изменения, протекающие в системе образования, затрагивают все компоненты образовательного процесса, в том числе требуют пересмотра методик обучения.

Трансформируются все компоненты методических систем, начиная с целей и заканчивая формами и средствами обучения. Так, например, в содержание обучения математики включена вероятностно-стохастическая линия как необходимая для формирования мировоззрения современного человека, чья жизнедеятельность протекает в условиях неопределенности и связана с анализом данных и прогнозированием. Идет интенсивный поиск новых форм и методов обучения, что в первую очередь обусловлено развитием цифровых технологий и увеличением информационных потоков.

Серьезно изменились требования к проектированию процесса обучения учебным предметам и к оценке его результатов. Общество, государство ожидают от школы воз-

можно полной информации о том, как обеспечивается достижение образовательных результатов на каждом из отрезков образовательного процесса. При этом объем требований к образовательным результатам существенно расширился — метапредметные и личностные результаты должны быть достигнуты наряду с предметными. Учитель имеет значительный арсенал дидактических материалов, обеспечивающих процесс контроля достижения образовательных результатов, который не всегда понятен родителям и самим обучающимся. Практика последних лет такова, что родители обучающихся, привлекаемые к участию в образовательном процессе как правомерные его участники, создают все более возрастающий запрос на обоснование критериев оценки и комментирование результатов обучения детей. Методический «инструмент», способствующий детализации образовательных результатов на этапе целеполагания и проектирования учебного процесса, а также прозрачность шкалы оценивания, позволяющая обосновать полученный результат в доступной форме обучающемуся или его родителю — все это стало необходимым компонентом учебного процесса. Все вышеизложенное определили актуальность данного исследования.

ЦЕЛЬ данной статьи — представить результаты разработки модели критериального оценивания компонентов компетенций, формируемых в образовательной области «Математика», которая была выполнена на кафедре высшей математики и информатики БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Опишем вначале методологическую основу разработки, определив понятия «оценивание», «оценка», «критериально-оценочный аппарат», «критериально-диагностический инструментарий», «модель». Согласно Педагогическому словарю:

- оценка — суждение о качестве выполняемой работы, об успехах и недостатках в деятельности обучающихся [5, с. 68];
- оценивание — исследовательский метод, связанный с привлечением к оценке изучаемых явлений наиболее компетентных лиц, мнения которых ... позволяют объективно характеризовать изучаемое [5, с. 48];
- критериально-оценочный аппарат — комплекс критериев, показателей и индикаторов, с помощью которых осуществляется оценка состояния и развития отслеживаемого педагогического объекта [5, с. 48];
- критериально-диагностический инструментарий — совокупность оценочных, диагностических и измерительных средств, используемых для отслеживания состояния и развития наблюдаемого объекта [5, с. 48];
- модель — теоретическая конструкция, отражающая существенные черты исследуемого объекта; графическое, схематичное или описательное отражение сложных объектов, позволяющее изучать, объяснять и проектировать педагогические процессы и системы [5, с. 43].

Качество образования, согласно М.М. Поташнику [6], — соотношение цели и результата, точка достижения целей в ходе обучения. Согласно основам квалиметрии, показателями качества любой продукции являются числовые характеристики свойств, определяющих ее качество.

Идея разработки модели критериального оценивания качества образовательной деятельности предполагала создание теоретической конструкции, совокупности оценочных, диагностических и измерительных средств, удовлетворяющих следующим условиям:

- 1) прозрачность — предоставление возможности для получения объективной информации об успехах и недостатках в образовательной деятельности обучающегося;

- 2) модульность — констатировать уровень достижения образовательных результатов, соотношение цели и результата на отдельном отрезке учебного процесса;
- 3) доступность — понятный учителю и обучающемуся комплекс критериев для оценки состояния и развития качества обучения математике;
- 4) формализуемость — предоставление возможности для организации процедуры оценивания на компьютерной базе с последующим выявлением числовых характеристик.

Кроме того, была поставлена задача предусмотреть возможность оценки уровня сформированности функциональной грамотности обучающихся.

Согласно документам ЮНЕСКО [10], функциональная грамотность — это способность использовать чтение, письмо и вычисления для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова [5] рассматривают понятие функциональной неграмотности, отмечая среди ее основных причин 1) репродуктивное, нетворческое, строго алгоритмизированное мышление, 2) недостаточную операбельность знаний и умений.

Международное исследование PISA [9], ориентированное на оценку уровня функциональной грамотности обучающихся, включает задания-кейсы, структурными компонентами которой являются следующие:

- 1) контексты/ситуации (личная жизнь, образование, профессиональная деятельность, общественная жизнь, научная деятельность);
- 2) математическое содержание (пространство и форма, изменение и зависимости, количество, неопределенность и данные);
- 3) характер познавательной деятельности (формулирование, применение, интерпретация).

Заметим, что, например, издательством «Просвещение» выпущен ряд пособий [1, 8], позволяющих вести работу по формированию и оценке функциональной грамотности, разработаны открытые банки заданий [2].

В этих пособиях также представлены кейс-задания как наиболее соответствующие критериям ее оценки.

Таким образом, кейс-задание на оценку функциональной грамотности вполне органично вписывалось в структуру, близкую к традиционной контрольной работе по математике.

Исходя из поставленных задач, была проведена работа по формированию модельных шкал и критериев оценивания соответствующих компонентов компетенций, комплекса заданий для измерения степени сформированности компетенций в образовательной области «Математика». Для измерения и оценивания динамики качества обучения математике было решено использовать статистические методы, предполагающие построение шкал с использованием весовых коэффициентов и сопоставительный анализ результатов на основе статистических критериев.

После отработки понятийного аппарата была разработана концепция критериальной модели оценивания результатов обучения, которая состоит из трех блоков (рис. 1):

1-й блок — целевой, в котором описано содержание и детализированы ожидаемые результаты обучения.

2-й блок — содержательный, состоящий из заданий обязательного уровня обучения, продвинутого уровня и кейса, направленного на оценку уровня сформированности функциональной грамотности обучающихся.

3-й блок — оценочный, включающий критерии и нормы оценивания.

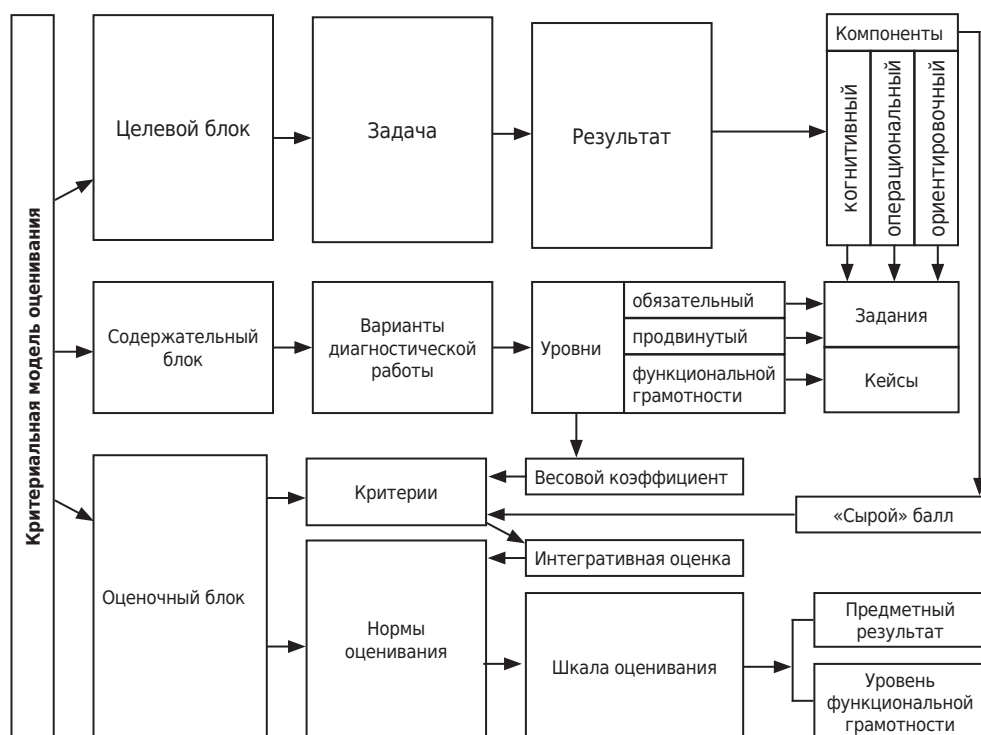


Рис. 1. Критериальная модель оценивания результатов обучения

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. По запросу Департамента образования и молодежной политики ХМАО-Югры в рамках проекта «Разработка модели единой региональной системы критериального оценивания качества образовательной деятельности в системе общего образования» [7] была разработана концепция банка заданий по учебному предмету «Математика». На основе предложенной модели были разработаны варианты контрольной работы, содержание которых ориентировано на используемые в округе учебно-методические комплексы, организована экспертная оценка разработанных вариантов контрольных работ, сформирован банк заданий для 9 класса по учебному предмету «Математика».

ВЫВОДЫ. Теоретическая значимость проведенной работы определяется структурной моделью критериального оценивания качества обучения, связывающей целевой, содержательный и оценочный блоки. Результаты апробации по учебному предмету «Математика» среди обучающихся 9 классов показывают состоятельность разработанной модели. Предметные результаты определены, понятны, измеримы и иллюстрируют уровень применения полученных математических умений в практической деятельности.

Явным достоинством предлагаемой модели, отмечаемым большинством педагогов, явилась возможность детализировать образовательные результаты на этапе целеполагания и проектирования учебного процесса. При этом учителя отмечали доступность и прозрачность шкалы оценивания, что позволяет обосновать полученный результат, довести его в доступной форме обучающемуся или его родителю, а также демонстрирует затруднения и проблемные моменты изученного материала и позволяет оценить качество обучения этому материалу в целом.

Анализ и обобщение результатов проведенной работы позволяет сделать вывод о том, что разработанная модель может быть использована для оценки качества обучения не только математике, но и другим предметам, не только отдельного обучающегося, но и классного коллектива. Педагог получает инструмент, позволяющий организовать прогнозирование, мониторинг и коррекцию образовательных результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Математическая грамотность. Методические рекомендации по формированию математической грамотности обучающихся 5-9-х классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе: URL: <http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/matematiceskaya-gramotnost/> (дата обращения 11.10.2023).
2. Математическая грамотность. Сборник эталонных заданий. Выпуск 1. Учеб. пособие. В 2-х ч. Ч. 1, Ч. 2 / [Г.С. Ковалёва и др.]; под ред. Г.С. Ковалёвой, Л.О. Рословой. М.; СПб.: Просвещение, 2020. (Функциональная грамотность. Учимся для жизни).
3. Мордкович А.Г. Алгебра. 9 класс. В 2 ч. Ч. 1. Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений. М.: Мнемозина, 2020. 290 с.
4. Мордкович А.Г. Алгебра. 9 класс. Методическое пособие для учителя. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020. 47 с.
5. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.
6. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технология управления (в вопросах и ответах) / М.М. Поташник; Российская акад. образования. Москва: Пед. о-во России, 2002. 350 с.
7. Приказ Департамента образования и молодежной политики ХМАО-Югры от 27.08.2021 № 10-П-1133. «Об утверждении модели единой региональной системы критериального оценивания качества образовательной деятельности в системе общего образования».
8. Сергеева Т.Ф. Математика на каждый день. 6-8 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. 2-е изд. М.: Просвещение, 2021. 112 с.
9. OECD (2000), Measuring Student Knowledge and Skills: The PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical and Scientific Literacy, PISA, OECD Publishing, Paris. URL: <https://doi.org/10.1787/9789264181564-en> (дата обращения: 18.09.2021).
10. UNESCO Institute of Statistics. URL: <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/functional-literacy> (дата обращения: 18.09.2021).

REFERENCES

1. *Matematicheskaya gramotnost'* [Mathematical literacy. Methodological recommendations for developing mathematical literacy of students in grades 5-9 using an open bank of tasks on a digital platform]: URL: <http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/matematiceskaya-gramotnost/> (data obrashheniya: 10.11.2023). (In Russian).
2. *Matematicheskaya gramotnost'* [Mathematical literacy. Collection of reference tasks. Issue 1. Textbook allowance. In 2 parts. Part 1, Part 2] / G.S. Kovaleva and others; edited by G.S. Kovaleva, L.O. Roslova. M.; St. Petersburg: Education, 2020. (In Russian).
3. Mordkovich A.G. *Algebra* [Algebra]. 9 klass. V 2 ch. Ch. 1. Uchebnik dlya uchashchihsya obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij. M.: Mnemozina, 2020. 290 s. (In Russian).
4. Mordkovich A.G. *Algebra* [Algebra]. 9 klass. Metodicheskoe posobie dlya uchitelya. M.: BINOM. Laboratoriya znaniy, 2020. 47 s. (In Russian).
5. *Pedagogicheskij slovar'* [Pedagogical dictionary]: textbook. aid for students higher textbook establishments / [V.I. Zagvyazinsky, A.F. Zakirova, T.A. Stroкова and others]; edited by V.I. Zagvyazinsky, A.F. Zakirova. M.: Publishing center "Academy", 2008. 352 s. (In Russian).

6. Potashnik M.M. *Kachestvo obrazovaniya: problemy i tekhnologiya upravleniya (v voprosah i otvetah)* [Quality of education: problems and technology of management (in questions and answers)] / M.M. Potashnik; Russian academician education. Moscow: Ped. o-vo Rossii, 2002. 350 s. (In Russian).
7. *Prikaz Departamenta obrazovaniya i molodezhnoy politiki HMAO-Yugry ot 27.08.2021 № 10-P-1133. «Ob utverzhdenii modeli edinoj regional'noj sistemy kriterial'nogo ocenivaniya kachestva obrazovatel'noj deyatel'nosti v sisteme obshchego obrazovaniya»* [Order of the Department of Education and Youth Policy of Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra dated August 27, 2021 No. 10-P-1133. "On approval of the model of a unified regional system for criteria-based assessment of the quality of educational activities in the general education system"] (In Russian).
8. Sergeeva T.F. *Matematika na kazhdyj den'* [Mathematics for every day]. Grades 6-8: textbook. allowance for general education. organizations. 2nd ed. M.: Education, 2021. 112 s. (In Russian).
9. *OECD (2000), Measuring Student Knowledge and Skills: The PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical and Scientific Literacy, PISA, OECD Publishing, Paris*, <https://doi.org/10.1787/9789264181564-en>. (data obrashheniya: 09.18.2021). (In English).
10. *UNESCO Institute of Statistics*. URL: <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/functional-literacy> (data obrashheniya: 18.09.2023). (In English).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.028

УДК 373.2:376.545

ББК 74.100.264

А.Т. ФЕРЗАЛИЕВА,
С.М. ЗЫРЯНОВА**ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
МАРШРУТ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ
РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ПРИЗНАКАМИ МУЗЫКАЛЬНОЙ
ОДАРЕННОСТИ**A.T. FERZALIEVA,
S.M. ZYRYANOVA**INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE
AS A WAY TO DEVELOP A PRESCHOOL
CHILD WITH SIGNS OF MUSICAL TALENT**

Статья посвящена проблеме развития детей дошкольного возраста с признаками музыкальной одаренности в условиях дополнительного образования. Решение проблемы авторы видят в использовании индивидуальных образовательных маршрутов в работе с одаренными детьми в дошкольной образовательной организации. На основе изучения нормативно-правовых документов, регламентирующих работу с одаренными детьми, анализа психолого-педагогических исследований, авторы раскрывают роль индивидуализации в дошкольном образовании, представляют характеристику содержания понятий «индивидуальный образовательный маршрут», «дети с признаками музыкальной одаренности», описывают этапы разработки, содержание разделов индивидуального образовательного маршрута, а также предлагают авторское понимание проблемы.

Опираясь на собственный практический опыт, авторы описывают пути разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов для детей с признаками музыкальной одаренности в условиях дополнительного образования в дошкольной образовательной организации.

Авторы приходят к выводу о том, что ключевой идеей при разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута является создание индивидуализированного образовательного пространства, ориентированного на интересы и склонности ребенка, учитывающего уровень развития его актуальных способностей и творческого потенциала.

The article is devoted to the problem of the development of preschool children with signs of musical talent in the conditions of additional education. The authors see a solution to the problem in the use of individual educational routes in working with gifted children in a preschool educational organization. Based on the study of regulatory documents regulating work with gifted children, analysis of psychological and pedagogical research, the authors reveal the role of individualization in preschool education, present a description of the content of the concepts "individual educational route", "children with signs of musical talent", describe the stages of development, the content of sections of the individual educational route, and also offer the author's understanding of the problem.

Based on their own practical experience, the authors describe ways to develop and implement individual educational routes for children with signs of musical talent in the conditions of additional education in a preschool educational organization.

The authors come to the conclusion that the key idea in the development and implementation of an individual educational route is the creation of an individualized educational space, focused on the interests and inclinations of the child, taking into account the level of development of his current abilities and creative potential.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: индивидуализация образования, одаренность, признаки музыкальной одаренности, дети дошкольного возраста, дополнительное образование, индивидуальный образовательный маршрут.

KEY WORDS: individualization of education, talent, signs of musical talent, preschool children, additional education, individual educational route.

ВВЕДЕНИЕ. В настоящее время мы наблюдаем за стремительным техническим прогрессом, внедрением новых технологий во все сферы человеческой жизни, развитием всех отраслей науки. Главной движущей силой данных изменений являются люди, обладающие выдающимися способностями. Именно от них, как от источника интеллектуального и творческого потенциала, зависит развитие и процветание страны. Одаренные люди являлись объектом научного интереса исследователей еще с древних времен и, несмотря на то, что на сегодняшний день существует множество теорий одаренности, ученые так и не пришли к единому пониманию самого феномена одаренности и интерпретации основных понятий, связанных с ним. Интерес к данной проблеме обусловлен осознанием уникальности одаренности, с точки зрения интеллектуального потенциала, играющего одну из ключевых ролей в развитии всех сфер современного общества. Но если одаренность взрослого человека в своем проявлении не вызывает вопросов, то особенности проявления признаков одаренности и механизмы ее развития у детей остаются не до конца изученными. В связи с этим, на сегодняшний день, данной проблеме уделяется особое внимание как со стороны научного сообщества, так и со стороны государства.

Государственная образовательная политика последнего десятилетия в качестве одного из основных векторов развития современного образования выделила организацию целенаправленного и адресного сопровождения детей, проявляющих выдающиеся способности в той или иной области знаний, что нашло отражение в ряде нормативных документов. Так, в Статье 77 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» говорится о необходимости организации различных мероприятий, направленных на выявление и развитие творческих способностей и интереса к научной деятельности у обучающихся; отмечена необходимость формирования системы поощрения и поддержки лиц, проявивших выдающиеся способности, и оказания содействия в получении такими лицами образования [9].

Особое внимание в нормативных документах также уделяется проблеме создания условий для развития одаренности детей в образовательных организациях. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) — один из действующих нормативно-правовых документов, который можно охарактеризовать как документ, стандартизирующий индивидуализацию дошкольного образования. Тема индивидуализации обучения красной нитью проходит через все статьи ФГОС ДО. Так, в п. 1.4 подчеркивается необходимость построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования. В документе постулируется необходимость организации образовательного процесса с учетом личностных предпочтений ребенка, его интересов и потребностей. Одним из условий развития детей является поддержка индивидуальности и инициативы. Это говорит о том, что ФГОС ДО позволяет ребенку стать активным участником образовательных отношений, то есть стать субъектом своего образования [5]. Таким образом, в настоящее время востребованным становится образование, при котором осуществляется переход обучающегося в активную позицию, что способствует формированию и проявлению у него таких качеств, как самостоятельность, креативность, инициативность и активность.

Федеральная образовательная программа дошкольного образования (далее — ФОП ДО) также рассматривает создание условий для развития детской одаренности, включая

психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей. Так, в п. 28.7 содержательного раздела отражены следующие направления: «определение вида одаренности, интеллектуальных и личностных особенностей детей, прогноз возможных проблем и потенциала развития; вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс и установление с ними отношений сотрудничества как обязательного условия поддержки и развития одаренного ребёнка, как в ДОО, так и в условиях семейного воспитания; создание атмосферы доброжелательности, заботы и уважения по отношению к ребёнку, обстановки, формирующей у ребёнка чувство собственной значимости, поощряющей проявление его индивидуальности; сохранение и поддержка индивидуальности ребёнка, развитие его индивидуальных способностей и творческого потенциала как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой; формирование коммуникативных навыков и развитие эмоциональной устойчивости; организация предметно-развивающей, обогащённой образовательной среды в условиях ДОО, благоприятную для развития различных видов способностей и одаренности» [4]. Кроме того, ФОП ДО регламентирует разработку индивидуального образовательного маршрута по итогам проведения педагогической и психологической диагностики в дошкольной образовательной организации.

Исходя из вышеизложенного, следует, что индивидуализация образования позволяет создавать максимально благоприятные условия для развития детской одаренности, так как выдающие способности наиболее активно проявляются в деятельности, инициированной самим ребенком и реализованной по его замыслу и сценарию. В данном случае особое внимание следует уделять предоставлению ребенку права выбора способа деятельности, выбору инструментов деятельности, выбору времени и необходимого пространства. Но, существующая на сегодняшний день проблема высокой численности детей в группах дошкольных образовательных организаций, и следующая за ней проблема ограниченного пространства, затрудняют возможность предоставления ребенку условий, необходимых для полноценного раскрытия имеющегося внутреннего потенциала.

ЦЕЛЬ СТАТЬИ — показать необходимость разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов в развитии детей с признаками музыкальной одаренности в системе дополнительного образования в дошкольных образовательных организациях.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Для достижения поставленной цели были применены в совокупности следующие методы исследования: теоретические — сравнительный анализ психолого-педагогической литературы в рамках исследования проблемы; при разработке структурных компонентов индивидуального образовательного маршрута — метод моделирования.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. На наш взгляд, наиболее благоприятные образовательные условия для индивидуализации работы с детьми с признаками музыкальной одаренности предоставляет система дополнительного образования на базе дошкольной образовательной организации (далее — ДОО), активно развивающаяся в настоящее время.

Изучив основные положения Концепции дополнительного образования детей на период до 2030 года, можно выделить цель внедрения данного нормативного документа, которая заключается в создании условий для самореализации и развития талантов детей в системе дополнительного образования [6]. Выделим несколько особенностей реализации программ дополнительного образования, которые подчеркивают их преимущества с точки зрения создания условий для развития детской одаренности:

- 1) возможность свободного выбора ребенком направленности программы является одной из основных и наиболее значимой отличительной особенностью. Уже в старшем дошкольном возрасте ребенок способен осознанно подойти к выбору программы дополнительного образования (кружка, студии, секции, клуба и т.д.) в зависимости

от его личностных интересов и предпочтений. Предоставление свободного выбора программы обеспечивает высокий уровень мотивации и значимость образовательной деятельности для самого ребенка;

- 2) возможность реализации дополнительных программ в небольших подгруппах позволяет каждому ребенку быть активным участником образовательного процесса, а педагогу — уделить достаточное внимание каждому воспитаннику, «увидеть и услышать» каждого ребенка;
- 3) вариативность дополнительных программ. Как правило, программы, реализуемые в школах и детских садах, рассчитаны на средний уровень развития детей и не всегда удовлетворяют индивидуальные образовательные потребности детей, опережающих в развитии своих сверстников или испытывающих трудности в обучении. Содержание дополнительных программ, не столь стандартизировано и может меняться в зависимости от контингента воспитанников;
- 4) возможность индивидуализации образовательного процесса, обеспечивающая дифференциацию образовательных результатов.

Остановимся подробнее на проблеме реализации принципа индивидуализации как одного из основополагающих во ФГОС ДО при работе с детьми с признаками одаренности. Данная проблема на основе анализа научных подходов может быть решена через разработку и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов, внедрение и реализация которых предполагает включение всех участников образовательных отношений.

В работах С.В. Воробьевой, В.Г. Рындак, М.Б. Утепова, индивидуальный образовательный маршрут определяется как «целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа» [1]. С.В. Маркова акцентирует внимание на том, что индивидуальный образовательный маршрут — это целенаправленная программа деятельности, которая ориентирована на личностное развитие и обеспечивает сопровождаемому позицию субъекта в выборе вариативного содержания и форм образования [3]. Индивидуальный образовательный маршрут как интегрированная модель образовательного пространства, которая создается педагогами в целях активизации личностных особенностей, индивидуальных возможностей раскрывается в исследованиях М.И. Лукьяновой и И.А. Галацковой [2].

Из вышесказанного мы можем сделать вывод о том, что индивидуальный образовательный маршрут выступает средством достижения цели персональным путем реализации личностного потенциала одаренного ребенка. Учитывая, что одаренный ребенок — это обучающийся с особыми образовательными потребностями, обладающий высоким уровнем развития определенных способностей и мотивации к деятельности, мы считаем возможным индивидуализировать образовательный процесс через разработку индивидуального образовательного маршрута (далее — ИОМ).

Необходимость рассмотрения данной проблемы продиктована образовательной практикой. Образовательные программы дошкольного образования и дополнительные общеобразовательные программы, реализуемые в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО), не могут в большей степени удовлетворить индивидуальные образовательные потребности детей с признаками музыкальной одаренности, так как рассчитаны, в основном, на уровень развития детей, соответствующий возрастной норме. Следовательно, одним из главных аспектов деятельности образовательной организации является создание для детей с повышенными образовательными потребностями и направленностью интересов условий для развития одаренности, в том числе и музыкальной. Дети с признаками музыкальной одаренности нуждаются в таком сопровождении, которое выходит за рамки обычного обучения и воспитания. Такое сопровождение позволит при сотрудничестве со взрослыми воплощать сложные замыслы и идеи, реализовывать потребность в общении с музыкой.

В связи с этим в рамках научной статьи мы представим авторский взгляд на проблему путей разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов сопровождения детей с уровнем музыкального развития, превышающим возрастную норму, что, несомненно, будет иметь практическое значение для педагогов дошкольного образования и педагогов дополнительного образования. Данные положения нашли отражение в авторской образовательной программе дополнительного образования «Радуга талантов» (далее — Программа), направленной на развитие предпосылок музыкальной одаренности у детей старшего дошкольного возраста. Программа построена на принципах развития ребенка с учетом его индивидуальных особенностей, доступности понимания и исполнения музыки, предоставления возможности самовыражения, самореализации и инициативности.

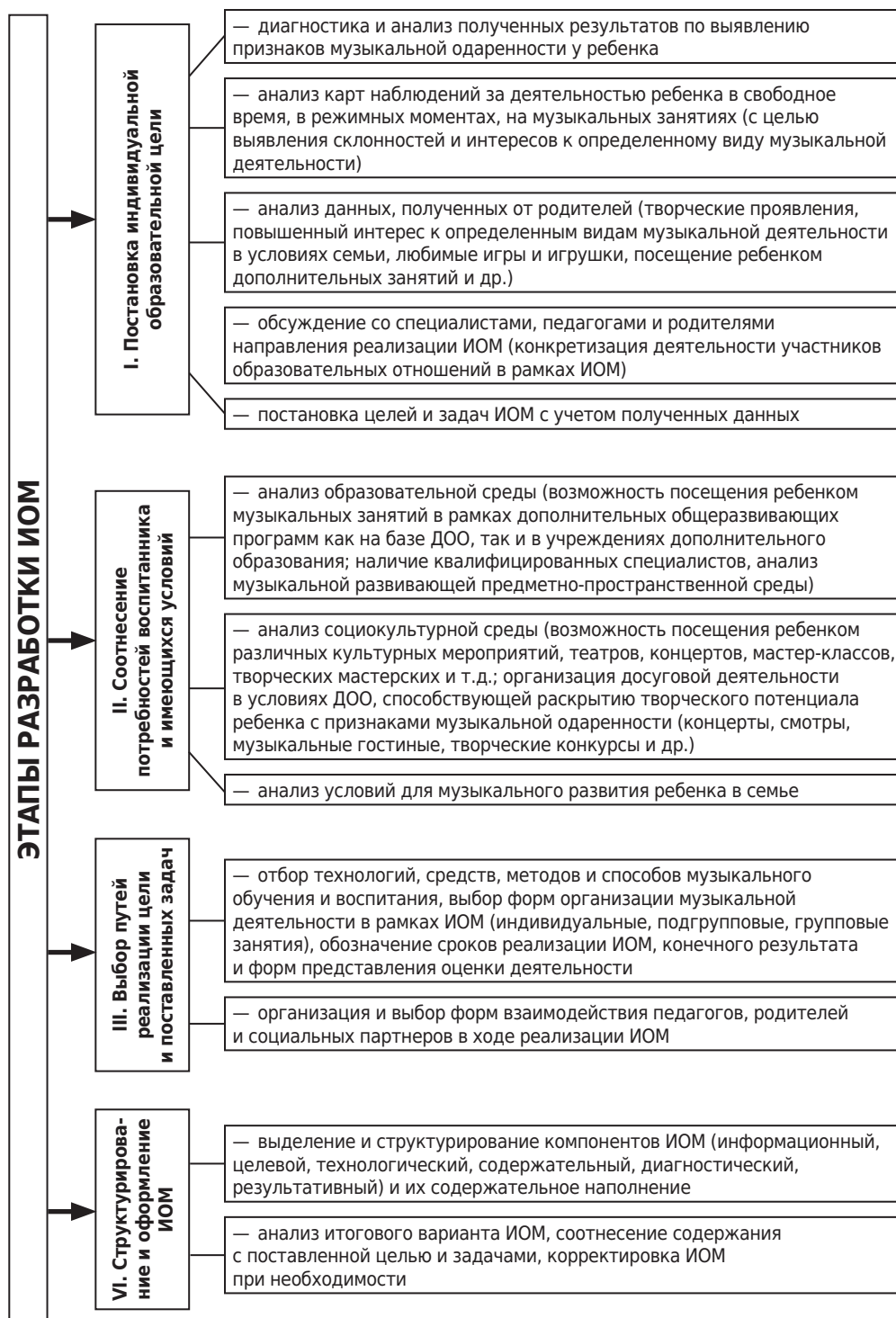
Опираясь на собственный практический опыт при реализации содержания Программы авторы представляют собственное видение разработки и внедрения индивидуальных образовательных маршрутов для детей с признаками музыкальной одаренности в условиях дополнительного образования в дошкольной образовательной организации, предусматривающее планирование и осуществление действий педагога в обеспечении развития всех компонентов музыкальной одаренности (музыкальные способности, превышающие возрастную норму, интерес и инициативность, творческие проявления в музыкальной деятельности). Реализация индивидуального образовательного маршрута строится через индивидуальные формы обучения — индивидуальные музыкальные занятия, музыкально-проектную деятельность, заполнение портфолио, участие в концертах и конкурсах и т.п.

Для рассмотрения структуры, содержания и путей разработки ИОМ для ребенка с признаками музыкальной одаренности конкретизируем понятие «музыкальная одаренность». Согласно определению М.Т. Таллибулиной, это сложное качественное образование, включающее наряду со специальными музыкальными способностями творческую и индивидуально-личностную составляющую [8]. В качестве компонентов музыкальной одаренности мы выделяем музыкальные способности, превышающие возрастную норму, интерес, инициативность в музыкальной деятельности и творческие проявления [10].

Исходя из практического опыта работы, мы выявили, что начальные признаки музыкальной одаренности выявляются в периоде дошкольного детства. Такие дети, как правило, проявляют повышенный интерес к музыкальной деятельности, отличаются эмоциональной отзывчивостью на музыку, очевидными становятся выдающиеся музыкальные способности — музыкальный слух и чувство ритма. Во время наблюдения за детьми в самостоятельной деятельности, педагоги обращают внимание на творческие проявления и активность в игровой зоне с детскими музыкальными инструментами. У детей дошкольного возраста музыкальная одаренность также может носить и скрытый характер и проявиться только при условии погружения в специальную среду или целенаправленного воздействия педагогов или родителей. Таким образом, мы можем сделать вывод, что дети с признаками музыкальной одаренности — это особая категория детей, которые нуждаются в индивидуальном педагогическом сопровождении, основанном на предпочтениях ребенка и в особом творческом пространстве, позволяющем действовать в соответствии с сиюминутными желаниями, внезапным интересом или творческим порывом. Индивидуальное сопровождение одаренного ребенка требует от педагога развитой педагогической интуиции, гибкости и мобильности, умения быстро принимать решения в соответствии с меняющимися интересами, потребностями ребенка, то есть умения варьировать образовательную траекторию. От наличия вышеперечисленных профессиональных качеств педагога во многом зависит успешность реализации индивидуального образовательного маршрута.

Разработка индивидуального образовательного маршрута для ребенка с признаками музыкальной одаренности предполагает соблюдение определенных этапов деятельности, которые представлены в виде схемы с подробным описанием алгоритма действий педагогов (Схема 1.).

Схема 1. Этапы разработки индивидуального образовательного маршрута ребенка с признаками музыкальной одаренности



Исходя из предложенной схемы следует, что основная деятельность непосредственно по разработке ИОМ приходится на III и IV этапы, а I и II этапы носят больше аналитический характер, обеспечивая качественную подготовку к разработке содержания индивидуального образовательного маршрута и созданию благоприятных условий для его реализации.

Следует отметить, что на сегодняшний день нет единых требований к структурным компонентам ИОМ. Учитывая собственный опыт реализации ИОМ, мы предлагаем при его разработке придерживаться следующей структуры, включающей такие разделы, как: информационный, целевой, технологический, содержательный, диагностический и результативный. Данная структура выделена на основе изучения исследований, посвященных проблеме индивидуализации образовательного процесса и разработке индивидуальных образовательных маршрутов при работе с детьми (Е.А. Александровой, И.Е. Емельяновой, М.А. Кунаш, Н.А. Лабунской, С.В. Марковой, А.П. Тряпициной и др.).

В Схеме 2 (стр 103) представлена структура индивидуального образовательного маршрута для ребенка с признаками музыкальной одаренности, включающая основные разделы, их содержание и практические рекомендации для педагогов дошкольного и дополнительного образования по наполнению разделов.

Представленная в Схеме 2 структура ИОМ универсальна и может быть адаптирована под ИОМ ребенка с признаками одаренности в различных сферах. Опишем некоторые особенности содержательного наполнения разделов ИОМ для ребенка с признаками музыкальной одаренности, реализованного в условиях дополнительного образования в дошкольной образовательной организации.

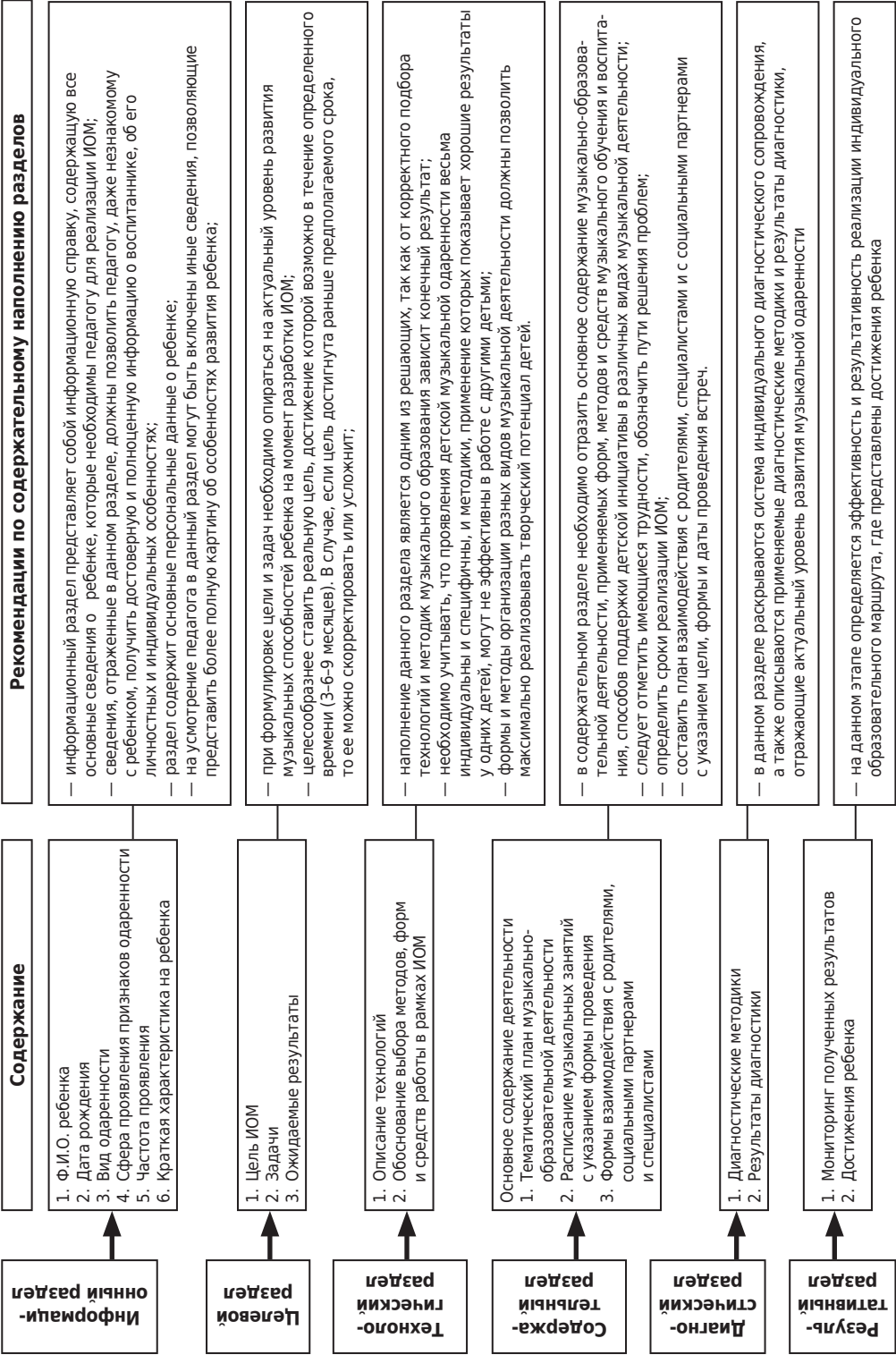
Итак, основные сведения и особенности проявления признаков музыкальной одаренности у детей дошкольного возраста составили содержание информационного раздела. Помимо основных сведений в информационный раздел была включена характеристика на ребенка, составленная музыкальным руководителем, так как имела важные сведения для разработки индивидуального образовательного маршрута. В частности, педагог описал особенности музыкального развития ребенка, проявление повышенного интереса к музыкальной деятельности, эмоциональную отзывчивость и т.д.

В целевом разделе поставлена цель: развитие всех компонентов музыкальной одаренности, а в качестве одной из задач выделена задача — расширение диапазона голоса и улучшение артикуляции. Педагог разрабатывает индивидуальный образовательный маршрут для достижения данной цели и решения задач на один учебный год. Подобранные методики, систематические занятия, интерес и инициатива, проявляемые ребенком к музыкальным занятиям, приносят качественные результаты и одна или несколько поставленных задач могут решиться за шесть месяцев, вместо запланированных девяти. В связи с этим, педагог может скорректировать или усложнить задачи (например, в предложенном нами варианте ИОМ были добавлены задачи, направленные на формирование певческой дикции и на развитие подвижности голоса).

Таким образом, удалось решить большее количество задач, чем были запланированы на начальном этапе.

Технологический раздел предусматривает отбор педагогических технологий и методик музыкального образования. Так, при работе с детьми с признаками музыкальной одаренности целесообразно применение педагогических технологий, направленных как на развитие специальных музыкальных способностей (ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма), так и на развитие их интеллектуально-творческого потенциала. Например, мы применяли технологии музыкально-проектной деятельности. С целью поддержания познавательного интереса реализовывали индивидуальные и групповые проекты: «Мир музыкальных инструментов», «Где живут звуки», «С песенкой по лесен-

Схема 2. Структура ИОМ с признаками музыкальной одаренности



ке», «Слушаем и рассуждаем», «Рисуем музыку» и т.д.); современные информационные технологии (для демонстрации презентационного материала, видеоряда под музыку, интерактивных музыкально-дидактических игр); технологии развития ассоциативно-образного мышления (для формирования представлений о синтезе искусств); здоровьесберегающие технологии (арт-терапия, эстетотерапия, логоритмика и т.д.).

Отбирая формы работы с музыкально-одаренными детьми, помимо индивидуальных и подгрупповых музыкальных занятий, мы планировали участие ребенка в различных концертах с сольными или ансамблевыми номерами, театральных постановках, конкурсах и т.д. Выбор форм зависит от решаемых на каждом конкретном этапе реализации ИОМ задач. Так, для развития навыков танцевальных импровизаций, импровизаций на детских музыкальных инструментах и для преодоления застенчивости у детей, подойдут подгрупповые занятия, а для развития музыкально-слуховых представлений приоритетной формой работы являются индивидуальные музыкальные занятия.

Отбирая методы для развития музыкальной одаренности, мы рекомендуем использовать методы, способствующие раскрытию творческого потенциала и чувственной стороны восприятия музыки, то есть они должны носить импровизационный характер и давать возможность для самовыражения средствами музыки. Наиболее качественные результаты в реализованном нами ИОМ, показало использование таких методов, как: метод размышления о музыке Д.Б. Кабалецкого, метод активизации творческих проявлений и метод моделирования элементов музыкального языка Т.Э. Тютюнниковой, метод творческих заданий (Н.А. Ветлугиной), метод контрастного сопоставления О.П. Радыновой и др.

Содержательный раздел отражает основное содержание деятельности. Отбор содержания и музыкального репертуара необходимо осуществлять не только с учетом индивидуальных особенностей и уровня музыкального развития ребенка, но и с учетом его личностных предпочтений и интересов. Так, при подборе песенного репертуара, музыки для творческих импровизаций или музицирования, для оркестровки музыкального произведения ребенку были предложены на выбор несколько музыкальных композиций, из которых он выбирал наиболее понравившиеся.

Представим фрагмент заполнения содержательного раздела ИОМ в Таблице 1.

Таблица 1. **Фрагмент содержательного раздела индивидуального образовательного маршрута ребенка с признаками музыкальной одаренности (пример заполнения)**

Компоненты музыкальной одаренности	Имеющиеся трудности	Пути решения	Содержание деятельности	Сроки реализации
Музыкальные способности: 1) ладовое чувство, 2) музыкально-слуховые представления, 3) музыкально-ритмическое чувство	1) Небольшой диапазон голоса (re1 — si1); 2) трудности с дыханием во время исполнения песен.	1) Подбор упражнений для расширения певческого диапазона (do1 – do2); 2) исполнение песен с короткими фразами; 3) развитие умения слушать себя, развивать способность слушать и анализировать качество исполнения	1) Упражнения по методике В. Емельянова; 2) двухтактовые попевки, песни в умеренном темпе (размер 2/4) с последующим усложнением («Кошку грамоте учили», «Ленивый кот», «Два козленка» из пособия Н. Андреевой «Уроки вокала для самых маленьких»)	Сентябрь-ноябрь

Творческие проявления	Не проявляет интереса к импровизации под музыку	Определить музыкальные предпочтения ребенка, используя метод наблюдения в самостоятельной деятельности, беседу с ребенком	Просмотр видеoverсии концертных номеров хореографических коллективов; игры-импровизации под музыку, выбранную ребенком	В течение года
Инициатива и интерес к музыкальной деятельности	Проявляет интерес к игре на фортепиано (обучение в ДОО не предусмотрено программой)	Поддержать интерес ребенка, включив элементы игры на фортепиано в рамках индивидуальных занятий	1) Формированием первоначальных навыков владения инструментом (посадка, постановка рук, изучение клавиатуры); 2) игры «Путешествуем по клавиатуре»; 3) упражнение «Ритмические задачки» (повторение ритма на одном звуке)	В течение года

В диагностическом разделе ИОМ раскрывается система индивидуального диагностического сопровождения, а также описаны применяемые диагностические методики и результаты диагностики, отражающие актуальный уровень развития компонентов музыкальной одаренности. В частности, при реализации содержания данного раздела мы применяли авторскую диагностику развития музыкальных способностей, направленную на выявления уровней развития всех компонентов музыкальной одаренности. Также мы использовали диагностику музыкальных способностей Н.А. Ветлугиной, О.П. Радьновой и др. В диагностическом разделе анализировали результаты наблюдения за ребенком во время музыкальных занятий, в свободной деятельности и в условиях семьи; наблюдения педагога из музыкальной школы и его экспертная оценка музыкальных способностей сопровождаемого ребенка; предыдущие достижения за участие в различных конкурсах и так далее. Динамику развития ребенка отражали в виде гистограмм, диаграмм.

Мониторинг полученных результатов отслеживали в результативном разделе. На данном этапе определялась эффективность и результативность реализации индивидуального образовательного маршрута, где были представлены достижения ребенка: участие в конкурсах, в сольных и ансамблевых концертных номерах, при освоении навыков игры на детских музыкальных инструментах. Ожидаемые результаты сопоставляли с полученными, планировали перспективу на следующий учебный год или же другой период, необходимый для достижения поставленных целей.

ВЫВОДЫ. Таким образом, ключевой идеей при решении проблемы развития детей с признаками музыкальной одаренности является создание индивидуализированного образовательного пространства, ориентированного на интересы и склонности ребенка, учитывающего уровень развития его актуальных способностей и творческого потенциала. Следовательно, индивидуальный образовательный маршрут выступает способом поддержки и развития детской одаренности, а также является целенаправленной программой деятельности ребенка, обеспечивающей его субъектную позицию в выборе содержания и форм музыкального образования с учетом его интересов и склонностей. Личностно-ориентированное взаимодействие взрослого с ребенком при реализации запланированной деятельности является гарантией успеха в развитии детской одаренности. К условиям развития музыкальной одаренности при реализации ИОМ можно отнести следующие: создание ситуации успеха, предоставление права выбора музыкальной деятельности, учет интересов и потребностей,

отсутствие стандартов как образцов творческой деятельности. При разработке и реализации ИОМ для ребенка с признаками музыкальной одаренности необходимо учитывать также результаты наблюдения за ребенком во время самостоятельной деятельности, к которым можно отнести предпочитаемый вид музыкальной деятельности, проявляемый интерес к музыкальному центру, самостоятельные проявления ребенка в разных видах музыкальной деятельности, музыкальные предпочтения ребенка, творческие проявления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьева С.В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ: дис. ... д-ра пед. наук / С.В. Воробьева. СПб., 1999. 460 с.
2. Галацкова И.А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся как средство обеспечения адаптивности школьной среды: автореф. ... канд. пед. наук / И.А. Галацкова. Ульяновск, 2010. 26 с.
3. Маркова С.В. Педагогическое сопровождение одаренного подростка при проектировании и реализации индивидуального образовательного маршрута: автореф. ... канд. пед. наук / С.В. Маркова. Киров, 2011. 24 с.
4. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2013 г. № 273-ФЗ // КонсультантПлюс: надежно-правовая система. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lslmqag6fd390156284 (дата обращения: 04.01.2024).
5. Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. и плана мероприятий по ее реализации: распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678-р // Гарант: информационно-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/> (дата обращения: 12.02.2024).
6. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: Приказ Минпросвещения России от 25 нояб. 2022 г. № 1028: (зарегистрировано в Минюсте России 28 дек. 2022 г. № 71847) // Банк документов: Мин-во просвещения Рос. Федерации. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/0e6ad380fc69dd72b6065672830540ac/> (дата обращения: 14.02.2024).
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Мин-ва образования и науки Рос. Федерации (Минобрнауки России) от 17 окт. 2013 г. № 1155 г. Москва // Гарант: информационно-правовой портал. URL: <https://firo.ganepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf> (дата обращения: 14.02.2024).
8. Рындак В.Г. Педагогика креативности. М.: Университетская книга, 2012. 283 с.
9. Таллибулина М.Т. Музыкальная одаренность: структура, гендерные и возрастные особенности проявлений: автореф. ... канд. психол. наук / М.Т. Таллибулина. Пермь, 2003. 27 с.
10. Ферзалиева А.Т. Развитие музыкальной одаренности детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук / А. Т. Ферзалиева. Челябинск., 2019. 183 с.
11. Gardner H. Creativity lives and creative works: a synthetic scientific approach / H. Gardner, R. Stemberg, T. Tardif // The nature of creativity. Cambridge: Cambridge University Press, 1988. P. 298-324.
12. Marsh R.L. Psychology of Music / R.L. Marsh, J.D. Landau, J.I. Hicks. 1990. Vol. 18. P. 100-129.

REFERENCES

1. Vorob'eva S.V. *Teoreticheskie osnovy differenciacii obrazovatel'nyh programm* [Theoretical foundations of differentiation of educational programs]: dis. ... d-ra ped. nauk / S.V. Vorob'eva. SPb., 1999. 460 s. (In Russian).
2. Galackova I.A. *Modelirovanie variativnyh obrazovatel'nyh marshrutov uchashchihsya kak sredstvo obespecheniya adaptivnosti shkol'noj sredy* [Modeling variable educational routes for students as a means of ensuring adaptability of the school environment]: avtoref. ... kand. ped. nauk / I.A. Galackova. Ul'yanovsk, 2010. 26 s. (In Russian).

3. Markova S.V. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie odarennogo podrostka pri proektirovanii i realizacii individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta* [Pedagogical support for gifted teenagers in the design and implementation of an individual educational route]: avtoref. ... kand. ped. nauk / S.V. Markova. Kirov, 2011. 24 s. (In Russian).
4. *Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii* [About education in the Russian Federation]: Feder. zakon Ros. Federacii ot 29 dek. 2013 g. № . 273-FZ // Konsul'tantPlyus: nadezhno-pravovaya sistema. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lsmqag6fd390156284 (data obrashcheniya: 04.01.2024). (In Russian).
5. *Ob utverzhdenii Konceptii razvitiya dopolnitel'nogo obrazovaniya detej do 2030 g. i plana meropriyatij po ee realizacii* [On approval of the Concept for the development of additional education for children until 2030 and the action plan for its implementation]: rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 31 marta 2022 g. № 678-r // Garant: informacionno-pravovoj portal. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/> (data obrashcheniya: 12.02.2024). (In Russian).
6. *Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy doshkol'nogo obrazovaniya* [On approval of the federal educational program for preschool education]: Prikaz Minprosveshcheniya Rossii ot 25 noyab. 2022 g. № 1028: (zaregistrirovano v Minyuste Rossii 28 dek. 2022 g. № 71847) // Bank dokumentov: Min-vo prosveshcheniya Ros. Federacii. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/0e6ad380fc69dd-72b6065672830540ac/> (data obrashcheniya: 14.02.2024). (In Russian).
7. *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya* [On approval of the federal state educational standard for preschool education]: Prikaz Minva obrazovaniya i nauki Ros. Federacii (Minobrnauki Rossii) ot 17 okt. 2013 g. № 1155 g. Moskva // Garant: informacionno-pravovoj portal. URL: <https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf> (data obrashcheniya: 14.02.2024). (In Russian).
8. Ryndak V.G. *Pedagogika kreativnosti* [Pedagogy of creativity]. M.: Universitetskaya kniga, 2012. 283 s. (In Russian).
9. Tallibulina M.T. *Muzykal'naya odarennost': struktura, gendernye i vozrastnye osobennosti proyavlenij* [Musical talent: structure, gender and age characteristics of manifestations]: avtoref. ... kand. psihol. nauk / M.T. Tallibulina. Perm', 2003. 27 s. (In Russian).
10. Ferzalieva A.T. *Razvitie muzykal'noj odarennosti detej starshego doshkol'nogo vozrasta v usloviyah dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Development of musical talent of children of senior preschool age in the conditions of additional education]: dis. ... kand. ped. nauk /A. T. Ferzalieva. Chelyabinsk., 2019. 183 s. (In Russian).
11. Gardner H. *Creativity lives and creative works: a synthetic scientific approach* / H. Gardner, R. Sternberg, T. Tardif // The nature of creativity. Cambridge: Cambridge University Press, 1988. P. 298–324. (In English).
12. Marsh R.L. *Psychology of Music* / R.L. Marsh, J.D. Landau, J.I. Hicks. 1990. Vol. 18. P. 100–129. (In English).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.029

УДК 378.147.227

ББК 74.480.25

Е.Н. ФОКИНА,
Г.Г. СОРОКИН**СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ
ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ОСВОЕНИЯ
ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА»
СТУДЕНТАМИ ИНЖЕНЕРНЫХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**E.N. FOKINA,
G.G. SOROKIN**THE ESTABLISHMENT OF CONDITIONS
FOR TRAINING PERSONALIZATION
BASED ON THE EXAMPLE OF MASTERING
THE "INFORMATICS" DISCIPLINE BY
ENGINEERING STUDENTS**

В статье рассматривается апробация элементов персонализированного обучения как возможности формирования конкурентоспособности выпускников вуза за счёт развития способности выстраивать свою персональную образовательную траекторию в течение всей жизни. Сделан анализ исследований, посвящённых вопросам персонализации образования. По результатам наблюдений и тестирования студентов выделены такие проблемы организации персонализированного обучения, как перестройка работы преподавателя, готовности студентов взять на себя ответственность за собственное образование, техническое и информационное обеспечение персонализированной траектории и пр.

The article examines the testing of personalized learning elements as an opportunity to develop the competitiveness of university graduates by developing the ability to build their personal educational path throughout their lives. An analysis of studies devoted to the issues of personalization of education has been made. Based on the observations' results and students' testing, such problems of organizing personalized learning as restructuring the work of the teacher, the willingness of students to take responsibility for their own education, technical and information support for a personalized trajectory, etc. were identified.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: персонализированное образование, личностное развитие, цифровая образовательная среда

KEY WORDS: personalized education, personal development, digital educational environment

ВВЕДЕНИЕ. Цифровая трансформация, стремительно захватывающая все сферы человеческой деятельности, выявила проблемы подготовки специалистов, способных доказать и постоянно поддерживать в профессии свою конкурентоспособность. Данная проблема должна решаться через формирование таких цифровых компетенций, как навыки сбора и критического анализа информации из различных источников, обработки больших объемов данных, навыков применения современных технологий в решении профессиональных задач, т.е. формирование междисциплинарных знаний о комбинированных технологических подходах к решению профессиональных задач (цифровые двойники, виртуальное моделирование, Интернет вещей, нейросети и пр.) [2; 15]. Формирование таких компетенций позволит выпускникам вузов не только работать с различными видами

информации в цифровой среде, но и применять их в управлении проектами, при работе с продуктами цифровой трансформации, освоении основ цифровой безопасности и, как итог, — понимание технических возможностей современных цифровых устройств и технологий [15].

В «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [14] одной из поставленных задач является формирование у выпускников российских вузов информационных навыков, лежащих в основе цифровой грамотности, которые позволят им стать конкурентоспособными специалистами в формирующемся обществе знаний, эффективно использовать цифровые ресурсы в области науки, техники и культуры. Важность этой задачи подчеркивается и в национальном проекте «Цифровая экономика Российской Федерации» [9], где выделяются значительные средства на подготовку высококвалифицированных кадров для новой цифровой экономики.

Кроме того, переход от индустриального общества к информационному требует от выпускника вуза способности адаптироваться к быстро меняющимся условиям, развивать имеющиеся навыки и умения, постоянно совершенствовать свои знания, то есть не прекращать своего образования и после получения диплома [2, 15]. Не умея выстраивать свою образовательную траекторию на протяжении всей жизни, человек рискует безнадежно отстать в своём развитии, потеряв то, что было получено в вузе.

Согласно Э.Ф. Зееру [7], особенностями развития цифрового (информационного) общества являются:

- оцифровка всех сфер жизни человека;
- развитие цифровой экономики;
- распространение коммуникационных технологий в профессиональной деятельности;
- быстрая трансформация социально-профессиональных технологий;
- появление киберпространства, сочетающего реальную, виртуальную и дополненную реальность;
- неопределённость социально-профессионального будущего молодёжи.

Для того, чтобы все вышесказанное не стало неожиданностью для выпускника вуза, необходим новый подход к построению образовательного процесса в вузе — модернизация образования по следующим направлениям [10]:

- совершенствование технологий личностно-ориентированного обучения;
- развитие электронного обучения;
- использование онлайн-обучения для построения индивидуальной образовательной траектории;
- изменение темпа обучения.

Недостаточно научить будущего специалиста навыкам работы в цифровой среде. В процессе обучения в вузе должны формироваться не только цифровые навыки, но и такие личностные качества, как способность к адекватной самооценке, самомотивация и умение учиться. Это требует нового подхода к обучению. В Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2018–2025 годы» в докладе Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию России «О реализации государственной политики в области образования» ставится задача совершенствования индивидуальных подходов к обучению путем разработки индивидуальных образовательных траекторий [3, 5]

Многие исследователи в качестве образовательной модели, обеспечивающей индивидуальный подход, рассматривают персонализированное обучение [1, 4, 6–8, 10, 13, и др.]. Персонализация в образовании предполагает, прежде всего, самостоятельное проектирование обучающимися содержания, технологий, темпа своей учебно-познавательной деятельности, принятие ответственности за результаты своего обучения.

ЦЕЛЬЮ статьи является выявление возможностей создания условий персонализированного обучения студентов инженерных специальностей на примере освоения дисциплины «Информатика».

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В работе используются методы наблюдения, анкетирования, теоретико-методологического анализа (изучение степени разработанности проблемы), изучения и анализа нормативных документов, обобщения теоретических положений и формирования практических предложений на основе имеющегося опыта.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Персонализация образования — это воплощение идей развивающего обучения (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконина и др.), концепций личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская, Н.И. Алексеев) и личностно-развивающего образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков) на основе современных цифровых технологий. Методологическое основание — теория персонализации В.А. Петровского, в которой личность рассматривается как субъект своего развития и самостоятельности, а персонализация не только как индивидуальная, но и как общественная потребность. [11]. Теоретико-прикладные основания разрабатываются такими исследователями, как Э.Ф. Зеер [7, 10], Н.В. Савина [12], З.А. Каргина [8], В.В. Грачёв [4] и др.

Зеер Э.Ф., Симанюк Э.Э. определяют персонализированное образование как процесс, направленный на «...самостоятельное проектирование обучающимися содержания и технологий своей учебно-познавательной деятельности, индивидуальной траектории учения и критериальной оценки своих достижений» [7, с. 19].

Основным преимуществом персонализации обучения является то, что, при поддержке преподавателя, у обучающегося есть возможность построить свою личную образовательную траекторию.

Отличительными чертами персонализации являются свобода выбора, возможность управлять образовательной деятельностью и развивать собственный образовательный маршрут, планируя: [1, 4, 6, 10]

- содержание и темп изучения учебного материала;
- уровень сложности учебного задания;
- возможность выбора способов решения и проверки учебной задачи;
- возможность работать в группе или индивидуально;
- и пр.

Можно выделить проблемы, с которыми сталкивается преподаватель при использовании традиционных методов обучения при изучении информатики:

- потребительское отношение студентов бакалавриата к информации;
- отсутствие у студентов понимания необходимости формируемых навыков, которые будут востребованы при изучении дисциплин профессиональной направленности и в дальнейшей профессиональной деятельности;
- незаинтересованность и безынициативность студента при решении задач, поставленных в ходе изучения дисциплины;
- преимущества репродуктивного характера реализации информационных процессов, привычка работать «по шаблону» и пошаговому объяснению алгоритма работы преподавателем;
- неспособность адекватно оценить уже имеющиеся знания и навыки.

Поскольку информатика изучается в первом семестре первого года обучения, к вышеперечисленным можно добавить еще две проблемы:

- несмотря на то, что студенты-первокурсники активно работают с различными видами информации, навыки эффективной работы с данными, умение систематизировать и анализировать полученную информацию у большинства из них отсутствуют;

- изучение информатики, информационных технологий не связано с предметами, изучаемыми на старших курсах, а базовые навыки забываются без постоянного использования или устаревают.

Между тем, такие цифровые компетенции, формируемые у студентов в процессе изучения информатики, как умение выбирать источник и состав данных, умение анализировать полученную информацию, объяснять несоответствия и обосновывать возможности обобщения, навыки автоматизации объединения нескольких массивов данных, умение визуализировать данные и представлять их в профессиональном сообществе, навыки и знания в области информационной безопасности и конфиденциальности данных, востребованы не только в дальнейшем образовании, но и в дальнейшей профессиональной деятельности [2; 3; 15].

Выпускники средней школы, поступающие в университет на инженерные специальности, имеют различный уровень подготовки по информатике и ИКТ, хотя за последние пять лет уровень подготовки значительно возрос. Если в 2015–2018 гг. только 3%–5% первокурсников отмечали в анкетах изучение языков программирования, от 34% до 57% владение базовыми знаниями электронных таблиц и только от 3% до 8% баз данных, то в 2023 г. количество таких студентов увеличилось в среднем до:

- 18% изучавших языки программирования;
- 93% знающих основы работы с электронными таблицами;
- 10% изучавших базы данных.

Наблюдение и тестирование студентов-первокурсников направления подготовки «Нефтегазовое дело» в течение нескольких лет позволило сделать следующие выводы:

- более 80% первокурсников привыкли работать по шаблону;
- почти 55% обучающихся не могут адекватно оценить уже имеющиеся умения и навыки;
- более 90% не умеют определять цели, которые в состоянии достичь, поэтапно реализуя поставленные задачи;
- более 60% используют первую найденную информацию, не стараясь её проанализировать, сравнить информацию из нескольких источников.

Главная задача персонализированного обучения — это формирование учебной самостоятельности студентов. Поэтому, на первом практическом занятии студентам предлагается самостоятельно оценить имеющиеся знания и навыки и выбрать уровень и глубину изучения дисциплины, способы изучения и оценивания. Если студент уверен в своих знаниях, например, электронных таблиц, ему предлагается сделать тестовое задание на знание MS Excel, проверяющее сформированность базовых навыков (адресация, основные математические и статистические функции, функции анализа, визуализация информации и пр.). Успешное выполнение тестового задания даёт возможность сократить время на изучение основ программы и выбрать для дальнейшего изучения либо углублённое изучение электронных таблиц, либо программные продукты, которые ранее не изучались.

Но остаётся проблема определения студентом своих знаний, психологических возможностей, имеющихся навыков и привычек. В первые недели обучения изучать дисциплину на самом высоком уровне готовы практически все. По мере освоения учебного материала выясняется, что у кого-то не хватает базовых знаний, кому-то трудно выйти за рамки шаблона, а кто-то просто не в состоянии затратить чуть больше усилий, чтобы понять и усвоить новый материал. В первый же месяц изучения дисциплины происходит разделение на группы:

1 группа: студенты, готовые приложить усилия для изучения нового материала любой сложности, в том числе выходящий за рамки программы;

2 группа: студенты, готовые приложить определённые усилия для того чтобы иметь достаточно высокий рейтинг, но не заинтересованные в получении знаний, выходящих за рамки учебного материала;

3 группа: студенты, которые готовы решить единственную задачу — получить балл, позволяющий продолжить обучение и, в конце концов, получить диплом.

Из 223 студентов-первокурсников решили взять тестовое задание 56 человек (25,1%). Из взявших тестовое задание полностью с ним справились только 4 студента (1,8%). Справились с частью задания (применением основных функций и визуализацией данных) 23 человека (10,3%). Из оставшихся 29 студентов 13 человек (5,8%) вернули задания, сказав, что не справятся. Остальные 16 (7,2%) не смогли адекватно оценить имеющиеся знания, пытаясь выполнить задания без применения необходимых функций и инструментов. К сожалению, в первой группе оказалось всего 4 человека из 223. Во второй группе 23, но 16 студентов выразили желание пробовать свои силы в изучении более сложного материала.

На сегодняшний день выдача учебного материала в рамках программы — это ориентация на третью группу. Но специалисты, ориентированные на современные требования рынка труда, могут «получиться» только из студентов, относящихся к первой и второй группам.

Варианты использования приёмов персонализации для разных групп разные. Студентам первой и второй групп были предложены на выбор задания (MS Excel), которые предлагаются в качестве тестов при поступлении на работу, либо изучение баз данных, либо изучение языка программирования (для тех направлений, в учебных планах которых программирования не предусмотрено). Кроме того, был дан выбор формы изучения дисциплины: обязательное посещение всех занятий или свободное посещение (с возможностью online или очных консультаций) при регулярных отчётах о выполненной работе.

Свободное посещение выбрали пять человек (двое из 1 группы и трое из второй соответственно). По итогам промежуточной аттестации двое студентов из второй группы не смогли предоставить отчёт о проделанной работе в ими же назначенные сроки, поэтому им было предложено обязательное посещение занятий. Оставшиеся на дистанционном обучении трое студентов в течение семестра обращались за консультацией, а в отгорённые при получении задания сроки, защитили свои работы.

Опрос студентов и тестовые практические задания позволяют обозначить принадлежность студента к одной из групп. Границы групп условны и позволяют студентам повышать/понижать уровень и глубину изучения дисциплины в зависимости от поставленных целей и прилагаемых усилий.

Разный уровень подготовки студентов, разная скорость восприятия и усвоения материала требуют не только разноуровневых заданий, но и непосредственного участия студента в планировании своей образовательной траектории. Такой подход невозможен без удобной, хорошо развитой электронной образовательной среды [2, 6, 10]. В качестве основы для создания подобной среды можно использовать систему Moodle.

Помимо основного программного материала, в системе размещаются теоретические и практические материалы разной степени сложности, продублированные для студентов с различными способами восприятия информации (аудиалы, визуалы, кинестетики), ссылки на образовательные платформы ведущих вузов страны, электронные сервисы, набор цифрового инструментария, предлагаемого преподавателем, ссылки на тематические и профессиональные интернет-сообщества, образовательные блоги и подкасты — всё, что может помочь студенту выстроить персонализированную образовательную траекторию. Студент, определяя для себя уровень освоения дисциплины, кроме материалов, изучаемых на занятиях, получает в помощь дополнительные учебные материалы и ссылки.

Например, материалы лекции, проведённой преподавателем, размещаются в системе в нескольких видах: текст в формате Word, презентация, видеоролики с разбором примеров, тематические ссылки на открытые курсы ведущих вузов страны. Задания к практическим работам предлагаются нескольких уровней сложности: выполнение по шаблону

(репродуктивный), планирование и самостоятельное выполнение (продуктивный), поиск собственного решения проблемных задач, проецирование изучаемого материала на задачи профессиональной деятельности (творческий).

Персонализированная образовательная среда позволяет создавать условия для самоорганизации личности в процессе образовательной деятельности, расширения образовательного пространства за счет дополнительных ресурсов на основе очной и дистанционной форм, создания персональных информационных ресурсов и рабочих пространств, интегрированных в информационное пространство вуза.

ВЫВОДЫ. Глобальная цифровизация требует от вузов переосмысления подходов к подготовке будущих специалистов. Одним из таких подходов могла бы стать разработка персонализированных образовательных траекторий, направленных на личностное развитие обучающихся. Для реализации такого подхода, помимо перестройки работы преподавателя, обеспечения доступа к передовым цифровым средам и техническим условиям, необходимо, чтобы студенты были готовы взять на себя ответственность за собственное образование. Важно выявить таких студентов уже в первые дни обучения и создать условия для реализации персонализированного обучения. В качестве мотивации к изучению дисциплины, учащимся должна быть предоставлена информация о навыках, необходимых в профессиональной деятельности и развиваемых в ходе изучения учебного материала.

Даже частичный переход к персонализированному обучению требует полной перестройки подготовки учебных материалов со стороны преподавателя: представление заданий разного уровня сложности, изложение учебных задач с учётом особенностей восприятия материала, возможность выбора отчётности и пр.

Главная задача, которую помогает решать использование персонализации обучения — формирование учебной самостоятельности студентов.

Обучающийся не просто «проходит» учебный материал, а изучает то, что необходимо ему для достижения поставленной цели. Например, выполнить тестовые задания, предлагаемые работодателями при найме сотрудников. Изучение необходимого учебного материала может потребовать разное количество времени у разных обучающихся, что создаёт трудности для преподавателя при управлении учебным процессом, но гарантирует формирование необходимых навыков у каждого студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдалиева Л.В. Персонализация как ведущий образовательный тренд современности // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. 2022. № 2. С. 10–13. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/educ/2022/02/2022-02-02.pdf> (дата обращения: 14.12.2023).
2. Блинов В.И. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. /В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеева. М.: Изд-во «Перо», 2019. С. 37. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009954197?ysclid=lo2i0hikep29277334> (дата обращения: 4.11.2023).
3. Государственная Программа РФ «Развитие образования на 2018–2025 годы». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/> (дата обращения: 10.10.2023).
4. Грачев В.В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе: автореф. ... док. пед. наук. Москва, 2007. 40 с. URL: https://new-disser.ru_avtoreferats/01004023175.pdf (дата обращения: 10.10.2023).
5. Доклад Правительства РФ Федеральному собранию России о реализации государственной политики в сфере образования. Москва, 2023. 139 с. URL: <http://static.government.ru/media/files/7wTyuCH7RUXZb5RgUqReX4nWt6TuUАН4.pdf> (дата обращения: 10.10.2023).
6. Ермаков Д.С. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы / Д.С. Ермаков, П.Н. Кириллов, Н.И. Корякина, С.А. Янкевич. М.: АНО «Платформа новой

- школы», 2020. 44 с. URL: http://lp.vbudushee.ru/ARTICLES/pmo_s_ispolzovaniem_cifrovoj_platformy.pdf (дата обращения: 10.10.2023).
7. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования: перспективы развития // Педагогическое образование в России. 2021. № 1. С. 17–25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-prikladnye-osnovaniya-personalizirovannogo-obrazovaniya-perspektivy-razvitiya/viewer> (дата обращения: 4.11.2023).
 8. Каргина З.А. Индивидуализация, персонализация, персонификация — ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований // Наука и образование: современные тренды. 2015. № 2. С. 172–187. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/124/Action124-11032.pdf> (дата обращения: 4.11.2023).
 9. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». URL: <http://government.ru/info/35568/> (дата обращения: 10.10.2023).
 10. Персонализированное образование в проекции профессионального будущего: методология, прогнозирование, реализация. Монография. Екатеринбург: РГППУ, 2021. 120 с. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/38199/1/978-5-8295-0791-6_2021.pdf. (дата обращения: 4.11.2023).
 11. Петровский В.А. Семь пространств существования личности: формальные модели состоятельности. // Мир психологии. 2009. № 1(57). С. 25–43.
 12. Савина Н.В. Методологические основы персонализации образования. // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. Т. 14. № 4. С. 82–90. URL: <https://journal.omg.su/wp-content/files/14.4/10.pdf> (дата обращения: 10.10.2023).
 13. Третьякова В.С. Новый образовательный формат профессионального становления: персонализированная образовательная траектория обучающегося / В.С. Третьякова, А.Е. Кайгородова // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т. 13. № 1. С. 10–21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novyy-obrazovatelnyy-format-professionalnogo-stanovleniya-personalizirovannaya-obrazovatel'naya-traektoriya-obuchayuschegosya/viewer> (дата обращения: 10.10.2023).
 14. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы». <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 10.10.2023).
 15. Шаухалова Р.А. Педагогическая система формирования цифровой культуры студентов бакалавриата в информационно-образовательной среде университета. Дис. ... канд. пед. наук. Грозный, 2021. 216 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54413056> (дата обращения: 4.11.2023).

REFERENCES

1. Abdalina L.V. *Personalizacija kak vedushhij obrazovatel'nyj trend sovremennosti* [Personalization as the leading educational trend of our time] // Vestnik VGU. Serija: Problemy vysshego obrazovaniya. 2022. № 2. С. 10–13. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/educ/2022/02/2022-02-02.pdf> (data obrashhenija: 14.12.2023). (In Russian).
2. Blinov V.I. *Proekt didakticheskoy koncepcii cifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obuchenija* [Draft didactic concept for digital vocational education and training] / V.I. Blinov, M.V. Dulinov, E. Ju. Esenina, I.S. Sergeeva. М.: Izd-vo «Pero», 2019. 37 s. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009954197?ysclid=lo2i0hikep29277334> (data obrashhenija: 4.11.2023). (In Russian).
3. *Gosudarstvennaja Programma RF «Razvitie obrazovaniya na 2018–2025 gody»* [State Program of the Russian Federation “Development of Education for 2018–2025”]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/> (data obrashhenija: 10.10.2023). (In Russian).
4. Grachev V.V. *Teoreticheskie osnovy personalizacii obrazovatel'nogo processa v vysshej shkole* [Theoretical foundations of personalization of the educational process in higher education]: avtoref. ... dok. ped. nauk. Moskva, 2007. 40 s. URL: https://new-disser.ru/_avtoreferats/01004023175.pdf (data obrashhenija: 10.10.2023). (In Russian).

5. *Doklad Pravitel'stva RF Federal'nomu sobraniju Rossii o realizacii gosudarstvennoj politiki v sfere obrazovaniya* [Report of the Government of the Russian Federation to the Federal Assembly of Russia on the implementation of state policy in the field of education]. Moskva, 2023. 139 s. URL: <http://static.government.ru/media/files/7wTyuCH7RUXZb5RgUqReX4nWt6TuUAH4.pdf> (data obrashheniya: 10.10.2023). (In Russian).
6. Ermakov D.S. *Personalizirovannaya model' obrazovaniya s ispol'zovaniem cifrovoj platformy* [Personalized education model using a digital platform] / D.S. Ermakov, P.N. Kirillov N.I. Korjakina, S.A. Jankevich. Moskva: ANO «Platforma novej shkoly», 2020. 44 s. URL: http://p.vbudushee.ru/ARTICLES/pmo_s_ispolzovaniem_cifrovoj_platformy.pdf (data obrashheniya: 10.10.2023). (In Russian).
7. Zeer Je. F., Symanjuk Je. Je. *Teoretiko-prikladnye osnovaniya personalizirovannogo obrazovaniya: perspektivy razvitiya* [Theoretical and applied foundations of personalized education: development prospects] // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2021. № 1 S.17–25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-prikladnye-osnovaniya-personalizirovannogo-obrazovaniya-perspektivy-razvitiya/viewer> (data obrashheniya: 4.11.2023). (In Russian).
8. Kargina Z.A. *Individualizacija, personalizacija, personifikacija — vedushhie trendy razvitiya obrazovaniya v XXI veke: obzor sovremennyh nauchnyh issledovanij* [Individualization, personalization, personification — leading trends in the development of education in the 21st century: a review of modern scientific research] // *Nauka i obrazovanie: sovremennye trendy*. 2015. № 2. S. 172–187. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/124/Action124-11032.pdf> (data obrashheniya: 4.11.2023). (In Russian).
9. *Nacional'naja programma «Cifrovaja jekonomika Rossijskoj Federacii»* [National program “Digital Economy of the Russian Federation”] <http://government.ru/info/35568/> (data obrashheniya: 10.10.2023). (In Russian).
10. *Personalizirovannoe obrazovanie v proekcii professional'nogo budushhego: metodologija, prognozirovanie, realizacija* [Personalized education in the projection of the professional future: methodology, forecasting, implementation] Monografija. Ekaterinburg: RGPPU, 2021. 120 s. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/38199/1/978-5-8295-0791-6_2021.pdf. (data obrashheniya: 4.11.2023). (In Russian).
11. Petrovskij V.A. *Sem' prostranstv sushhestvovaniya lichnosti: formal'nye modeli sostojatel'nosti* [Seven spaces of personal existence: formal models of consistency] // *Mir psihologii*. 2009. № 1(57). S. 25–43. (In Russian).
12. Savina N.V. *Metodologicheskie osnovy personalizacii obrazovaniya* [Methodological foundations of education personalization] // *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya*. 2020. T.14. № 4. S. 82–90. URL: <https://journal.omg.su/wp-content/files/14.4/10.pdf> (data obrashheniya: 10.10.2023). (In Russian).
13. Tret'jakova V.S. *Novyj obrazovatel'nyj format professional'nogo stanovleniya: personalizirovannaja obrazovatel'naja traektorija obuchajushhegosya* [New educational format of professional development: personalized educational trajectory of the student] / V.S. Tret'jakova, A.E. Kajgorodova // *Sovremennaja vysshaja shkola: innovacionnyj aspekt*. 2021. T.13. № 1. S. 10–21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novyy-obrazovatelnyj-format-professionalnogo-stanovleniya-personalizirovannaja-obrazovatel'naja-traektorija-obuchajushhegosya/viewer> (data obrashheniya: 10.10.2023). (In Russian).
14. *Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 09.05.2017 № 203 «O Strategii razvitiya informacionnogo obshhestva v Rossijskoj Federacii na 2017–2030 gody»* [On the Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017–2030]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (data obrashheniya: 10.10.2023). (In Russian).
15. Shauhalova R.A. *Pedagogicheskaja sistema formirovaniya cifrovoj kul'tury studentov bakalavriata v informacionno-obrazovatel'noj srede universiteta* [Pedagogical system for the formation of digital culture of undergraduate students in the information and educational environment of the university]: Dis. ... kand. ped. Nauk. Groznyj, 2021. 216 s. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54413056> (data obrashheniya: 4.11.2023). (In Russian).

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА И ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ

EDUCATIONAL WORK AND PROBLEMS OF ADAPTATION OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.030

УДК 378.147.013

ББК 74.489.00

Л.Л. ЛАШКОВА,
В.Ю. НУРГАЛИЕВА,
И.В. ЧУЙКОВА

ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОЙ
ПОЗИЦИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

L.L. LASHKOVA,
V. YU. NURGALIEVA,
I.V. CHUIKOVA

FORMATION OF THE FUTURE
EDUCATORS' SUBJECTIVE POSITION
IN THE EDUCATIONAL ACTIVITIES
OF THE UNIVERSITY

В статье представлена актуальная проблема высшего профессионального образования — формирование субъектной позиции у будущих педагогов. Поставлена цель — обосновать возможность формирования субъектной позиции бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование» в воспитательной деятельности педагогического вуза.

Актуальность и новизна материала заключаются в определении показателей субъектной позиции студентов — будущих педагогов, представлении форм и методов формирования данной позиции в процессе организации деятельности педагогического отряда «Клюква» Сургутского государственного педагогического университета. Проекты, игровые программы, мастер-классы, тренинги, лектории, методические разработки педагогического отряда неоднократно были представлены на конкурсах всероссийского уровня и удостоены призовых мест (XI Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Лучший студенческий педагогический отряд» (Анапа, 2022 г.), Всероссийский форум студенческих педагогических отрядов «Вожатская смена: новая высота!» (Барнаул, 2023 г.), IV Всероссийский конкурс молодежных проектов «Вожатые России» (Екатеринбург, 2023 г.). Деятельность бойцов педагогического отряда направлена на развитие субъектности у будущих педагогов, сформированности у них активной жизненной позиции, инициативы, ответственности за принятые решения и др. Результаты наблюдения за деятельностью отряда позволили авторам статьи выявить одни из эффективных способов формирования субъектной позиции у студентов: упражнения на самопознание, самоорганизацию, развитие социального и эмоционального интеллекта и др. Выявлена необходимость грамотной разработки программ воспитательной деятельности, проектирования инновационных форм ее организации, сотрудничества с работодателями и социальными партнерами педагогического университета.

The article presents the current issue in higher professional education — the formation of a subjective position among future educators. The aim is to substantiate the possibility of devel-

oping a subjective position among bachelor's students in the field of "Pedagogical Education" in the educational activities of a pedagogical university.

The relevance and novelty of the material lie in defining the indicators of students' subjective position — future educators, presenting forms and methods of forming this position in the process of organizing the activities of the "Klyukva", pedagogical group at Surgut State Pedagogical University. Projects, game programs, master classes, trainings, lectures, and methodological developments of the pedagogical group have been repeatedly presented at competitions of all-Russian level and awarded prizes (XI All-Russian Competition of Professional Excellence "Best Student Pedagogical Squad" (Anapa, 2022), All-Russian Forum of Student Pedagogical Squads "Camp Leaders: New Heights!" (Barnaul, 2023), IV All-Russian Competition of Youth Projects "Camp Leaders of Russia" (Yekaterinburg, 2023). The activities of the pedagogical group members are aimed at developing subjectivity among future educators, forming an active life position, initiative, responsibility for decisions made, etc. Observations of the group's activities allowed the authors of the article to identify some effective methods of forming a subjective position among students: exercises on self-awareness, self-organization, development of social and emotional intelligence, etc. The need for a well-thought-out development of educational activity programs, designing innovative forms of its organization, cooperation with employers, and social partners of the pedagogical university has been identified.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: субъектность, субъектная позиция, воспитательная работа, педагогический вуз, студенты, педагогический отряд.

KEY WORDS: subjectivity, subjective position, educational work, pedagogical university, students, pedagogical group.

ВВЕДЕНИЕ. В настоящее время стратегические цели современной России базируются на экономическом росте и национальном благосостоянии. Указом Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» в рамках национальной цели «Возможности для самореализации и развития талантов» определена особая необходимость создания условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности. Кроме того, поставлена задача формирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей, основанной на принципах справедливости и всеобщности, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся [9].

Фундаментальной основой в достижении данных целей является система обучения и воспитания, которая при целесообразном системном планировании и функционировании напрямую способствуют развитию индивидуальных потенциалов обучающихся всех уровней образования, формированию социально активной, компетентной и самостоятельной личности. Педагогическая деятельность в контексте данной цели должна создавать стимулы для развития студентов как субъектов образовательного процесса, способствуя их личностному росту и профессиональному становлению.

Научные труды в области психологии и педагогики высшей школы М.В. Ажиева, В.В. Бондаренко, Е.А. Гараевой, О.Ю. Заславской, О.И. Крушельницкой, Т.В. Побединской, М.В. Полевой, М.А. Таниной, Д.С. Тишкова, А.Н. Третьяковой, В.А. Юдиной [1, 3, 4, 6, 14, 15] и др., как и существующая образовательная практика, демонстрируют определенные проблемы отсутствия адекватной мотивации, самостоятельности и вовлеченности студентов в образовательный процесс. Для эффективного решения этих проблем необходимо создание в высших учебных заведениях таких условий, которые будут способствовать активному участию студентов в развитии у них профессиональных умений и ценностных ориентаций к педагогической профессии, соответствующих целям стратегии национального развития, иными словами ориентации воспитательной деятельности университета на формирование субъектной позиции у будущих педагогов.

ЦЕЛЬ статьи — обосновать возможность формирования субъектной позиции бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование» в воспитательной деятельности педагогического вуза (на примере деятельности педагогического отряда).

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Понятие субъекта и субъектности восходит к философии Аристотеля. С развитием науки данные феномены становятся центром внимания психологии и в дальнейшем педагогики. По мнению К.А. Абульхановой-Славской, следует различать два варианта понимания субъекта: общий (общефилософский, трактуемый как некоторая активность человека, направленная на него самого) и специальный (позволяющий раскрыть качественную сторону тех отношений, в которых, собственно, реализуется любой вид активности человека) [2, С. 8]. В педагогике понятие субъекта представляет собой активного участника образовательного процесса, обладающего индивидуальными мотивами, интересами и определенными способностями. Обучающийся-субъект не только принимает информацию, которую транслируют педагог, но и активно участвует в образовательном процессе, выстраивая личный путь обучения и воспитания, с информацией и окружающей средой. Существенным признаком субъекта деятельности является наличие установки, т.е. актуальной готовности человека к ее инициированию и продолжению.

Субъектность же представляет собой качество индивида. В подходе А.Г. Асмолова [7] субъектность рассматривается как особая черта активности, отражающая внутреннюю сущность личности, что тесно связано с мотивацией. Одновременно субъектность воспринимается как способность индивида к целенаправленному контролю над своей деятельностью. В педагогике высшей школы, через призму данной концепции субъектность можно интерпретировать как способность студентов самостоятельно регулировать свое образование: начиная от постановки целей и контроля за процессом саморазвития до оценки полученных результатов.

Исходя из сказанного, субъектная позиция — это «целенаправленная, активная и рациональная позиция человека в повседневной жизнедеятельности и по мере его развития» [16, С. 73]. Процесс формирования и развития субъектной позиции реализуется в системе разнообразных субъект-субъектных отношений, на основе мотивированной деятельности, включающей личную ответственность субъекта за ее результат. В данном ключе формирование субъектной позиции диктует необходимость формирования не только знаниевого компонента, но и личностных качеств, необходимых для их будущей профессиональной деятельности.

Несмотря на то, что «субъектность» и «субъектная позиция» тесно связаны, они не являются идентичными понятиями. Субъектность относится к более общему пониманию личности как субъекта, обладающего собственными чертами, способностями и характеристиками. Это понятие подчеркивает внутреннюю природу личности, ее индивидуальность, способность к саморазвитию и самовыражению. Субъектная позиция обозначает конкретное положение, точку зрения или активную позицию, которую индивид занимает в определенной ситуации или деятельности (в нашем случае — педагогической).

В образовательном контексте значение описываемых явлений заключается в переходе от традиционной модели обучения, где студент пассивно принимает информацию, к инновационной модели, где он активно участвует в формировании своего образовательного пространства. Один из основополагающих нормативных документов в образовании Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» это учитывает. Несмотря на отсутствие в нем какой-либо формулировки про «субъектность», в Стандарте отражена необходимость участия студентов в формировании программы обучения по направлению подготовки; на практике это реализуется через выбор элективных дисциплин и факультативов. Воспитательная деятельность вуза, в свою очередь, регулируется уставом организации и локаль-

ными нормативно-правовыми актами, поэтому необходимость формирования субъектной позиции в этом поле будет зависеть от стратегии конкретного университета.

Л.Г. Пак, Н.П. Устинова, С.А. Фадеева [10, 16, 17] подчеркивают, что субъектность и субъектная позиция обучающегося являются ключевым аспектом формирования высококвалифицированного специалиста в современном мире. Это означает, что студент должен обладать способностью принимать самостоятельные решения, анализировать возможные последствия своих действий и чувствовать ответственность за личный вклад в общество и судьбу нашей страны. Подобная необходимость особенно значима, на наш взгляд, для студентов-будущих педагогов, так как формирование субъектной позиции позволит им развивать способность не только к рефлексии и самопознанию, но и к эмпатии и пониманию индивидуальных потребностей учеников.

Н.П. Устинова представляет формирование субъектной позиции обучающихся в виде конструкта, пять этапов которого способствуют совершенствованию универсальных учебных действий [16]. С.А. Фадеева рассматривает субъектную позицию педагога как традицию [17]. Л.Г. Пак предлагает развивать субъектность в стратегическом и практическом аспектах: первый аспект связан с внешне организованной социализирующей деятельностью (передача знаний, умений, профессионального опыта и др.), второй — с внутренней деятельностью субъекта (умением преломлять существующие установки через собственный субъективный мир) [10]. Согласно мнению данных ученых, важным элементом в заявленном процессе является создание образовательной среды, где каждый обучающийся ощущает свою значимость и может успешно развиваться. Вместе с тем, исследований в области изучения возможностей воспитательной деятельности вуза в формировании субъектной позиции студентов недостаточно.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Нами была проведена диагностика уровней сформированности субъектной позиции студентов факультета педагогики и психологии Сургутского государственного педагогического университета. Цель данной диагностики — определить степень активности и ответственности будущих педагогов, их социальную роль в образовательном процессе, осознанность собственных действий, сформированность рефлексивных умений и выявление стадии самостоятельности и субъектности.

Первый блок вопросов был построен на основе теста «Смыслоразнонаправленные ориентации (методика СЖО)» Д.А. Леонтьева [8]. Второй блок вопросов сформирован на основе модифицированной методики диагностики стадий становления субъектности OCC-C2.4 [5]. Третий блок вопросов был социологической направленности.

Методика Д.А. Леонтьева основана на предположении, что у каждого человека есть определенные смысловые ориентации, которые влияют на его поведение, восприятие мира и деятельность в целом. Эти ориентации могут быть связаны с ценностями, убеждениями и приоритетами, которые определяются субшкалами. Таких субшкал пять, они демонстрируют: цели в жизни, процесс жизни (интерес и эмоциональная насыщенность жизни), результативность жизни (удовлетворенность самореализацией), локус контроля «Я» (Я — хозяин жизни), локус контроля «Жизнь» (управляемость жизни) [8, С. 14–15].

Мы предполагаем, что методика диагностики смыслоразнонаправленных ориентаций, может служить инструментом для понимания сформированности субъектной позиции у студентов, поскольку в ней представлено:

- отражение ценностей и убеждений (диагностика смыслоразнонаправленных ориентаций помогает выявить основные ценности и убеждения в различных сферах жизни, которые определяют, что для человека важно, жизненно значимо, формируют основу субъектной позиции);
- определение приоритетов (анализ ориентаций помогает понять, какие области жизни для человека приоритетны, а какие менее значимы; отражают индивидуальные

представления о смысле жизни и направлениях развития; в тоже время субъектная позиция связана с умением осознанно выбирать и придавать важность определенным аспектам своей жизни, что обеспечивает личностную целостность и определенную направленность жизнедеятельности).

Кроме того, субъектная позиция часто включает в себя осознанное принятие решений и ответственность за свои поступки, что отражено в смысловых ориентациях. Таким образом, отклонение от эталонного значения по каждой субшкале могут продемонстрировать высокий или низкий уровень сформированности субъектной позиции будущего педагога.

Результаты первого теста представлены в Таблице 1.

Таблица 1. **Исследование смысложизненных ориентаций студентов направления подготовки «Педагогическое образование»**

Субшкала	Значение			
	Мужчины (М)	Эталон для М	Женщины (Ж)	Эталон для Ж
1 — Цели	25	32,9	26,45	29,38
2 — Процесс	24	31,09	27,78	28,8
3 — Результат	21	25,46	20,93	23,3
4 — Локус контроля «Я»	15	21,13	14,72	18,58
5 — Локус контроля «Жизнь»	23	30,14	12,33	28,7
Общий показатель осмысленности жизни	92	103	84	95

По данным таблицы 1 видно, что по всем субшкалам наблюдается значение ниже эталонного результата, общий уровень осмысленности жизни также ниже эталонного значения у всех респондентов. В соответствии с представленным описанием субшкал, на основе результатов опроса по первому блоку вопросов можно констатировать, что студенты имеют низкий уровень сформированности смысложизненных ориентаций и общего показателя осмысленности жизни. Обучающиеся не имеют ярко выраженных смыслообразующих и целевых установок в период обучения в университете, соответственно ниже среднего и уровень сформированности их субъектной позиции. Вместе с тем, они имеют потенциал к формированию данной позиции, ввиду незначительных отклонений от эталона.

В исследовании смысложизненных ориентаций (диагностическая методика Е.А. Петровой, А.А. Шестакова (2002) [13] на основе опросника Д.А. Леонтьева) предлагается интерпретировать результат исследования без гендерной принадлежности. Подобная интерпретация результатов представлена в таблице 2.

Таблица 2. **Исследование смысложизненных ориентаций студентов направления подготовки «Педагогическое образование» (интерпретация результатов по методике Е.А. Петровой, А.А. Шестакова)**

Субшкала	Среднее значение
1 — Цели	31,35
2 — Процесс	27,71
3 — Результат	20,93
4 — ЛК «Я»	14,73
5 — ЛК «Жизнь»	12,38
Общий показатель ОЖ	107,09

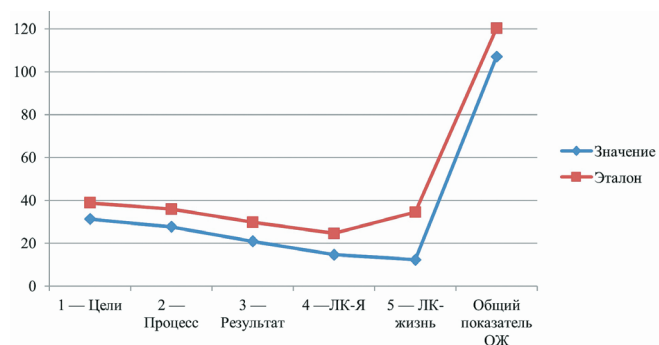


Рис. 1. Исследование смысложизненных ориентаций студентов направления подготовки «Педагогическое образование» (интерпретация результатов по методике Е.А. Петровой, А.А. Шестакова)

Опираясь на интерпретацию представленных диагностических данных, можно констатировать, что респонденты имеют низкий уровень показателей по смылоориентирующим субшкалам и низкий уровень общего показателя осмысленности жизни.

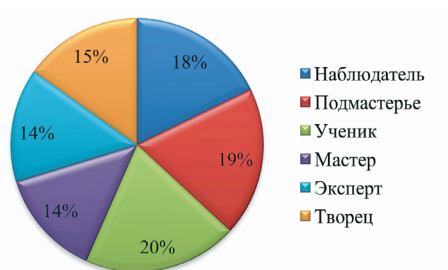
Второй блок вопросов был направлен на диагностику стадий становления субъектности у будущих педагогов, что в свою очередь характеризует уровень сформированности данного явления. В.И. Панов отмечает, что формирование субъектности проходит через пять стадий: от субъекта восприятия («Наблюдатель») до субъекта экспертной оценки правильности выполнения требуемого действия другими индивидами («Эксперт») [11, С. 115]. А.В. Капцов выделяет еще одну стадию «Творец», на которой человек становится субъектом продуктивного развития [5].

Таблица 3. Диагностика стадий становления субъектности студентов направления подготовки «Педагогическое образование»

Стадии становления субъектности	Среднее значение
1. Наблюдатель	31,92
2. Подмастерье	34,20
3. Ученик	35,37
4. Мастер	24,58
5. Эксперт	26,10
6. Творец	27,16

Студенты в большей степени определяют сформированность у них такой субъектной позиции на таких стадиях, как «Наблюдатель», «Подмастерье» и «Ученик». Наглядно результат представлен на рисунке 2.

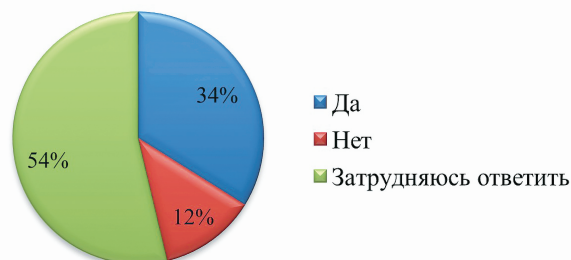
Рис. 2. Стадии становления субъектности студентов направления подготовки «Педагогическое образование»



Третий блок вопросов показал общую осознанность выбора будущей профессии (54% респондентов планируют работать по педагогической профессии (рис. 3). Причинами по-

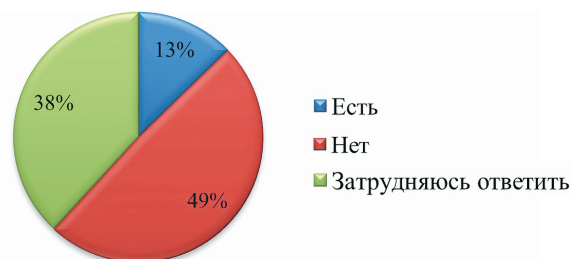
лучения высшего образования по педагогической специальности 80% опрошенных определили собственное желание, и 50,9% — престиж высшего образования.

Рис. 3. Осознанность выбора будущей профессии студентами направления подготовки «Педагогическое образование»



Кроме того, следует отметить, что большая часть будущих педагогов (49%) считают себя неактивными студентами (рис. 4), тогда как приведенный анализ стадий сформированности субъектности демонстрирует активность как обязательный ее компонент.

Рис. 4. Результат самоанализа активной позиции студентов направления подготовки «Педагогическое образование» в образовательном процессе



Таким образом, в результате исследования уровней сформированности субъектной позиции будущих педагогов было выявлено, что большинство студентов (57%) демонстрируют низкий или средний уровень. Обобщенные результаты свидетельствуют о необходимости дополнительных мер по формированию данной позиции у обучающихся с учетом специфики выявленных проблем.

Несомненно, значимым фактором развития субъектной позиции будущих педагогов может стать воспитательная деятельность в вузе. В Сургутском государственном педагогическом университете она представлена по разным направлениям. В системе воспитания университета приоритетными видами деятельности студентов выступают: волонтерская, досуговая, социально-культурная деятельность, вовлечение обучающихся в профориентацию.

Сегодня бакалавры и магистранты университета активно участвуют в реализации Всероссийского студенческого проекта «Твой ход», который входит в президентскую платформу «Россия — страна возможностей». Студенты имеют уникальный шанс проявить субъектность, создав свой проект, изменив образовательную среду вуза творческими инновационными идеями и действиями. СурГПУ стал пилотной площадкой, которая включена в федеральную программу «Обучение служением». Внедрение программы предусматривает реализацию социального заказа нашего округа через преподавание учебных дисциплин по проектной деятельности, организацию научно-исследовательской работы будущих педагогов и практики на базе организаций социальных партнеров. В вузе открыта новая Федеральная инновационная площадка «Региональная модель развития креативности в образовании», которая призвана объединить преподавателей и студентов в целях введения инноваций и развития творческого потенциала обучающихся всех уровней. Успешно работает Волонтерский центр СурГПУ, добровольцы которого помогают ветеранам, поддерживают спортсменов, проводят Уроки памяти, организуют гуманитарную помощь.

Можно много говорить о различных направлениях воспитательной работы университета, способствующей формированию субъектной позиции у будущих педагогов. Остановимся на деятельности педагогического отряда «Клюква», бойцы которого эффективно работают в школе и оздоровительных детских лагерях, реализуют проекты и игровые программы, проводят концерты, огоньки и другие мероприятия на добровольных началах. Студенты сами демонстрируют высокий уровень субъектной позиции (самостоятельность, творчество, коммуникабельность, работу в команде и др.) и формируют ее у обучающихся в ходе проведения различных мероприятий. Каждый боец добровольно и самостоятельно определяет степень участия в данных мероприятиях; это сплоченная группа, которую объединяет общая цель; в ней, как часы, работает механизм самоорганизации и самоуправления на основе гласности и демократии.

Отряд СурГПУ неоднократно побеждал на всероссийских конкурсах профессионального мастерства «Лучший студенческий педагогический отряд», успешно выполняя различные конкурсные задания. Заметим, что большинство из данных заданий было направлено на формирование субъектной позиции студентов. Представим более подробно разработку квеста, который был успешно продемонстрирован на XI Всероссийском конкурсе профессионального мастерства «Лучший студенческий педагогический отряд — 2022». Бойцами «Клюквы» была поставлена задача познакомить участников мероприятия с деятельностью отряда через важные компоненты профессионального успеха — self skills. Self skills — это навыки, направленные на понимание внутреннего мира, самодиагностику, умение осознавать свои потребности и ресурсы, интересы и состояния.

Для глубокого понимания данных навыков студенты организовали для вожатых квест-игру по станциям. Участники игры поделились на команды, у каждой был свой куратор — проводник в жизнь педагогического отряда. Ребята получили QR-код на маршрутный лист, в котором бойцы отряда на станциях отмечали успехи в развитии гибких навыков.

Первая станция имела название «Мой ресурс или забота о себе». Действительно, мы часто мы говорим о себе: «Я не в ресурсе» или «У меня уже нет ресурсов». Студентам было предложено озвучить свои ассоциации, которые у них возникли со словосочетанием «мои ресурсы». Они узнали, что ресурсы делятся на социальные и личные (иначе говоря, внешние и внутренние). Внешние ресурсы — это материальные ценности, социальные статусы (роли) и социальные связи, которые обеспечивают поддержку социума, помогают человеку снаружи. Внутренние ресурсы — это психический личностный потенциал, характер и навыки человека, которые помогают изнутри. Внутренняя работа над собой повышает эффективность действий во всех сферах. Профессия педагога — не исключение. Менеджмент в образовании начинает осознавать, что режим «соковыжималки» в долгосрочной перспективе приносит больше утрат, чем эффективности.

Далее была проведена интересная работа по поиску ресурсов для достижения цели — упражнение «Лучи успеха». Каждому участнику было предложено нарисовать солнце с множеством лучиков, на каждом лучике — написать свои успехи и достижения. Рядом с солнышком студенты рисовали облака, в которых написали те ресурсы-помощники, которые, на их взгляд, помогли достичь этих результатов. Таким образом был самостоятельно оценен ресурсный багаж каждого, его содержимое.

Было отмечено, что для успешного достижения цели недостаточно одних внутренних ресурсов. Будущий педагог должен в образовательной среде вступить во взаимодействие с другими субъектами образовательных отношений. Эффективный взаимообмен позволит студентам обогатить внутренний потенциал, поддержать и нарастить внешние ресурсы. Вместе с тем, бойцы отряда «Клюква» акцентировали внимание на том,

что черпают свои внутренние ресурсы друг от друга. Они учатся в университете, много читают, путешествуют, развивают кругозор, занимаются любимым делом.

На следующей станции «Властелин эмоций или управление эмоциями» участники выделили разные фундаментальные эмоции: от радости и волнения до страха и вины. Бойцы педагогического отряда рассказали, что эмоции являются для педагога источником важной информации, они необходимы для проектирования эффективной педагогической коммуникации с учениками, их родителями и социальными партнерами. Успехи и достижения детей педагога радуют, придают ему уверенности, а конфликты, негативное поведение порой омрачают профессиональную жизнь. Научиться управлять своими эмоциями и понимать чувства других людей (иными словами, развитие эмоционального интеллекта) — одна из основных задач будущего педагога.

Студенты выполнили упражнение, которое направленно на развитие умения контролировать свои эмоции в различных ситуациях. Им были предложены карточки с ситуациями, которые происходят в профессиональной жизни и могут легко вывести на яркие эмоции. Нужно было порассуждать командой и решить, как можно отреагировать на эти ситуации без вреда для своих внутренних и внешних ресурсов. Был сделан правильный вывод: неумение контролировать эмоции парализует волю и делает человека слабым, зависимым от обстоятельств. В связи с этим, педагогу необходимо быть уверенным в себе и способным к самоконтролю. Только тогда появится возможность добиться решения сложных профессиональных задач.

Третья станция — «Познай себя» (самопознание). Каждый из нас обладает сильными сторонами, но не все могут их обнаружить и заставить доминировать в общем представлении о человеке. Сильные стороны прячутся за комплексами, заниженной самооценкой, подходами в семейном воспитании. Бойцами педагогического отряда была дана установка: «Если что-то не устраивает — пора меняться! Мы прокачаем данный навык!» Упражнение на самопознание «Четыре квадрата» помогло участникам квеста лучше осознать свою сущность, найти положительные и негативные качества, достоинства и недостатки. Было предложено в одном из квадратов написать пять собственных положительных качеств в виде одного слова или предложения; в другом квадрате — негативные качества. После просмотра перечня негативных качеств нужно было их переформулировать на положительные и записать в следующий квадрат. К примеру, студенты перевели «жадность» в «экономность» и «бережливость», «строгость» в «заботливость» и «умение осуществлять контроль».

Участники квеста сделали правильный вывод о том, что одни и те же характеристики описаны с положительной и отрицательной стороны. То, что для нас является хорошим, для других может оказаться плохим. В связи с этим, нужно развивать такие качества, которые нравятся и могут послужить для будущей профессиональной деятельности.

Заключительная станция «Умей дорожить своим и чужим временем. Самоорганизация». Самоорганизация является одним из самых важных и нужных навыков. Она делает тебя более собранным, ответственным и надежным человеком, позволяет тебе грамотно распределять своё время и возможности. Вместе с бойцами отряда «Клюква» обучающимися сделан правильный вывод: «Мы не всегда можем определить важность и ответственность порученных дел. Для этого необходимо расписывать свои задания на день, то есть вести свой тайм-менеджмент. Каждый день мы сталкиваемся с многозадачностью. Кто-то успевает всё, а кому-то надо больше времени на выполнение всех заданий. Без развитого навыка самоорганизации сложно работать в режиме многозадачности».

ВЫВОДЫ. Таким образом, педагогический отряд не просто рассказал о развитии гибких навыков, но и способствовал их формированию у участников проведенной игры.

Безусловно, организация такой формы воспитательной деятельности повлияет на формирование субъектной позиции у будущих педагогов. Кроме того, используемые бойцами отряда тренинги, мастер-классы, смотры-конкурсы, фестивали, педагогические проекты будут способствовать развитию самостоятельности, инициативы и активности у будущих педагогов, а также их умений осуществлять рациональный выбор и нести за него ответственность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ажиев М.В. Мотивация как основная функция овладения профессией // МНКО. 2018. № 4 (71). С. 317–319. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-kak-osnovnaya-funktsiya-ovladieniya-professiei> (дата обращения: 31.10.2023).
2. Альбуханова К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2. № 4. С. 3–21.
3. Вовлеченность в образовательный процесс российских и иностранных студентов в условиях применения цифровых дистанционных образовательных технологий в российских вузах / М.А. Танина, В.В. Бондаренко, В.А. Юдина, О.А. Зябликова // Вестник ГУУ. 2022. № 10. С. 89–96. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vovlechennost-v-obrazovatelnyy-protsess-rossiyskih-i-inostrannyh-studentov-v-usloviyah-primeneniya-tsifrovyyh-distantsionnyh> (дата обращения: 31.10.2023).
4. Гараева Е.А. Исследование мотивации студентов университета к учебно-профессиональной деятельности // АНИ: педагогика и психология. 2019. № 1 (26). С. 62–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-motivatsii-studentov-universiteta-k-uchebno-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 31.10.2023).
5. Капцов А.В., Колесникова Е.И. Модифицированная методика диагностики стадий становления субъектности студентов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2018. № 2 (24). С. 107–117. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modifitsirovannaya-metodika-diaagnostiki-stadiy-stanovleniya-subektnosti-studentov> (дата обращения: 12.01.2024).
6. Крушельницкая О.И., Полевая М.В., Третьякова А.Н. Мотивация к получению высшего образования и ее структура // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 2. С. 43–57.
7. Лаборатория субъектности с Александром Асмоловым // Московский городской педагогический университет. Москва, 2023. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Qi_oVTN1qU (дата обращения: 31.10.2023).
8. Леонтьев Д.А. Тест смысловых ориентаций (СЖО). 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 18 с.
9. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: указ Президента Российской Федерации № 474 от 21.07.2020 г. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_357927/ (дата обращения: 31.10.2023).
10. Пак Л.Г. Развитие субъектности студента в образовательном процессе вуза // КПЖ. 2009. № 7–8. С. 27–34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-subektnosti-studenta-v-obrazovatelnom-protseste-vuza> (дата обращения: 30.10.2023).
11. Панов В.И. Экопсихологическая модель становления субъектности курсантов военного вуза // Российский научный журнал. 2014. № 6. С. 110–122.
12. Панов В.И., Капцов А.В., Колесникова Е.И. Методика оценки стадий субъектности участников образовательного процесса // Эффективность личности, группы и организации: проблемы, достижения и перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. М.: КРЕДО. 2017. С. 294–296.
13. Петрова Е.А., Шестаков А.А. Социально-психологические основы ассесмента руководителей банковских структур. Новомосковск: Реком, 2002. 120 с.
14. Побединская Т.В., Заславская О.Ю. Персонализация заданий для учащихся на основе их личных предпочтений и интересов как средство повышения вовлеченности в учебную деятельность // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования, 2023. № 2 (64). С. 125–132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/personalizatsiya-zadaniy-dlya-uchaschihsya-na>

- osnove-ih-lichnyh-predpochteniy-i-interesov-kak-sredstvo-povysheniya-vovlechnosti-v (дата обращения: 31.10.2023).
15. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // КНЖ. 2020. № 1 (30). С. 37–39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-otnosheniy-prepodavatel-student-i-student-student-na-sotsialnuyu-vovlechnost-uchaschihsya> (дата обращения: 31.10.2023).
 16. Устинова Н.П. Становление субъектной позиции обучающегося в вузе // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2022. № 2. С. 72–75. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-subektnoy-pozitsii-obuchayushegosya-v-vuze> (дата обращения: 02.11.2023).
 17. Фадеева С.А. Субъектная позиция педагога как традиция // НАУ. 2015. № 6–1 (11). С. 67–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/subektnaya-pozitsiya-pedagoga-kak-traditsiya> (дата обращения: 02.11.2023).

REFERENCES

1. Azhiev M.V. *Motivacija kak osnovnaja funkcija ovladenija professiej* [Motivation as the main sphere of mastering the profession of students] // MNKO. 2018. № 4 (71). С. 317–319. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-kak-osnovnaya-funktsiya-ovladieniya-professiej> (data obrashhenija: 31.10.2023). (In Russian).
2. Al'buhanova K.A. *Princip sub#ekta v otechestvennoj psihologii* [The principle of subject in Russian psychology] // Psihologija. Zhurnal Vyshej shkoly jekonomiki. 2005. T. 2. № 4. С. 3–21. (In Russian).
3. *Vovlechnost' v obrazovatel'nyj process rossijskih i inostrannyh studentov v uslovijah primeneniya cifrovych distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij v rossijskih vuzah* [Russian and foreign students' involvement in the educational process in the context of the digital distance educational technologies use in the Russian universities] / M.A. Tanina, V.V. Bondarenko, V.A. Judina, O.A. Zyablikova // Vestnik GUU. 2022. № 10. С. 89–96. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vovlechnost-v-obrazovatelnyy-protsess-rossijskih-i-inostrannyh-studentov-v-usloviyah-primeneniya-tsifrovych-distantsionnyh> (data obrashhenija: 31.10.2023). (In Russian).
4. Garaeva E.A. *Issledovanie motivacii studentov universiteta k uchebno-professional'noj dejatel'nosti* [Research of motivation of university students for educational and professional activities] // ANI: pedagogika i psihologija. 2019. № 1 (26). С. 62–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-motivatsii-studentov-universiteta-k-uchebno-professionalnoy-deyatelnosti> (data obrashhenija: 31.10.2023). (In Russian).
5. Kapcov A.V., Kolesnikova E.I. *Modificirovannaja metodika diagnostiki stadij stanovlenija sub#ektnosti studentov* [Modified methodology for diagnosing the stage of formation of students' subjectivity] // Vestnik Samarskoj gumanitarnoj akademii. Serija: Psihologija. 2018. № 2 (24). С. 107–117. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modifitsirovannaya-metodika-diagnostiki-stadij-stanovleniya-subektnosti-studentov> (data obrashhenija: 12.01.2024). (In Russian).
6. Krushel'nickaja O.I., Polevaja M.V., Tret'jakova A.N. *Motivacija k polucheniju vysshego obrazovaniya i ee struktura* [Motivation to Higher Education and its Structure] // Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya. 2019. T. 11. № 2. С. 43–57. (In Russian).
7. *Laboratorija sub#ektnosti» s Aleksandrom Asmolovym* // Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet. Moskva, 2023. URL: https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=Qi_o-VTN1qU (data obrashhenija: 31.10.2023). (In Russian).
8. Leont'ev D.A. *Test smyslozhiznennyh orientacii (SZhO)* [Life evaluation test]. 2-e izd. M.: Smysl, 2000. 18 s. (In Russian).
9. *Nacional'nyh celjah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda: ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii № 474 ot 21.07.2020 g.* URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_357927/ (data obrashhenija: 31.10.2023). (In Russian).

10. Pak L.G. *Razvitie sub#ektnosti studenta v obrazovatel'nom processe vuza* [Development of student subjectivity in the educational process of the university] // KPZh. 2009. № 7-8. S. 27-34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-subektnosti-studenta-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza> (data obrashhenija: 30.10.2023). (In Russian).
11. Panov V.I. *Jekopsihologicheskaja model' stanovlenija sub#ektnosti kursantov voennogo vuza* [Ecopsychological model of the formation of the subjectivity of cadets of a military university] // Rossijskij nauchnyj zhurnal. 2014. № 6. S. 110-122. (In Russian).
12. Panov V.I., Kapcov A.V., Kolesnikova E.I. *Metodika ocenki stadij sub#ektnosti uchastnikov obrazovatel'nogo processa* [Methods of assessing the stages of the subjectivity of participants in the educational process] // Jefferktivnost' lichnosti, gruppy i organizacii: problemy, dostizhenija i perspektivy: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. M.: KREDO. 2017. S. 294-296. (In Russian).
13. Petrova E.A., Shestakov A.A. *Social'no-psihologicheskie osnovy assesmenta rukovoditelej bankovskih struktur* [Socio-psychological foundations of the assessment of the heads of banking structures]. Novomoskovsk: REKOM, 2002. 120 s. (In Russian).
14. Pobedinskaja T.V., Zaslavskaja O. Ju. *Personalizacija zadaniy dlja uchashhihsja na osnove ih lichnyh predpochtenij i interesov kak sredstvo povyshenija vovlechnosti v uchebnuju dejatel'nost'* [Personalizing tasks for students based on their personal preferences and interests as a means of increasing engagement in learning activities] // Vestnik MGPU. Serija: Informatika i informatizacija obrazovaniya, 2023. № 2 (64). S. 125-132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/personalizatsiya-zadaniy-dlya-uchashchihsya-na-osnove-ih-lichnyh-predpochtenij-i-interesov-kak-sredstvo-povysheniya-vovlechnosti-v> (data obrashhenija: 31.10.2023). (In Russian).
15. Tishkov D.S. *Vlijanie otnoshenij prepodavatel'-student i student-student na social'nuju vovlechnost' uchashhihsja* [The influence of teacher-student and studentstudent relations on the social involvement of students] // KNZh. 2020. № 1 (30). S. 37-39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-otnoshenij-prepodavatel-student-i-student-student-na-sotsialnuyu-vovlechnost-uchashchihsya> (data obrashhenija: 31.10.2023). (In Russian).
16. Ustinova N.P. *Stanovlenie sub#ektnoj pozicii obuchajushhegosja v vuze* [Formation of a student's subjective position at a university] // Vestnik Samarskogo universiteta. Istorija, pedagogika, filologija. 2022. № 2. S. 72-75. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-subektnoy-pozitsii-obuchajushhegosya-v-vuze> (data obrashhenija: 02.11.2023). (In Russian).
17. Fadeeva S.A. *Sub#ektnaja pozicija pedagoga kak tradicija* [Subject position of teacher as tradition] // NAU. 2015. № 6-1 (11). S. 67-69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/subektnaya-pozitsiya-pedagoga-kak-traditsiya> (data obrashhenija: 02.11.2023). (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.031

УДК 378.016

ББК 88.26–723

С.Р. АМИНОВ,
Ю.В. ВОЛОБУЕВА,
Г.В. ВЕРХОГЛЯДОВА

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ
АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПЕРВОГО КУРСА
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

S.R. AMINOV,
YU.V. VOLOBUEVA,
G.V. VERKHOGLYADOVA

APPROACHES TO THE FRESHMEN'S
ADAPTATION IN THE STUDY PROCESS
OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Процесс интеграции обучающихся в новую социальную среду и дальнейшего установления между ними дружеских отношений активно реализуется в вузе. Авторами статьи проанализирован процесс социальной адаптации студентов первого курса, описаны цель и комплекс мероприятий по адаптации студентов к среде вуза. В статье авторы демонстрируют результаты диагностики адаптации, описывают полученные данные.

In the university educational space, the process of including students in a new social environment and further establishing harmonious relations between them is intensively underway. The authors of the article pick out and discuss the process of social adaptation of students, describes the purpose and set of measures to adapt students to the university atmosphere. The authors demonstrate the results of diagnostics of adaptability; describe the obtained data in the article.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: адаптация, социальная адаптация, образовательный процесс, высшее образование, первокурсник.

KEY WORDS: adaptation, social adaptation, educational process, higher education, freshman.

ВВЕДЕНИЕ. Каждый род занятий реализуется в заданных условиях, в заданное время и в заданном пространстве. Академическая среда университета — важная социокультурная характеристика, т.к. процесс образования и развития учебных заведений идет наравне с развитием находящихся в нем субъектов (обучающихся, преподавателей). Одним из ключевых показателей современной системы образования университета является процесс реализации новых форм обучения и воспитания, т.е. конкретное образовательное пространство, которое предоставляет условия решения социальных и педагогических задач [11].

Статус студента допускает обучающегося в новую систему отношений, которая требует от него концентрации внимания, связанного с самоопределением и самоконтролем, самодисциплиной и самоорганизацией. Вчерашним школьникам нелегко адаптироваться к вузовской системе отношений, новой системе, новым нормам и новым правилам работы.

Современное образовательное пространство вуза включает учебный и внеучебный компоненты. В первую очередь, именно активизация внеучебного компонента способствует эффективной и успешной адаптации студентов. Социальная адаптация определяется как процесс взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой и включает усвоение норм и ценностей среды в соответствии с новыми условиями деятельности.

Следовательно, успешную адаптацию студентов можно рассматривать как их включенность в новую социальную атмосферу, в учебно-познавательный процесс, в новую систему отношений. Выявление типичных проблем, с которыми сталкиваются студенты при решении вопросов адаптации — значимая задача в образовательной среде вуза.

В этой связи психологической службой университета реализуется комплекс мероприятий по адаптации студентов к среде вуза.

Целью сопровождения студентов первого курса выступает создание условий для социальной адаптации обучающихся к обучению в университете.

ЦЕЛЬЮ настоящей работы является анализ социально-психологической адаптации обучающихся первого курса и разработка комплекса мероприятий по психолого-педагогическому обеспечению студентов в процессе обучения.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Процесс психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса представляет собой комплекс последовательных взаимосвязанных мероприятий диагностического, профилактического, коррекционного, консультативного блоков, а именно:

Профилактический блок включает в себя составление психологических портретов групп; просветительские встречи с преподавателями, работающими со студентами первого курса с целью повышения их профилактических компетенций [11]; разработку рекомендаций и указаний кураторам.

В рамках профилактического направления проводятся мероприятия информационно-просветительского содержания с обучающимися: беседы по профилактике психологической дезадаптации, развитию стрессоустойчивости и обучению приемам саморегуляции. Разрабатываются информационные материалы, которые размещаются на стендах, информационных ресурсах университета. Основная задача которых заключается в информировании с целью профилактики психологической несостоятельности, интенсификации психологической культуры [13].

Коррекционный блок включает в себя проведение практических занятий со студентами первого курса в виде социально-психологических тренингов в течение первого года обучения. Основная цель — работа на командообразование, повышение настроения на совместную работу, повышение уровня жизнестойкости, повышение уровня жизненного оптимизма, совершенствование навыков стрессоустойчивости.

Диагностический блок включает в себя мониторинг уровня адаптации, жизнестойкости, факторов риска и факторов защиты; определение студентов «группы риска» по результатам диагностики и наблюдения; определение студентов, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также студентов особых категорий. Результаты исследований диагностического блока доводятся до сведения заинтересованных лиц, обсуждаются на совещаниях различных уровней. Обучающиеся с низкими показателями по результатам диагностики приглашаются на индивидуальную работу с педагогами-психологами.

Психологическое консультирование включает в себя проведение индивидуальных психологических консультаций неуспевающих студентов, студентов «группы риска», демонстрирующих дезадаптивные стратегии; других студентов, обращающихся по запросу.

Для достижения поставленной цели работы были использованы как теоретические (анализ работ ведущих исследователей, занимающихся вопросами адаптации), так и эмпирические методы исследования (наблюдение, рефлексивный опрос, анкетирование).

Методологической основой исследования послужили труды ряда зарубежных и отечественных ученых по следующим вопросам:

- психологические особенности адаптации и диагностика: М.В. Бирюкова [1], Н.Н. Дарьенкова, А.А. Доржеева [5], Г.А. Кручинина [6]; А.Н. Лукошкин [7], Ж. Пиаже [8], П.А. Просецкий [9], С.Д. Резник [10], К. Роджерс [12];

— самостоятельность и умение учиться: Гаранина Р.М. [2, 3], Голубчикова М.Г. [4].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. В первом полугодии 2023–2024 учебного года среди студентов первого курса была проведена ежегодная диагностика адаптации по Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой «Методика адаптированности студентов в вузе». В исследовании приняли участие 422 респондента, что составило 99% от общего количества обучающихся на первом курсе университета.

Методика по Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой «Методика адаптированности студентов в вузе», выбранная в качестве диагностического инструментария, предполагает изучение процесса адаптации по двум основным параметрам: адаптация к учебной группе (то, как студенты принимают нормы и ценности группы, насколько комфортно чувствуют себя среди одногруппников) и адаптация к учебной деятельности (насколько студенты приняли условия обучения в вузе, насколько успешно справляются с нагрузкой).

Результаты диагностики по Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой представлены на рисунке 1.

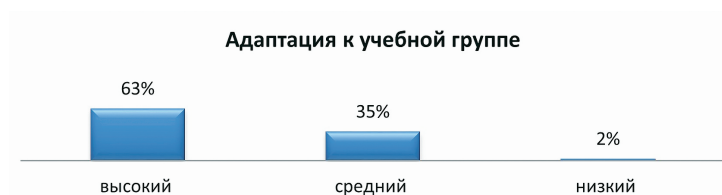


Рис. 1. «Адаптация к учебной группе»

Рисунок 1 демонстрирует большую часть студентов первого курса, успешно адаптировавшихся к учебной группе.

63% респондентов свидетельствуют о том, что студенты чувствуют себя комфортно. Без затруднений обучающиеся взаимодействуют с одногруппниками. Обучающиеся исполняют принятые в группе нормы и правила, демонстрируют активность, производительность и инициативу. Студенты в этой группе респондентов поддерживают друг друга, содействуют построению миролюбивой и открытой группы в интересах устойчивого развития.

35% респондентов указывает на средний уровень адаптации. Эти студенты в ряде случаев испытывают затруднения в общении с одногруппниками, проявляют настороженность, не всегда разделяют нормы и правила группы.

2% студентов продемонстрировали низкий уровень адаптации к учебной группе. Настоящий факт свидетельствует о наличии дискомфорта, затруднений в общении, неприятии ценностей, норм и правил группы.



Рис. 2. «Адаптация к учебной деятельности»

Рисунок 2 представляет 59% респондентов-студентов, продемонстрировавших высокие показатели по шкале адаптации. Обучающиеся свободно овладевают учебными предме-

тами, эффективно и своевременно выполняют учебные задания. Обучающиеся спонтанно выражают свои мысли и свободно проявляют свои способности на занятиях.

38% опрошенных демонстрируют средний уровень адаптации, что проявляется в наличии определенных сложностей освоения ряда учебных дисциплин, в частности, студентам сложно спонтанно формулировать свою точку зрения, публично представлять результаты своей работы.

3% студентов первого курса показывают низкие показатели адаптации. Это значит, что эти студенты скованно чувствуют себя на занятиях, чувствуют неуверенность во взаимодействии с преподавателями, едва осваивают учебные дисциплины.

Рисунок 3 и 4 представляют результаты диагностики студентов первого курса по отдельным группам.

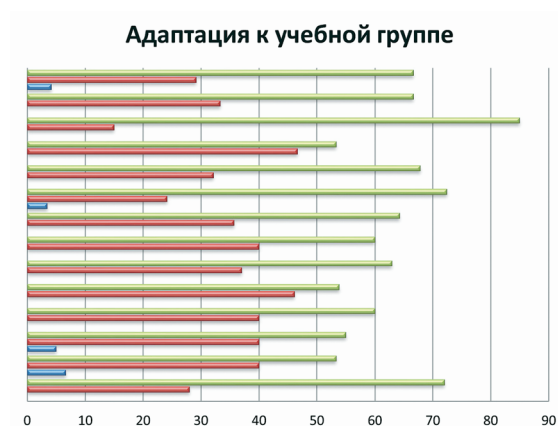


Рис. 3. «Адаптация к учебной группе»

Комплекс реализуемых в университете мероприятий способствует адаптации студентов согласно полученным данным. В группах первых курсов преобладает высокий и средний уровень адаптации к учебной группе и учебной деятельности.

Однако в ряде групп присутствуют студенты, демонстрирующие низкий уровень адаптации. Всего обучающихся с низким уровнем показателей адаптации по одному или двум параметрам выявлено 16. Низкий уровень адаптации студентов напрямую связан с их индивидуально-личностными особенностями (тип нервной системы, особенности физического состояния, саморегуляции, уровень мотивации).



Рис. 4. «Адаптация к учебной деятельности»

Оптимальным считается завершение процесса адаптации в течение 2 месяцев, но в ряде случаев процесс может длиться весь первый год обучения. На успешность адаптации влияют также внешние условия (проведение адаптационных мероприятий, своевременное информирование, наличие возможности обратиться за помощью и прочее). Обучающиеся с низким уровнем адаптации становятся объектом внимания курирующих педагогов-психологов. Их приглашают на индивидуальные психологические консультации, оценивают особенности их взаимодействия с преподавателем и одногруппниками на учебных занятиях. Кроме того, проводится просветительская работа среди представителей факультета (с кураторами, преподавателями), акцентируется внимание на необходимости проведения дополнительных адаптационных мероприятий в группах, где выявлены обучающиеся с низким уровнем адаптации.

ВЫВОДЫ. По результатам диагностики для каждой группы подготовлены рекомендации для улучшения психологического микроклимата в группе и повышения учебной мотивации:

1. Педагогическая бдительность — проявление внимания со стороны преподавателей к эмоциональному состоянию обучающихся, оказание поддержки, помощи в случае жизненных затруднений, направление на индивидуальную работу в психологическую службу в случае проявления дезадаптивных явлений (резкие перепады настроения, эмоциональная неустойчивость, сниженная критичность к себе, излишняя ранимость, подавленность, беспокойство, отчаяние, нервозность, недоброжелательное общение в группе, факты лжи, проявление агрессии, буллинг и т.п.);
2. Проведение мероприятий по формированию навыков эффективной коммуникации, сплочению студенческих коллективов, улучшению психологического климата; проведение коллективных мероприятий без соревновательного компонента;
3. Обеспечение возможности раскрытия способностей и личностных качеств каждого студента через поручения, поощрения, создание благоприятной атмосферы и психологического климата;
4. Проведение системной работы в направлении профессионализации студентов, повышении значимости будущей профессии;
5. Усиление роли старосты и актива группы в поддержке и стимулировании к учебе студентов со сниженным уровнем мотивации;
6. Проведение со студентами, демонстрирующими неадаптивные формы поведения консультативных встреч, бесед, психологических консультаций.
7. Проведение тренинга, направленного на повышение педагогической бдительности и развития профилактической компетенции педагогов;
8. Включение в диагностику адаптации студентов первого курса блока вопросов, связанного с внеучебной деятельностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бирюкова М.В. Современные подходы к пониманию социально-педагогической адаптации как психолого-педагогического явления // О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики: сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Красноярск, 2014. С. 21–23.
2. Гаранина Р.М. Комплексная реализация педагогических условий формирования субъектной позиции студента в пространстве самостоятельной работы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020, Т. 9. № 2(31). С. 45–51.
3. Гаранина Р.М. Адаптация первокурсника в образовательном пространстве вуза как один из факторов формирования его субъектной позиции // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2023. № 1 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervokursnika>

- v-obrazovatelnom-prostranstve-vuza-kak-odin-iz-faktorov-formirovaniya-ego-subektnoy-pozitsii (дата обращения: 24.01.2024).
4. Голубчикова М.Г., Федотова Е.Л., Харченко С.А. [и др]. Учебно-профессиональная самостоятельность и умение учиться // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 2 (42). С. 32–40.
 5. Доржиева А.А. Контент-анализ феномена адаптации // Педагогический имидж. 2020. Т. 14. № 3 (48). С. 346–356.
 6. Кручинина Г.А., Дарьенкова Н.Н. Адаптация студентов первого курса к обучению в техническом вузе в условиях информатизации образования. Монография. Н.Новгород: Издательство Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, 2016. 187 с.
 7. Лутошкин А.Н. Карта-схема для определения психологического климата группы. URL: <https://mydocx.ru/12-69727.html/> (дата обращения: 26.09.2023).
 8. Пиаже Ж. Теория, эксперименты, дискуссия / Ж. Пиаже; Под ред. Л.Ф. Обуховой и Г.В. Бурменской. М.: Гардарики, 2001. 622 с.
 9. Просецкий П.А. Психологические особенности адаптации студентов нового приема к условиям обучения в вузе / П.А. Просецкий // Комплексная проблема профориентации, адаптации и повышения квалификации кадров. Минск: Слово, 2009. С. 124–128.
 10. Резник С.Д., Черниковская М.В., Носова Е.В. Адаптация студентов-первокурсников к условиям обучения в университете: опыт, проблемы, перспективы // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 2. С. 36–41.
 11. Рогалева Г.И. Адаптация первокурсников в вузовском образовательном пространстве // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2011. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervokursnikov-v-vuzovskom-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения: 24.01.2024).
 12. Роджерс К., Даймонд Р. Диагностика социально-психологической адаптации. URL: https://psylab.info/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9_%D0%B0%D0%B4%D0%B0%D0%BF%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8_%D0%A0%D0%BE%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B0_%D0%94%D0%B0%D0%B9%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B4 (дата обращения: 06.01.2024).
 13. Публичный доклад бюджетного учреждения высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Сургутский государственный педагогический университет» за 2022–2023 учебный год. URL: <https://www.surgpu.ru/media/uploads/2023/06/30/2022-2023.pdf> (дата обращения: 06.01.2024).

REFERENCES

1. Biryukova M.V. *Sovremennye podhody k ponimaniyu social'no-pedagogicheskoy adaptatsii kak psihologo-pedagogicheskogo yavleniya* [Modern approaches to understanding socio-pedagogical adaptation as a psychological and pedagogical phenomenon] // O nekotorykh voprosakh i problemakh psihologii i pedagogiki: sbornik nauchnykh trudov po itogam mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Krasnoyarsk, 2014. S. 21–23.
2. Garanina R.M. *Kompleksnaya realizatsiya pedagogicheskikh uslovij formirovaniya sub"ektnoy pozitsii studenta v prostranstve samostoyatel'noj raboty* [Comprehensive implementation of pedagogical conditions for the formation of the subject position of a student in the space of independent work] // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psihologiya. 2020, T. 9. № 2(31). S. 45–51.
3. Garanina R.M. *Adaptatsiya pervokursnika v obrazovatel'nom prostranstve vuza kak odin iz faktorov formirovaniya ego sub"ektnoy pozitsii* [Adaptation of a freshman in the educational space of a univer-

- sity as one of the factors in the formation of his subject position] // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2023. № 1 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervokursnika-v-obrazovatelnom-prostranstve-vuza-kak-odin-iz-faktorov-formirovaniya-ego-subektnoy-pozitsii> (data obrashcheniya: 24.01.2024).
4. Golubchikova M.G., Fedotova E.L., Harchenko S.A. [i dr]. *Uchebno-professional'naya samostoyatel'nost' i umenie učit'sya* [Educational and professional independence and ability to study] // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2021. № 2 (42). S. 32–40.
 5. Dorzheeva A.A. *Kontent-analiz fenomena adaptatsii* [Content analysis of the adaptation phenomenon] // Pedagogicheskij imidzh. 2020. T. 14. № 3 (48). S. 346–356.
 6. Kruchinina G.A., Dar'enkova N.N. *Adaptatsiya studentov pervogo kursa k obucheniyu v tekhnicheskomo vuze v usloviyah informatizatsii obrazovaniya* [Adaptation of first-year students to study at a technical university in the context of informatization of education]. Monografiya. N.Novgorod: Izdatel'stvo Nizhegorodskogo gosudarstvennogo arhitekturo-stroitel'nogo universiteta, 2016. 187 s.
 7. Lutoshkin A.N. *Karta-skema dlya opredeleniya psihologicheskogo klimata gruppy* [Map-scheme for determining the psychological climate of the group]. URL: <https://mydocx.ru/12-69727.html/> (data obrashcheniya: 26.09.2023).
 8. Piazhe ZH. *Teoriya, eksperimenty, diskussiya* [Theory, experiments, discussion] / ZH. Piazhe; Pod red. L.F. Obuhovoj i G.V. Burmenskoj. M.: Gardariki, 2001. 622 s.
 9. Proseckij P.A. *Psihologicheskie osobennosti adaptatsii studentov novogo priema k usloviyam obucheniya v vuze* [Psychological features of adaptation of students of a new admission to the conditions of study at the university] / P.A. Proseckij // Kompleksnaya problema proforientatsii, adaptatsii i povysheniya kvalifikatsii kadrov. Minsk: Slovo, 2009. S. 124–128.
 10. Reznik S.D., Chernikovskaya M.V., Nosova E.V. *Adaptatsiya studentov-pervokursnikov k usloviyam obucheniya v universitete: opyt, problemy, perspektivy* [Adaptation of first-year students to the conditions of study at the university: experience, problems, prospects] // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki. 2017. № 2. S. 36–41.
 11. Rogaleva G.I. *Adaptatsiya pervokursnikov v vuzovskom obrazovatel'nom prostranstve* [Adaptation of freshmen in the university educational space] // Vestnik BGU. Obrazovanie. Lichnost'. Obshchestvo. 2011. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervokursnikov-v-vuzovskom-obrazovatelnom-prostranstve> (data obrashcheniya: 24.01.2024).
 12. Rodzhers K., Dajmond R. *Diagnostika social'no-psihologicheskoy adaptatsii* [Diagnosis of socio-psychological adaptation]. URL: https://psylab.info/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%B-B%D1%8C%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9_%D0%B0%D0%B4%D0%B0%D0%BF%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8_%D0%A0%D0%BE%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B0_-_%D0%94%D0%B0%D0%B9%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B4 (data obrashcheniya: 06.01.2024).
 13. *Publichnyj doklad byudzhetnogo uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya Hanty-Mansijskogo avtonomnogo okruga-Yugry «Curgutskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet» za 2022-2023 uchebnyj god* [Public report of the budgetary institution of higher education of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Ugra «Surgut State Pedagogical University» for the academic year 2022–2023]. URL: <https://www.surgpu.ru/media/uploads/2023/06/30/2022-2023.pdf> (data obrashcheniya: 06.01.2024).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.032

УДК 378.147.013

ББК 74.489.00

Т.Ю. БЕРЕЗИНА,
Л.Г. ПУЗЕП**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
О СОДЕРЖАНИИ ТРАДИЦИОННЫХ
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ
У СТУДЕНТОВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ
И ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТОВ**T.YU. BEREZINA,
L.G. PUZEP**FORMATION OF IDEAS ABOUT
THE CONTENT OF TRADITIONAL SPIRITUAL
AND MORAL VALUES AMONG STUDENTS:
PROBLEM STATEMENT AND PROJECT
IMPLEMENTATION EXPERIENCE**

В современном обществе актуальным становится формирование ценностных ориентиров молодого поколения, которое является фундаментальным началом и продолжением будущего страны. Сегодня многие современные молодые люди не задумываются над содержанием традиционных ценностей. В статье транслируется опыт работы по реализации грантовых проектов при поддержке Международного грантового конкурса «Православная инициатива». Данные проекты строились на основе обобщения опыта по реализации духовно-нравственного воспитания со студентами педагогического вуза.

In modern society the formation of value guidelines of the younger generation as the fundamental beginning and continuation of the future of the country becomes relevant. Today, many modern young people do not think about the content of traditional values. The article conveys the experience of implementing grant projects with the support of the International Grant Competition "Orthodox Initiative". These projects were built on the basis of generalizing experience in the implementation of spiritual and moral education with students of a pedagogical university.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: традиционные духовно-нравственные ценности, традиции, ценность, молодежь, семья, дискуссия, интерактивная мастерская, образовательная организация.

KEY WORDS: traditional spiritual and moral values, traditions, value, youth, family, discussion, interactive workshop, educational organization.

ВВЕДЕНИЕ. В формировании представлений у молодого поколения о содержании традиционных духовно-нравственных ценностей огромная роль отводится образованию. Данный процесс включает не только обучение, но и развитие, и воспитание.

В связи с обилием противоречивой, неоднозначной, порой недостоверной информации современной молодежи сложно самостоятельно определить, как трактовать ту или иную традицию. Поэтому при организации образовательного пространства важно раскрывать содержание традиционных духовно-нравственных ценностей, показывать значимость их проявления в обыденной жизни, вовлекать юношей и девушек в деятельность по их реализации. Особенно актуально формирование адекватных представлений о существующих в обществе духовно-нравственных ценностях для студентов педагогического вуза — будущих школьных учителей, психологов, социальных педагогов, воспитателей, советников директора по воспитанию. Данная категория молодежи, с одной стороны, должна быть ориентирова-

на на сложившиеся традиции и нормы, а с другой — уметь организовать взаимодействие с детьми разных возрастов, уровня знаний, индивидуальных особенностей и имеющегося жизненного опыта. Также молодому педагогу необходимо умение выстраивать конструктивные отношения с различными социальными институтами (семьей, учреждениями культуры, дополнительного образования, священнослужителями) по духовно-нравственному воспитанию школьников.

Закономерно возникает вопрос об опоре на нормативно-правовые и концептуальные документы, регулирующие деятельность различных социальных институтов в области духовно-нравственного воспитания (по укреплению традиционных ценностей).

В Указе Президента РФ от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» отмечено, что «...достигнув высокого уровня социально-экономического и технологического развития, человечество столкнулось с угрозой утраты традиционных духовно-нравственных ориентиров и устойчивых моральных принципов» [7]. В данном документе определены задачи по защите традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти [7].

В стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Распоряжении Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р. в качестве приоритетной задачи Российской Федерации в сфере воспитания детей выделено «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности» [6]. «Стратегия опирается на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством» [6].

Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Профессиональный стандарт «Педагог» отражает рассматриваемую проблематику при описании трудовой функции «Воспитательная деятельность». В качестве трудовых действий рассматривается «проектирование ситуаций и событий, развивающих... ценностные ориентации ребенка» [3].

Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Данный документ определяет «систему целей и задач... в части, касающейся защиты традиционных российских духовно-нравственных ценностей». В Указе четко обозначены традиционные ценности, характерные для российского народа. Таковыми являются «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [8].

Традиционные российские духовно-нравственные ценности, обозначенные в стратегических документах, должны составлять нравственный стержень личности, основу ее мировоззрения. Однако задолго до того как, молодой человек изучит нормативные документы по укреплению духовно-нравственных ценностей, у него уже будет личный опыт по усвоению, а соответственно, и воспроизводству определенных традиций. Важным институтом социализации является семья, в которой у ребенка складываются первые представления о правилах и нормах поведения, формируется отношение к другим людям и самому себе, окружающей действительности [9]. В современных семьях взгляды на отдельные ценности могут расходиться с их традиционной трактовкой. Например, это касается образа семьи и обязанностей мужа

и жены, коллективизма, взаимопомощи и взаимоуважения и др. Это связано с изменением устоев в семье, избытием информации о «свободном», праздном образе жизни, утрате связи между поколениями, отчуждении от родственников, нежеланием брать на себя ответственность в решении жизненных ситуаций, утрате доверительных отношений [4].

При работе с молодежью педагогу важно самому чтить традиции, быть носителем духовно-нравственных ценностей, проявлять искренность, создавать современный воспитательный контент, направленный на укрепление ценностей [5]. Одним из важнейших элементов воспитательной работы вуза является взаимодействие с социальными партнерами — учреждениями культуры и православной церковью.

Традиционные ценности как феномен культуры рассматриваются в трудах Ю.М. Лотмана, М.К. Мамардашвили, А.М. Сагалаева, В.С. Семенцова, К.В. Чистова. Проблеме изменения в современном мире культурных образцов и традиционных ценностей посвятили свои работы Э.Я. Баталова, В.Э. Багдасарян, А.М. Сафиоллин, Е.Л. Сенявская, А.В. Костина, С.А. Котова, Р.М. Николаев, Н.Л. Худякова, А.Ю. Шеманова и другие авторы.

ЦЕЛЬЮ нашего исследования является передача опыта по формированию у современной молодежи понимания традиционных духовно-нравственных ценностей: жизнь, крепкая семья, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение. Актуальным является и расширение представлений молодежи об организации работы по сохранению и укреплению традиционных ценностей в образовательном пространстве педагогического вуза в формате работы интерактивных мастерских, дискуссионных площадок, бинарных лекций.

Нами представлен опыт работы преподавателей Филиала Омского государственного педагогического университета в городе Таре по формированию духовно-нравственных ценностей в образовательном пространстве педагогического вуза. Авторы проекта — кандидат филологических наук, доцент Татьяна Юрьевна Березина, кандидат психологических наук, доцент Любовь Геннадьевна Пузеп.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В исследовании применялись следующие методы: системный, понятийно-терминологический анализ, обобщение теоретических положений, метод проектов.

Проекты «Молодежный клуб «Вечерки» и «Интерактивная мастерская «Наши традиции» в 2018 и 2023 годах получили поддержку Международного грантового конкурса «Православная инициатива» (Фонд поддержки гуманитарных и просветительских инициатив «Соратничество»). Оба проекта стали победителями в проектном направлении «Культура». Социальными партнерами, при участии которых реализовывались проекты, выступили Приход Спасского кафедрального собора города Тары Тарской епархии Русской Православной Церкви и Объединение национальных культур «Дом Дружбы» — структурное подразделение МБУК «Тарский культурно-досуговый центр «Север». Проекты реализовывались на базе Филиала Омского государственного педагогического университета в г. Таре. Авторами идей, организаторами и участниками всех мероприятий были преподаватели кафедр психологии и специального (дефектологического) образования и гуманитарных дисциплин и правоведения данной образовательной организации. Благополучателями проекта стали студенты педагогического вуза — будущие учителя.

Оба проекта нацелены на решение актуальных проблем современного общества в плане воспитания молодежи. Осуществлялась просветительская деятельность по вопросам традиционных духовно-нравственных ценностей. Каждый проект начинался с организационной встречи, на которой преподаватели, работники культуры, священнослужители раскрывали значимость затронутой проблемы, актуальность вовлечения в ее решение молодежной аудитории.

Значимость формирования традиционных представлений у современной молодежи о семье и браке стала основой проекта «Молодежный клуб «Вечерки». Участниками проекта

рассматривались такие категории как, счастье, любовь, семья, материнство, семейные традиции, ответственность за выбор супруга/супруги [1]. Интерактивный и разноплановый формат проводимых мероприятий позволил активизировать работу всех участников. Ценным для студентов и социальных партнеров проекта явилось включение в новые формы взаимодействия при обсуждении и осмыслении духовно-нравственной тематики. Таковыми являлись вечера, спор-клубы, дискуссии, бинарные лекции, экскурсии. Студенты постепенно погружались в атмосферу любви и доверия, доброжелательности и уважительного отношения друг к другу, к традициям, к семейным ценностям. Такой формат работы позволил выстроить коммуникацию между представителями разных поколений, социальных статусов, конфессий и изначально противоречивыми взглядами на традиционные устои семьи. Каждую из социальных групп, безусловно, характеризуют свои интересы и предпочтения, но есть и общее, что объединяет всех: семья, любовь.

Распространёнными для современного общества являются «гражданские» браки, «свободная» любовь, рост разводов, отказ от рождения детей из-за нежелания брать ответственность за их содержание и воспитание. Поэтому, на наш взгляд, необходимо обращать внимание молодежи на осознанное отношение к выбору спутника жизни, заключение брака и создание семьи с традиционными устоями.

В течение нескольких месяцев проходили встречи, в ходе которых проводились интерактивные игры, тренинговые упражнения, дискуссии, просветительские беседы, экскурсии с дальнейшим обсуждением проделанной работы, эмоций и чувств, вызванных ею. Важным показателем результативности работы являлось активность студенческой аудитории, включенность в различные действия, упражнения, дискуссии. Постепенно молодежь раскрывалась, высказывая свою точку зрения, задавая вопросы, обсуждая спорные моменты. Пространство вуза являлось площадкой, где в привычной для студентов обстановке преподаватели, представители учреждений культуры и Русской Православной Церкви раскрывали значимость традиционных ценностей в жизни человека.

Особенностью проекта «Молодежный клуб «Вечерки» является то, что в формате встреч были апробированы различные методы активного обучения. Основным методом активизации студенческой аудитории стала дискуссия, в рамках которой предполагалось обсуждение информации в процессе общения на равных, а также участников побуждали высказывать свою точку зрения, слышать аргументы другого человека, находить совместное решение спорного вопроса или проблемы. Предполагалось установление межличностной обратной связи между всеми участниками групповой дискуссии. Проявление эмоций по отношению к высказанной информации свидетельствует об искренности, равнодушном отношении к затрагиваемой тематике [11].

В процессе дискуссии обсуждались такие ценности, как семья, семейные отношения, счастливый брак, любовь, общение и взаимопонимание и другие. Материалом для обсуждения были выбраны литературные произведения, видеосюжеты, жизненные ситуации, рассказанные присутствующими на встрече. Участники отметили, что именно родительский дом стал основой формирования образа семьи в представлении ребенка. Для иллюстрации была озвучена цитата из романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы», где старец Зосима делится своими воспоминаниями о доме родителей. Эти воспоминания стали самыми ценными для него, так как там демонстрировались «любовь да союз». Собравшиеся отмечают, что «мысль семейная» также является ведущей в романе-эпопее Л.Н. Толстого «Война и мир». Так, литературные произведения способствуют формированию у обучающихся традиционного представления о семье.

В вузе расширение представлений о традиционной модели семьи происходит на занятиях по «Древнерусской литературе». Одним из произведений, где демонстрируется любовь и верность, является «Повесть о Петре и Февронии Муромских» Ермолая-Еразма, написан-

ная в XVI веке и не потерявшая актуальности сегодня. Это согласуется с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями и закреплено на уровне государства в праздновании Дня семьи, любви и верности (8 июля) [2].

Предпочтением современной молодежи является не чтение, а просмотр видеосюжетов, поэтому на встречах мы сочетали дискуссию с просмотром видеоматериалов. Это позволило визуализировать героев и ситуации, продемонстрировать наглядно возникающие между ними отношения, получить эмоциональный отклик происходящим на экране событиям.

Просмотр видеосюжета сопровождается обсуждением, так как авторская и режиссерская версии прочтения текста могут различаться, при этом важно выделить в материале смысловые части, представив по каждой из них перечень вопросов, направленных на осмысление транслируемой ценности.

В процессе реализации проекта участникам была предоставлена возможность приобретения опыта организации семейных посиделок, традиционного чаепития, создания непринужденной обстановки, располагающей к общению. Для студенческой аудитории такой опыт является новым, поскольку большинство из них не включено в организацию семейного досуга, поддержание семейных традиций. С этим напрямую связано непонимание важности совместной деятельности для укрепления связей в семье.

Включение молодежи в возможные формы организации семейного досуга, которые предполагают непосредственное взаимодействие, нам видится актуальным. Формами работы участниками проекта были выделены беседы, экскурсии, дискуссии, игры. Благодаря организации дискуссионной площадки стало возможным обсуждение культуры отношений между молодыми людьми и демонстрация их проявления в современном обществе. В ходе работы площадки было выявлено непонимание роли мужа и жены в семье, наличие у юношей и девушек разных приоритетов. Обсуждение затронуло вопросы преобладания виртуального общения, излишней увлеченности молодежи социальными сетями, уход от живого общения и нежелание прилагать усилия для выстраивания отношений в семье.

Экскурсией завершалась работа по данной части проекта. Маршрут включал прогулку по старинной части города Тары, рассказ об истории и традициях, сражениях и победах защитников Тарской крепости. В завершение экскурсии состоялось обсуждение наиболее эффективных практик работы с молодежной аудиторией по приобщению ее к традициям семьи, родного края, страны.

В 2023 году той же рабочей группой был подготовлен новый проект «Интерактивная мастерская «Наши традиции». В первом проекте «Молодежный клуб «Вечерки» обсуждались такие ценности, как счастье, любовь, материнство, семейные традиции. Проект «Наши традиции» направлен был на формирование прозвучавших в Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 традиционных духовно-нравственных ценностей [8]. Условия проекта определили выбор из числа обозначенных ценностей: жизнь, крепкая семья, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение.

Особенностью проекта является организация интерактивной мастерской. Работа на площадке предполагает развитие навыков взаимодействия в группах студентов разных профилей и курсов. Мероприятия включали элементы практических упражнений, нацеленных на выражение студентами своих эмоций в процессе работы команды. Участники получили навыки взаимодействия в группе и проанализировали важность проявления таких ценностей, как коллективизм, взаимопомощь и взаимовыручка.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Реализация проекта стала возможной благодаря участию в нем Объединения национальных культур «Дом Дружбы» — структурного подразделения МБУК «Тарский культурно-досуговый центр «Север». Благодаря участию в проекте учреждения культуры, студенты освоили несложные ремесла, получили умения и навыки гончарного дела, кузнечного ремесла, ткачества. Они смогли вжиться

в роль служилых людей Сибири, а облачаясь в доспехи, почувствовали себя защитниками родной земли. Изготовление необрядовой куклы привело к пониманию значимости создания своими руками предметов для семьи. Методисты центров казачьей и русской культуры познакомили студентов с традициями и обычаями жителей Сибири, провели мастер-классы, включили участников мероприятия в атмосферу вечерки. В процессе включения студентов во взаимодействие в условиях массового мероприятия происходила трансляция традиций русской культуры. В атмосфере демонстрации традиций и обычаев русского народа была показана культура взаимоотношений участников встречи, студенты были включены в совместное дело, погрузились в атмосферу духовной общности народа, почувствовали единение с миром.

Одна из встреч была проведена на базе ОНК «Дом Дружбы». Мероприятие проходило в формате традиционных посиделок. Убранство центров казачьей и русской культуры позволило участникам почувствовать дух времени, проявить уважительное отношение к существующим традициям, осознать роль каждого члена семьи в общем деле.

Значимым для формирования представлений молодежи о традиционных духовно-нравственных ценностях было участие в мероприятиях проектов священнослужителей. Они углубляли представление о духовно-нравственных ценностях в сознании современных молодых людей. Общение со священнослужителем, разъяснение сложных ситуаций в семье привело к пониманию студентами важности сохранения духовно-нравственных ценностей для будущих поколений [10].

Филиал ОмГПУ в г. Таре стал основным местом проведения мероприятий, площадкой для реализации значимых проектов. Долгие годы вуз является просветительским, образовательным центром по подготовке педагогических кадров на севере Омской области. В нем обучаются молодые люди из отдаленных районов области. Это место получения непосредственного опыта взаимодействия, необходимого в будущей профессиональной деятельности.

Мероприятия проекта нацелены не на материальные, а на духовные ценности, осознание студентами значимости формирования традиционных ценностей, расширение опыта работы по их сохранению и укреплению. Немаловажным является и продемонстрированный будущим педагогам опыт работы с учреждениями культуры, что позволит им в дальнейшей деятельности организовать такое взаимодействие в своей образовательной организации, овладеть навыками сотрудничества в формате вечерки.

Проект позволил современной молодежи расширить и переосмыслить представления о роли мужчины и женщины в семье, о значении счастья не только для себя, но и для близких людей, познакомил с различными примерами проявления рассматриваемых ценностей (счастье, любовь, верность) в православии. Встречи предоставили возможность наметить ориентиры в выборе спутника жизни для создания счастливой семьи. Работа была направлена на становление всесторонне развитой личности через просвещение молодежи по вопросам создания семьи и заключения брака. В рамках проекта акцентировано внимание молодежи на необходимости осознанного выбора спутника жизни, осмыслении значения семьи для жизни и счастья человека с позиции Русской Православной Церкви. На основе мероприятий были изданы методические материалы, в которых авторами представлены основные формы работы с молодежью по формированию традиционных духовно-нравственных ценностей. Они способствовали обсуждению с юношами и девушками вопросов создания семьи, сохранению бесконфликтных отношений, уважению и взаимопониманию между людьми. По итогам реализации проектов одним из продуктивных методов работы со студентами отмечен видеометод, позволяющий сочетать обсуждение конкретных сюжетов и ситуаций.

ВЫВОДЫ. Реализация проектов, с нашей точки зрения, будет способствовать принятию молодыми людьми обдуманных и взвешенных решений в отношении брака и семьи, осознанию необходимости формирования семейных традиций, расширению направлений

для решения семейных проблем, в том числе, обращению к священнослужителям за поддержкой и помощью в трудной жизненной ситуации. Проекты предоставили возможность молодым людям наметить ориентиры в выборе спутника жизни для создания счастливой семьи, акцентировать внимание молодежи на осознанном выборе спутника жизни, осмыслить значения семьи для жизни и счастья человека с позиции Русской Православной Церкви.

Можно сделать вывод, что проект, реализованный в одной образовательной организации, может быть основой формирования представлений о традиционных духовно-нравственных ценностях не только у студентов педагогических вузов, но и молодежи, обучающейся по другим специальностям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурмистрова Е.А., Бурмистров М.Ю. Современная семья. Психология отношений / Редактор: Бакулина И.В. М.: Издательство: Дарь, 2016. 544 с.
2. Котова С.А. Философский анализ трансформации традиционных ценностей в постиндустриальном обществе: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Пермь, 2015. 21 с.
3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 10.12.2023).
4. Рассадина Т.А. Трансформации традиционных русских ценностей в нравственных ориентациях россиян. М.: Изд-во Московского педагогического государственного университета, 2005. 50 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/transformatsii-traditsionnykh-russkikh-tsennostei-v-nravstvennykh-orientatsiyakh-rossiyan?ysclid=lgwbzbv6cu550407727> (дата обращения: 15.12.2023).
5. Розов Н.И. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии. М.: Директ-Медиа, 2013. 360 с. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s01/z0001097/st000.shtml?ysclid=lgwaza537k297895040> (дата обращения: 03.12.2023).
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р. [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 10.12.2023).
7. Указ Президента РФ от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (дата обращения: 10.12.2023).
8. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения 29.12.2023).
9. Фиофанова О.А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения: учебное пособие / О.А. Фиофанова. М.: ФЛИНТА: НОУ ВПО МПСИ, 2012. 120 с.
10. Худякова Н.Л. Традиционные ценности как основа воспитания в современном быстроменяющемся обществе // Вестник Челябинского государственного университета. 2023. № 4 (474). С. 91-101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-tsennosti-kak-osnova-vospitaniya-v-sovremennom-bystromenayayuschemsya-obschestve/viewer> (дата обращения 29.12.2023).
11. Штроо В.А. Методы активного социально-психологического обучения: учебник и практикум для академического бакалавриата / В.А. Штроо. М.: Издательство Юрайт, 2015. 277 с.

REFERENCES

1. Burmistrova E.A., Burmistrov M. YU. *Sovremennaya sem'ya. Psihologiya otnoshenij* [A modern family. Psychology of relationships] / Redaktor: Bakulina I.V. M.: Izdatel'stvo: Dar", 2016. 544 s. (In Russian).

2. Kotova S.A. *Filosofskij analiz transformacii tradicionnyh cennostej v postindustrial'nom obshchestve* [Philosophical analysis of the transformation of traditional values in a post-industrial society]: avtoref. dis. ... kand. filos. nauk. Perm', 2015. 21 s. (In Russian).
3. *Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 N 544n (red. ot 05.08.2016) «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')»* [Order of the Ministry of Labor of the Russian Federation dated 10/18/2013 No. 544n (ed. dated 08/05/2016) «On approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)"]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (data obrashcheniya 29.12.2023). (In Russian).
4. Rassadina T.A. *Transformacii tradicionnyh russkikh cennostej v npravstvennyh orienta ciyah rossiyan* [Transformations of traditional Russian values in the moral orientations of Russians]. M.: Izd-vo Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta, 2005. 50 s. URL: <https://www.disscat.com/content/transformatsii-traditsionnykh-russkikh-tsennostei-v-nravstvennykh-orientatsiyakh-rossii-an?ysclid=lgwbzbv6cu550407727> (data obrashcheniya: 15.12.2023). (In Russian).
5. Rozov N.I. *Cennosti v problemnom mire: filosofskie osnovaniya i social'nye prilozheniya konstruktivnoj aksiologii* [Values in a Problematic world: philosophical foundations and social applications of constructive Axiology]. M.: Direkt-Media, 2013. 360 s. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s01/z0001097/st000.shtml?ysclid=lgwaza537k297895040> (data obrashcheniya: 03.12.2023). (In Russian).
6. *Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 29 maya 2015 g. № 996-r.* [Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025. Decree of the Government of the Russian Federation No. 996-r dated May 29, 2015.]. URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (data obrashcheniya 29.12.2023). (In Russian).
7. *Ukaz Prezidenta RF ot 02.07.2021 g. № 400 «O Strategii nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii»* [Decree of the President of the Russian Federation dated 07/02/2021 No. 400 «On the National Security Strategy of the Russian Federation"']. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (data obrashcheniya 29.12.2023). (In Russian).
8. *Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 9 noyabrya 2022 g. № 809 «Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniyu i ukrepleniyu tradicionnyh rossijskikh duhovno-nravstvennyh cennostej».* [Decree of the President of the Russian Federation No. 809 dated November 9, 2022 «On Approval of the Foundations of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values"']. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (data obrashcheniya 29.12.2023). (In Russian).
9. Fiofanova O.A. *Psihologiya vzrosleniya i vospitatel'nye praktiki novogo pokoleniya: uchebnoe posobie* [Psychology of growing up and educational practices of the new generation] / O.A. Fiofanova. M.: FLINTA: NOU VPO MPSI, 2012. 120 s. (In Russian).
10. Hudyakova N.L. *Tradicionnye cennosti kak osnova vospitaniya v sovremennom bystro menyayushchemsya obshchestve* [Traditional values as the basis of education in a modern rapidly changing society] // Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2023. № 4 (474). S. 91-101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-tsennosti-kak-osnova-vospitaniya-v-sovremennom-bystromenyayushchemsya-obshchestve/viewer> (data obrashcheniya 29.12.2023). (In Russian).
11. SHtroo V.A. *Metody aktivnogo social'no-psihologicheskogo obucheniya: uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata* [Methods of active socio-psychological training] / V.A. SHtroo. M.: Izdatel'stvo YUrajt, 2015. 277 s. (In Russian).

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

QUESTIONS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.033

УДК 372.881.111.1

ББК 74.268.19=432.1

Н.В. ГЕРАСКЕВИЧ,
Е.И. ОРЛОВА

АЛГОРИТМ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ
СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ
БРИТАНСКИХ РОМАНОВ НА
АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ШКОЛЕ

N.V. GERASKEVICH,
E.I. ORLOVA

ALGORITHM FOR THE DEVELOPMENT
OF SEMANTIC READING SKILLS
OF CONTEMPORARY BRITISH NOVELS
IN ENGLISH AT SCHOOL

*Статья написана в рамках реализации научно-исследовательского проекта
«Инновационная система языковой адаптации детей-мигрантов в условиях
интегративного обучения русскому языку» по гранту Департамента образования и науки
Ханты-Мансийского автономного округа — Югры*

Статья отражает результаты теоретического анализа и практического исследования вопросов организации и реализации процесса смыслового чтения в системе обучения иностранному языку в школе. Авторы акцентируют особое внимание на построении монологического высказывания как логичном результате смыслового чтения. В исследовании представлен алгоритм реализации этапов работы с англоязычным оригинальным художественным текстом, определены группы специальных умений чтения и говорения, выявлены конкретные результаты обучения на основе нормативных документов. Организация процесса смыслового чтения с выходом на монологическое высказывание представляет собой логическую матрицу, которая обеспечивается выполнением комплекса приёмов и упражнений.

The article reflects the results of theoretical analysis and practical research on the organization and realization of the semantic reading process in the system of teaching a foreign language at school. The authors focus special attention on the construction of a monologue speech as a logical result of semantic reading. The study presents an algorithm for realization of the working stages with an English-language original literary text, identifies groups of special reading and speaking skills, and identifies specific learning results based on normative documents. The organization of the process of semantic reading with access to a monologue speech is a logical matrix, which is ensured by performing a complex of approaches and exercises.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: иноязычное школьное образование, алгоритм смыслового чтения, монологическое высказывание.

KEY WORDS: foreign language school education, semantic reading algorithm, monologue speech.

ВВЕДЕНИЕ. Требования нового Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) ориентируют на существенную трансформацию образовательного вектора. В предшествующем стандарте цель обучения иностранному языку представлялась как процесс развития умения общаться, новый образовательный концепт смещает акценты в сторону становления человека через диалог культур средствами иноязычного образования.

ФГОС СОО указывает, в частности, на значительную роль смыслового чтения как средства метапредметного освоения иностранного языка в качестве учебного предмета: «читать про себя и понимать несложные аутентичные тексты разного вида, жанра и стиля ..., с различной глубиной проникновения в их содержание ...» [16, с.66].

Примерная рабочая программа основного общего образования по английскому языку конкретизирует требования ФГОС ООО на уровне стратегий смыслового чтения [12, с.11]:

1. «Чтение с пониманием основного содержания текста предполагает умение определять основную тему и главные факты/события в прочитанном тексте, игнорировать незнакомые слова, несущественные для понимания основного содержания.
2. Чтение с пониманием запрашиваемой информации предполагает умение находить в прочитанном тексте и понимать запрашиваемую информацию, представленную в эксплицитной (явной) форме».

В связи с изменениями нормативного контекста встаёт вопрос о применении оптимальных средств и расширении рамок школьной программы в структуре обучения чтению на английском языке, что будет способствовать более глубокому знанию социокультурной специфики страны изучаемого языка, а, следовательно, более глубокому пониманию языкового менталитета. Расширить представление о картине мира той или иной страны призваны, в том числе, и оригинальные художественные тексты.

Изложенные факты позволяют выдвинуть предположение, что процесс смыслового чтения будет результативнее, если представлен алгоритм развития умений смыслового чтения на основе художественных текстов для использования в учебном процессе по иностранному языку на старшем этапе школы, а также при условии применения смыслового чтения как основы для последующих монологических высказываний обучающихся.

Для общего понимания содержания понятия «смысловое чтение», следует, прежде всего, обратиться к чтению как процессу и результату в иноязычном образовании. Чтение на иностранном языке является «одним из вариантов продуктивной речевой деятельности и понимается как активный процесс восприятия и переработки смысловой информации, проникновения в замысел автора и его интерпретации с позиции личностных смыслов» [1, с.159] Чтение, согласно А.Н. Леонтьеву, «на родном или на неродном языке представляет собой частный случай процесса восприятия» [5, с.9]. З.И. Клычникова рассматривает чтение как «процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка, как один из процессов речевого общения» [4, с.9].

По мнению Е.И. Пассова, чтение «представляет собой умение воспринимать и понимать текст, основанное на коммуникативной направленности и переработке информации». Кроме того, чтение «включает в себя более низкие уровни программ, такие как восприятие графических элементов, лексических значений и грамматических форм» [9, с.27].

В аспекте новой образовательной парадигмы исследователи в области методики обучения иностранным языкам предлагают различные трактовки понятия «смысловое чтение» в зависимости от этапа и содержания обучения.

Ретроспективный анализ демонстрирует многоаспектность и полигональность понимания процесса смыслового чтения в различных научных дискурсах, а также заинтересованность исследователей от педагогики, психологии, психолингвистики, лингвистики и методики в вопросах смысловой интерпретации информации текста (Т.В. Волкова, А.Н. Гусев,

С.С. Джалалов, Г.В. Ейгер, И.Ф. Неволин, Н.В. Нижегородцева, А.И. Новиков, И.А. Раппопорт, И.А. Рудакова, И.Г. Попова, Л.Т. Потанина, Н. Прокаева, А.А. Сабина, Л.С. Тер-Матисова, В.П. Яссман, J. Detjen, S. Frech). Контент-анализ специальной литературы указывает на неоднократное обращение к проблеме организации процесса смыслового чтения на протяжении длительного периода современной истории обучения иностранным языкам как в отечественной, так и в зарубежной традиции иноязычного образования.

Очевидно, что процесс развития смыслового чтения на иностранном языке, будучи постоянным неотъемлемым компонентом обучения на всех этапах школьного образования, с учётом получения «официального» статуса, приобретает новые формы организации и реализации, позволяющие использовать современные приёмы, методы и технологии.

Обобщая разнообразные подходы к дефиниции смыслового чтения, определим понятие в рамках настоящего исследования как процесс восприятия, понимания, осмысленного присвоения и собственной интерпретации информации художественного текста на уровне содержательного, семантического и ценностно-мотивационного компонентов.

Иными словами, чтение со смыслом подразумевает интерпретацию прочитанного и воспринятого читателем содержания, аутентичное и осмысленное присвоение и толкование информации текста.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Об эффективности использования иноязычных художественных текстов для обучения чтению на иностранном языке свидетельствуют множество исследований, проведенных как зарубежными, так и отечественными учеными.

Тем не менее, в период школьного обучения учащиеся сталкиваются с трудностями при работе с иноязычными художественными текстами, поэтому учителю необходимо использовать различные приемы обучения смысловому чтению, которые в дальнейшем позволят обучающимся читать на иностранном языке, развивать навыки и умения данного вида чтения, конструировать монологические высказывания по прочитанному тексту.

В контексте настоящей работы уместно рассматривать процесс смыслового чтения через реализацию трёх этапов, ориентированных на различную степень понимания и интерпретации текста: репродуктивного, продуктивного и творческого. Подобная корреляция обосновывается требованием к результату чтения в данном исследовании — формированием умений самостоятельного монологического высказывания. Работа с текстом в рамках смыслового чтения должна начинаться на предтекстовом этапе (например, работа с комментариями к тексту), разворачиваться на этапе чтения (построение логико-семантических схем, перифраз, компрессия и декомпрессия текста) и продолжаться в высказываниях-суждениях по прочитанному тексту. Овладение умениями смыслового чтения служит результатом выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий. Определив требования к речевому материалу и этапам работы, необходимо представить алгоритм реализации процесса смыслового чтения в структурном и содержательном плане (таб. 1).

Особое значение в структуре смыслового чтения с выходом на самостоятельное монологическое высказывание приобретает работа с лексическими единицами, сопровождаемыми комментариями. Такой подход обусловлен необходимостью разъяснения некоторых понятий, как правило, содержащихся в художественном тексте, информация которого очерчена конкретной эпохой и авторской аутентичностью. Включение комментариев в содержание трансформированных пересказов на основе логико-семантических схем текста и монологических высказываний обучающихся позволяет создать индивидуальные речевые произведения, для которых смысловое чтение текста служит отправной точкой и содержательным кодом с позиций лексико-грамматического материала.

Каждый этап работы с художественным текстом призван обеспечить развитие различных групп метапредметных, личностных и предметных результатов обучения иностранному языку в зависимости от выбранных приёмов, типа, жанра и смыслового содержания текста.

Таблица 1. Алгоритм реализации этапов смыслового чтения иноязычного оригинального художественного текста

Степень понимания и интерпретации текста	Этап реализации смыслового чтения	Личностные и метапредметные результаты обучения	Предметные результаты	Приёмы работы по восприятию, пониманию и интерпретации текста
<i>Репродуктивное чтение:</i> общее понимание содержания текста; декодирование информации; определение значений слов; поиск соответствий; выявление фактов; анализ сюжета	<i>Предтекстовый этап:</i> организуется до чтения оригинального художественного текста	<i>Личностные результаты:</i> осознание важности художественной культуры как средства коммуникации и самовыражения; понимание ценности отечественного и мирового искусства; <i>Метапредметные результаты:</i> выявлять и характеризовать существенные признаки объектов (явлений); применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных из источников с учетом предложенной учебной задачи и заданных критериев; <i>Коммуникативные:</i> понимать намерения других; <i>Регулятивные:</i> самостоятельно составлять алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения учебной задачи с учетом имеющихся ресурсов и собственных возможностей, аргументировать предлагаемые варианты решений.	Умение ознакомительного и просмотрового чтения; Умение основного понимания прочитанного; Умение понять основную тему и сюжет текста; Умение распознавать и идентифицировать незнакомый лексико-грамматический материал.	Антиципация: предугадывание содержания смыслов текста по эпиграфу, заголовку, фамилии автора, иллюстрации, новым словам и т.п.; Снятие лексико-грамматических трудностей; Подбор заголовков к тексту и наоборот.
<i>Продуктивное чтение:</i> интерпретация прочитанного материала; систематизация и классификация информации; выявление различий; сравнение и анализ; группировка и обобщение данных	<i>Текстовый этап:</i> непосредственное чтение и анализ оригинального художественного текста на основе различных стратегий; извлечение и трансформация информации	<i>Личностные результаты:</i> овладение языковой и читательской культурой как средством познания мира; <i>Метапредметные результаты:</i> Познавательные: делать выводы с использованием дедуктивных и индуктивных умозаключений; использовать вопросы как исследовательский инструмент познания; <i>Коммуникативные:</i> воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения; <i>Регулятивные:</i> учитывать контекст и предвидеть трудности, которые могут возникнуть при решении учебной задачи; ставить себя на место другого человека, понимать мотивы и намерения другого.	Умение понимания структурно-смысловых связей текста; Умение изучающего чтения; Умение понимания логических связей в предложении и между частями текста.	Первичное чтение текста; Чтение фрагментов текста; Текстовое восстановление с пропусками элементов; Восстановление логической последовательности текста; Поиск смысловых (логических) ошибок в тексте; Выявление ключевых слов; Работа с комментариями к тексту; «Шесть шляп»; «Дерево предсказаний».
<i>Творческое чтение:</i> оценка и рефлексия прочитанного материала; собственная интерпретация информации текста; формирование самостоятельного высказывания	<i>Послетекстовый этап:</i> выявление ключевых вех оригинального художественного текста; преобразование информации текста и составление собственных самостоятельных монологических высказываний	<i>Личностные результаты:</i> готовность оценивать свое поведение и поступки, поведение и поступки других людей с позиции нравственных и правовых норм с учетом осознания последствий поступков; сформированность навыка рефлексии, признание своего права на ошибку и такого же права другого человека; <i>Метапредметные результаты:</i> Познавательные: самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи; выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления; самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации и иллюстрировать решаемые задачи несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями; <i>Коммуникативные:</i> выражать себя (свою точку зрения) в устных и письменных текстах; уметь обобщать мнения нескольких людей; <i>Регулятивные:</i> составлять план действий (план реализации намеченного алгоритма решения), корректировать предложенный алгоритм с учетом получения новых знаний об изучаемом объекте; оценивать соответствие результата цели и условиям.	Умение делать выводы из прочитанного; Умение анализировать образы персонажей и событий; Умение смыслового анализа художественного текста; Умение самостоятельной интерпретации художественного произведения; Умение преобразовывать и представлять информацию текста различными средствами.	Включение комментариев в канву текста; Составление логико-семантической схемы текста; Чтение с пометами; Синквейн; Самостоятельное монологическое высказывание на основе текста.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Предложенный алгоритм работы реализуется в системе экспериментального исследования, которое включает предэкспериментальный срез, экспериментальное обучение и постэкспериментальный срез.

Критериями оценки является уровень сформированности метапредметных, личностных и предметных результатов обучения.

Речевым материалом эксперимента послужили оригинальные художественные тексты-отрывки из современных британских романов: «Little Women», «The Great Gatsby», «The Adventures of Oliver Twist». Следуя разработанному алгоритму, была организована работа в виде вертикального эксперимента с зависимыми выборками. На репродуктивной стадии обучающиеся выполняли задания в соответствии с задачами предтекстового этапа, например: Look at the pictures from the text. What kind of novel will it be about?; Match the definition with the word. Pronounce these words correctly. Give their Russian equivalents. Reproduce the sentences these items were used in и т.п.

Продуктивный этап содержал группы упражнений, направленные на преобразование структурно-содержательной информации текста: Replace the highlighted words in the sentences with synonyms or antonyms presented in the frame; Look at the text again and read it. Divide the text into semantic parts. Headline and define the main idea of each part and of the whole text; According to the hat given to you, select the information from the text that will correspond to it и т.п.

Также применялся модифицированный приём «Шесть шляп», сопровождаемый конкретными заданиями, и приём «Дерево предсказаний» с использованием информации из комментариев.

«Желтая шляпа» — позитивное мышление. («Найти в тексте положительно-окрашенную информацию»). «Черная шляпа» — негативное мышление. (Найти негативно-окрашенную информацию в тексте). «Красная шляпа» — эмоции. (Найти в тексте эмоционально окрашенные слова, которые формируют отношение автора к происходящему).

Крона дерева — Что? Куда? Когда? Ствол — Почему? Как? Корни — Как текст может соотноситься с реальной жизнью? Что пытался показать автор?

Творческий этап предполагает, в том числе, формирование умений устного высказывания без опоры на конкретный текст. Высказывание по ситуациям с незавершённым сюжетом (СНС) характеризуется экспромтностью, так как при выполнении конечного коммуникативного задания предполагается снятие всяких опор и отсутствие текста-опоры. Работа по СНС происходит также поэтапно: а) с опорой только на логико-семантическую схему текста; б) с опорой только на логико-семантическую схему текста и включением комментариев; в) построение самостоятельного монологического высказывания без опоры по ситуации, например: Tell us about the author's behavior in the text (from the third person), express your attitude to the events taking place in the text using learned words. What would you do if you were the narrator? Imagine what a character would do if: 1) he decided to come uninvited with his friends; 2) he found the host of the evening — Gatsby.

Итоговые данные по группе на предэкспериментальном и постэкспериментальном срезах свидетельствуют об успешности предложенного алгоритма работы по организации смыслового чтения в школе (таб. 2).

Таблица 2 **Сравнение результатов участников исследования на предэкспериментальном и постэкспериментальном срезах**

Обучающиеся	Результаты (%)	
	Предэкспериментальный срез	Постэкспериментальный срез
Обучающийся 1	45,8	66,67
Обучающийся 2	54,2	62,5
Обучающийся 3	41,7	41,67
Обучающийся 4	54,2	75
Обучающийся 5	33,3	41,67
Обучающийся 6	58,3	62,5

Обучающийся 7	83,3	87,5
Обучающийся 8	91,7	95,8
Обучающийся 9	29,2	41,67
Обучающийся 10	62,5	75
Обучающийся 11	37,5	45,8

Результаты эксперимента обоснованы с помощью описательной и математической статистики (таб. 3).

Таблица 3 Сравнительный анализ описательной статистики результатов предэкспериментального и постэкспериментального срезов

		3.1	3.2	3.3	3.4
Среднее арифметическое значение	Предэкспериментальный срез	3,27	4,1	2,6	2,9
	Постэкспериментальный срез	3,6	4,2	3,45	3,9
	разница	0,33	0,1	0,85	1
Дисперсия выборки	Предэкспериментальный срез	0,61	1,49	4,45	2,09
	Постэкспериментальный срез	1,05	0,96	3,27	2,09
	разница	0,44	-0,53	-1,18	0
Медиана	Предэкспериментальный срез	3	5	2	2
	Постэкспериментальный срез	4	5	3	4
	разница	1	0	1	2
Мода	Предэкспериментальный срез	4	5	1	2
	Постэкспериментальный срез	4	5	2	3
	разница	0	0	1	1

Для обоснования достоверности полученных результатов эксперимента использовался статистический Т-критерий Вилкоксона (таб. 4).

Таблица 4 Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по результатам экспериментального исследования

	Предэкспериментальный срез	Постэкспериментальный срез	Сдвиг (tпосле — tдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	45.8	66.67	20.87	20.87	11
	54.2	62.5	8.3	8.3	5.5
	41.7	41.67	-0.0300000000000001	0.0300000000000001	1
	54.2	75	20.8	20.8	10
	33.3	41.67	8.37	8.37	7
	58.3	62.5	4.2	4.2	3.5
	83.3	87.5	4.2	4.2	3.5
	91.7	95.8	4.1	4.1	2
	29.2	41.67	12.47	12.47	8
	62.5	75	12.5	12.5	9
	37.5	45.8	8.3	8.3	5.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					1
	ТКр				
	0.01	0.05			
11	7	13			

Результат: $T_{\text{эмп}} = 1$. Критическое значение T при n (количество испытуемых) = 11. Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости, что означает, что после проведения эксперимента у обучающихся существенно изменились показатели сформированности умений смыслового чтения и монологического высказывания при обучении английскому языку в школе (рис. 1).



Рис. 1. Ось значимости результатов эксперимента по Т-критерию Вилкоксона

ВЫВОДЫ. Полагаем, что выдвинутое перед началом проведения исследования предположение нашло своё подтверждение, если учесть полученные и проанализированные результаты эксперимента. Следовательно, можем констатировать успешную результативность использования иноязычной оригинальной художественной литературы, в частности — современных британских романов, на старшем этапе в школе в процессе развития умений смыслового чтения с выходом на самостоятельное монологическое высказывание.

Итак, для успешной организации обучения смысловому чтению в школе важно учитывать тип и жанр текста, в зависимости от которого выявляется иерархия групп умений, результатов обучения и последовательность их развития.

Комплекс умений, развитие которых предусматривается на конкретном этапе работы с текстом, должен стать логическим звеном для последующей корректной интерпретации информации текста.

Смысловое чтение может рассматриваться в системе иноязычного школьного образования как организующая основа или вектор для продуцирования самостоятельных монологических высказываний обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. Москва: КНОРУС, 2018. (Бакалавриат). 390 с.
2. Джалалов С.С., Рудакова И.А. Методы и приемы обучения смысловому чтению обучающихся в учебнике на ценностно-смысловой основе // Российский психологический журнал. 2013. Том 10. № 2. С. 41-51.
3. Ейгер Г.В., Рапопорт И.А. Язык и личность / Г.В. Ейгер, И.А. Рапопорт. Харьков: ХГУ, 1991. 79с.
4. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З.И. Клычникова. М.: Просвещение, 1973. 223 с.
5. Леонтьев А.Н. Психология обучения чтению // Начальная школа: плюс-минус. 1999. № 10. С. 9-13.
6. Нижегородцева Н.В., Волкова Т.В. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 2. Т. II (Психолого-педагогические науки). С. 257-262.
7. Неволин И.Ф. Познавательное чтение — ведущая форма непрерывного образования / Новые методы и средства обучения. М.: Знание, 1990. № 3 (11). — С. 3-65.
8. Новиков А.И. Текст и смысловые доминанты / Под ред. Н.В. Васильевой, Н.М. Нестеровой, Н.П. Пешковой. М.: Институт языкознания РАН, 2007. 224 с.
9. Пассов Е.И. Обучение чтению: Учебное пособие / Е.И. Пассов. Воронеж: Интерлингва, 2002. 40 с.

10. Попова И.Г. Теоретические основы организации смыслопоискового обучения математике // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». 2007. URL: www.omsk.edu (дата обращения: 24.11.2023).
11. Потанина Л.Т., Гусев А.Н. Связь образно-символического мышления с развитием ценностно-смысловых представлений личности // Вопросы психологии. 2008. Т. 2. С. 30–35.
12. Примерная рабочая программа основного общего образования. Английский язык (для 5–9 классов образовательных организаций). Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г. Москва, 2021. 109 с.
13. Прокаева Н. Смысловое чтение: способность понимать и размышлять // Иностранные языки в школе. 2016. URL: <https://iyazyki.prosv.ru/2016/04/semantic-reading/> (дата обращения: 24.11.2023).
14. Рудакова И.А., Тер-Матюсова Л. С. Методы и приемы обучения смысловому чтению обучающихся в учебнике на ценностно-смысловой основе // Российский психологический журнал. Т. 10. № 2. 2013. С. 41–51.
15. Сабина А.А. Учебный текст: структура и прагматика // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. № 97. С. 222–225.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 287 31.05.2021 г. 124 с.
17. Яссман В.П. Психолингвистические аспекты понимания в процессе подготовки специалистов. URL: <http://journal.sakhgu.ru/archive> (дата посещения 24.11.2023).
18. Detjen J. Das Schulbuch. Klassisches Medium für den Politikunterricht // Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Politikunterricht im Informationszeitalter. Medien und neue Lernumgebungen. Bonn. 2001. S. 183–197.
19. Frech S. Das Arbeitsblatt. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Methodentraining II für den Politikunterricht. Themen und Materialien / S. Frech. Bonn. 2006. S. 69–84.

REFERENCES

1. Gal'skova N.D. *Osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam: uchebnoe posobie* [Fundamentals of methods of teaching foreign languages: a textbook] / N.D. Gal'skova, A.P. Vasilevich, N.F. Koryakovceva, N.V. Akimova. Moskva: KNORUS, 2018. (Bakalavriat). 390 s. (In Russian).
2. Dzhahalalov S.S., Rudakova I.A. *Metody i priemy obucheniya smyslovomu chteniyu obuchayushchih v uchebnike na cennostno-smyslovoj osnove* [Methods and techniques for teaching semantic reading to students in a textbook on a value-semantic basis] // Rossijskij psihologicheskij zhurnal. 2013. Tom 10. № 2. S.41–51. (In Russian).
3. Ejger G.V., Rapoport I.A. *Yazyk i lichnost'* [Language and personality] / G.V. Ejger, I.A. Rapoport. Har'kov: HGU, 1991. 79s. (In Russian).
4. Klychnikova Z.I. *Psihologicheskie osobennosti obucheniya chteniyu na inostrannom yazyke* [Psychological features of learning to read in a foreign language] / Z.I. Klychnikova. M.: Prosveshchenie, 1973. 223 s. (In Russian).
5. Leont'ev A.N. *Psihologiya obucheniya chteniyu* [Psychology of learning to read] // Nachal'naya shkola: plus-minus. 1999. № 10. S.9–13. (In Russian).
6. Nizhegorodceva N.V., Volkova T.V. *Psihologicheskij analiz smyslovogo chteniya kak specificheskogo vida deyatel'nosti* [Psychological analysis of semantic reading as a specific type of activity] // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2012. № 2. Т. II (Psihologo-pedagogicheskie nauki). С. 257–262. (In Russian).
7. Nevolin I.F. *Poznavatel'noe chtenie — vedushchaya forma nepreryvnogo obrazovaniya* [Cognitive reading is the leading form of lifelong education] / Novye metody i sredstva obucheniya. — M.: Znanie, 1990. № 3 (11). S. 3–65. (In Russian)

8. Novikov A.I. *Tekst i smyslovye dominanty* [Text and semantic dominants] / Pod red. N.V. Vasil'evoy, N.M. Nesterovoy, N.P. Peshkovo. M.: Institut yazykoznaniya RAN, 2007. 224 s. (In Russian).
9. Passov E.I. *Obuchenie chteniyu: Uchebnoe posobie* [Learning to Read: Study Guide] / E.I. Passov. Voronezh: Interlingva, 2002. 40 s. (In Russian).
10. Popova I.G. *Teoreticheskie osnovy organizatsii smyslopoiskovogo obucheniya matematike* [Theoretical foundations for organizing meaning-seeking teaching in mathematics] // Elektronnyy nauchnyy zhurnal «Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta». 2007. URL: www.omsk.edu (data obrashcheniya: 24.11.2023). (In Russian).
11. Potanina L.T., Gusev A.N. *Svyaz' obrazno-simvolicheskogo myshleniya s razvitiem cennostno-smyslovyykh predstavleniy lichnosti* [The connection between figurative and symbolic thinking and the development of value and semantic ideas of the individual] // Voprosy psikhologii. 2008. T. 2. S. 30–35. (In Russian).
12. *Primernaya rabochaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya. Anglijskiy yazyk (dlya 5–9 klassov obrazovatel'nykh organizatsiy)* [Approximate work program for basic general education. English language (for grades 5–9 of educational organizations)]. Odobrena resheniem Federal'nogo uchebno-metodicheskogo ob"edineniya po obshchemu obrazovaniyu, protokol 3/21 ot 27.09.2021 g. M., 2021. 109 s. (In Russian).
13. Prokaeva N. *Smyslovoe chtenie: sposobnost' ponimat' i razmyshlyat'* [Semantic reading: the ability to understand and reflect] // Inostrannyye yazyki v shkole. 2016. URL: <https://iyazyki.prosv.ru/2016/04/semantic-reading/> (data obrashcheniya: 24.11.2023). (In Russian).
14. Rudakova I.A., Ter-Matiosova L.S. *Metody i priemy obucheniya smyslovomu chteniyu obuchayushchisya v uchebnike na cennostno-smyslovoj osnove* [Methods and techniques for teaching semantic reading to students in a textbook on a value-semantic basis] // Rossijskiy psikhologicheskij zhurnal. T. 10. № 2. 2013. S.41–51. (In Russian).
15. Sabinina A.A. *Uchebnyy tekst: struktura i pragmatika* [Educational text: structure and pragmatics] // Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena, 2009. № 97. S. 222–225. (In Russian).
16. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Federal state educational standard of basic general education]. Utverzhdyon Prikazom Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federatsii № 287 31.05.2021g. 124 s. (In Russian).
17. Yassman V.P. *Psiholingvisticheskie aspekty ponimaniya v processe podgotovki specialistov* [Psycholinguistic aspects of understanding in the process of training specialists]. URL: <http://journal.sakhgu.ru/archive> (data obrashcheniya: 24.11.2023). (In Russian).
18. Detjen J. *Das Schulbuch. Klassisches Medium für den Politikunterricht* // Bundeszentrale für politische Bildung [The school book. Classic medium for teaching politics // Federal Agency for Political Education] (Hrsg.): Politikunterricht im Informationszeitalter. Medien und neue Lernumgebungen. Bonn. 2001. S. 183–197. (In German).
19. Frech S. *Das Arbeitsblatt* [The worksheet]. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Methoden-training II für den Politikunterricht. Themen und Materialien / S. Frech. Bonn. 2006. S. 69–84. (In German).

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.034

УДК 378.147: 811.111

ББК 81.432.1р30

Ю.М. ОРЕХОВА,
Е.С. ЦЫБЯКОВА**О РЕЗУЛЬТАТАХ ВНЕДРЕНИЯ
ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ВОЕННОМ УЧИЛИЩЕ**YU.M. OREKHOVA,
E.S. TSYBYAKOVA**ON THE RESULTS OF USING
THE TECHNOLOGY OF CRITICAL
THINKING DEVELOPMENT
IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE AT
A MILITARY COLLEGE**

Поиск эффективных педагогических технологий направлен на повышение качества образования по учебной дисциплине «Иностранный язык». В статье обоснована целесообразность внедрения технологии развития критического мышления в курс профессионально ориентированного английского языка в Ярославском высшем военном училище противовоздушной обороны. Чтобы доказать эффективность данной технологии, были проведены анализ психолого-педагогической литературы, осуществлено наблюдение за курсантами, проведены рефлексивные опросники, тестирование и методический эксперимент. Рассмотрены результаты опытно-экспериментальной работы, организованной при изучении темы «Международные организации и военно-политические блоки. Итоговое тестирование и опрос курсантов показали, что внедрение данной технологии в образовательный процесс военного вуза способствует развитию ключевых компетенций и умений, важных для успешной профессиональной деятельности. Даны рекомендации, которые могут быть полезны при переработке дидактических материалов и подготовке к практическому занятию английского языка с применением ТРКМ.

The search for the effective teaching technologies is aimed at improving the quality of education on the academic discipline "Foreign language". The article substantiates the reasonability of the technology of critical thinking development to teach English for specific purposes in Yaroslavl Higher Military Institute of the Air Defense. The analysis of psychological and pedagogical literature, monitoring and testing of cadets, reflexive questionnaires and the methodological experiment were carried out to prove the efficiency of this technology. The results of experimental studies under the topic "International organizations and military-political blocs" are described. The final testing and cadets' interviewing have shown that the introduction of this technology in the educational process of a military university contributes to the development of key competences and hard skills which are necessary for successful professional growth. The paper also provides guidance on how to prepare for the English class in accordance with the concept of the technology of critical thinking development.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогический эксперимент, современные педагогические технологии, критическое мышление, курсанты, дисциплина «Иностранный язык».

KEY WORDS: pedagogical experiment, modern educational technologies, critical thinking, cadets, academic discipline "Foreign language".

ВВЕДЕНИЕ. Для подготовки компетентных специалистов в разных сферах профессиональной деятельности высшие учебные заведения осуществляют поиск и отбор эффективных педагогических технологий, адекватных требованиям модернизированного ФГОС ВО 3+ +. Их внедрение в учебный процесс направлено на развитие определенных навыков и характеристик личности, необходимых для осуществления эффективной коммуникации, непрерывного самосовершенствования, решения комплексных проблем, развития лидерских качеств и критического мышления. Последнее, в свою очередь, является одним из наиболее важных навыков, без которого невозможно успешно функционировать в современном мире, где информация постоянно обновляется и изменяется. Именно этот вид мышления помогает анализировать данные, выявлять проблему и находить наиболее оптимальный способ ее решения. Очевидно, что современные студенты должны обладать не только навыками работы с инструментами получения, обработки и хранения данных, но и способностью проводить концептуальный анализ этой информации. Восприятие и обработка информации предполагает умение извлекать, сравнивать, синтезировать и обобщать ее при работе с источником [1, с. 150]. Именно эти мыслительные операции направлены как на объективное познание действительности, так и на формирования практических навыков.

Задачей преподавателя иностранного языка является стимулирование познавательной иноязычной деятельности обучаемых за счет активизации их речемышлительного потенциала [9, с. 183]. Мыслительная и речевая деятельность тесно связаны между собой: мозг обрабатывает информацию и формирует ответы на нее, которые затем выражаются через речь. Речь, в свою очередь, является одним из способов коммуникации между людьми и помогает им обмениваться информацией и идеями. Приемов активизации речемышлительной деятельности на разных этапах учебного занятия достаточно много: мозговой штурм, проблемные задания, аудио— и видеоконтент по изучаемой теме и ряд других, вызывающих познавательный интерес и побуждающих обучающихся использовать свои знания в новой коммуникативной ситуации.

Актуальность статьи обоснована необходимостью отбора эффективных педагогических технологий для совершенствования ряда компетенций (УК-1: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач, УК-4: готовность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках), учебных умений (преимущественно регулятивных и коммуникативных) и умственных способностей курсантов при изучении дисциплины «Иностранный язык» (навыка критического мышления). Детального рассмотрения в контексте преподавания иностранного языка требует технология развития критического мышления (далее ТРКМ), которая направлена на развитие определенных мыслительных навыков и операций в процессе выполнения кейсов на практических занятиях английского языка.

С целью обоснования внедрения ТРКМ была организована опытно-экспериментальная работа, в которую были вовлечены преподаватели кафедры иностранных языков и курсанты 1 курса. Проведение методического эксперимента позволило проверить эффективность данной педагогической технологии в реальных условиях, а также выявить возможные проблемы и недостатки ее реализации в учебном процессе. Полученные результаты и подготовленные учебно-дидактические материалы могут быть использованы для разработки новых подходов к развитию критического мышления, а также совершенствования методической составляющей дисциплины «Иностранный язык».

Новизна исследования заключается в том, что разработанная система упражнений по одной из изучаемых на первом курсе тем реализована в соответствии с концепцией ТРКМ, которая ранее не применялась на практических занятиях английского языка в Ярославском высшем военном училище противовоздушной обороны.

ЦЕЛЬЮ настоящей работы является обобщение результатов внедрения ТРКМ в процесс обучения иностранному языку с целью реализации обновленных требований ФГОС ВО 3++ в военном вузе, согласно которым выпускник должен уметь читать специализированную научно-техническую литературу на английском языке, а также самостоятельно определять и извлекать необходимые данные, определять ключевые моменты и уметь критически оценивать информацию в контексте ее релевантности и применимости.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Для достижения поставленной цели работы были использованы как теоретические (анализ работ ведущих исследователей, занимающихся разработкой проблемы внедрения ТРКМ в учебный процесс), так и эмпирические методы исследования (наблюдение, рефлексивный опрос, тестирование и педагогический эксперимент).

Методологической основой исследования послужили труды ряда зарубежных и отечественных ученых по следующим аспектам:

- психолого-педагогическое обоснование внедрения ТРКМ: Дж. Брунер [3], Дж. Кларк [12], Дж. Хьюз [13] и др.;
- методика обучения иностранным языкам с привлечением современных педагогических технологий: Э.Г. Азимов [1], Е.С. Полат [8], Е.Н. Соловова [10] и др.;
- активное включение курсантов в процесс познания (системно-деятельностный подход): Л.С. Выготский [3], А.В. Хуторской [11] и др.

Для оценки эффективности ТРКМ были разработаны упражнения по теме «Международные организации и военно-политические блоки», которые в дальнейшем были реализованы на практических занятиях английского языка. Источником эмпирических данных послужили курсанты первого курса в количестве 60 человек (511 и 613 учебные группы).

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Реализация данной педагогической технологии началась в 2022–2023 учебном году и была разбита на диагностический этап, этап внедрения, контролирующий этап и обобщающий этап. Рассмотрим каждый из них более подробно.

1. Диагностический этап: тестирование и обработка результатов.

На этом этапе необходимо было выявить исходный уровень сформированности критического мышления курсантов первого курса для описания общей концепции и дальнейшего планирования реализации ТРКМ в рамках профессионально ориентированного курса английского языка. Для этого были использованы методика «Критический анализ» Дж. Баррета [2] и метод нахождения логических ошибок М. Чейфица [5], которые позволили оценить первоначальную степень его сформированности по трем уровням: начальный, средний и высокий (выше среднего) [6; 7, с. 194]. Диагностика показала, что большинство из них обладает недостаточно развитым навыком мыслить критически для решения задач в практической деятельности (48% — низкий уровень, 43% — средний, 9% — выше среднего).

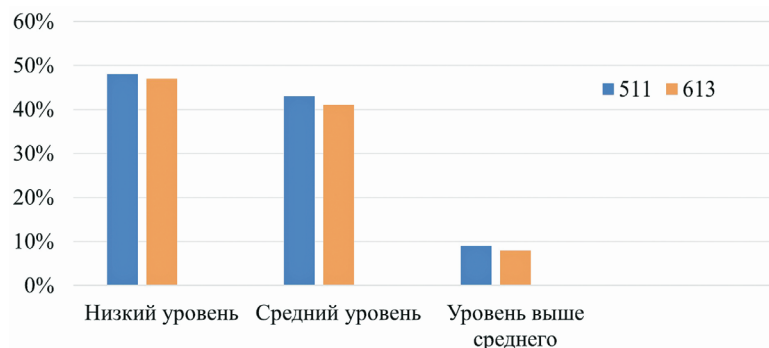


Диаграмма 1. Результаты диагностики курсантов 511 и 613 группы

2. *Внедрение ТРКМ в процесс преподавания иностранного языка*: разработка комплекса упражнений по теме «International organizations and military-political blocks», изучаемой в соответствии с тематическим планом по дисциплине «Иностранный язык», его реализация на практических занятиях английского языка в экспериментальных подгруппах

Выбор именно этой темы обусловлен ее политической направленностью, актуальностью вопросов, рассматриваемых в сложившейся геополитической ситуации, наличием междисциплинарных связей с историей, обществознанием и другими дисциплинами. При разработке заданий мы ориентировались на то, чтобы они способствовали развитию навыка критического мышления в искусственно созданных на уроке ситуациях, например, таких как ролевые игры, дебаты, политические споры, групповые обсуждения, диалоги и т.д., а также умения обнаруживать и анализировать логические ошибки в процессе критического анализа рассуждений, утверждений и ответов.

В соответствии с концепцией ТРКМ учебное занятие должно иметь трехчастную структуру: *evocation* (вызов), *realization of meaning* (осмысление), *reflection* (рефлексия). Вкратце опишем концептуальную идею каждой стадии.

На этапе «вызов» происходит активизация уже имеющихся фоновых знаний, стимулирование интереса к новому материалу и самостоятельное определение целей получения знаний. Курсанты также формулируют вопросы, на которые они хотят получить ответы на занятии.

Примеры заданий, используемых на стадии «Вызов»

Task 1. Fill in the gaps. Guess what organization these facts are about.

1. The organization was founded on ... October ...	50	1945
2. The organization includes ... member countries.	85	
3. The ... nations signed the document to create the organization.	193	24
	76	6
4. There are ... main organs in the organization.	1923	

Task 2. Study the words below. How do the words characterize the UN?

**the General Assembly / New York / the Security Council /
headquarters San Francisco / Antonio Guterres**

Expressions to use:

I think / suppose / reckon / imagine ...

It seems to me that ...

As I see it, ...

My guess is that ...

Probably / Maybe ...

Этап «осмысления» включает в себя восприятие нового материала, его сравнение с исходными данными (анализ и сопоставление), расширение имеющихся знаний, контроль и коррекцию предположений (умозаключений), сделанных в начале занятия. Обычно на этом этапе ведется работа над текстом (основная дидактическая единица на учебном занятии), которая подразумевает предтекстовый анализ, необходимый для развития навыков логического мышления, языковой догадки и интуиции.

Примеры заданий, используемых на стадии «Осмысление»

Task 1. Skim the text and complete the mind map.



Task 2. Read the text again and fill in the table.

The UN organ	Problem	Function(s)

Expressions to use:

I. Speaking about organs: — The ... deals with the problem of ... — The problem of ... is solved by ... — ... is responsible for the problem of ... — ... is in charge of ...	II. Speaking about functions: — The function of ... is to Vo/Ving — The ... is designed to Vo/for Ving — The ... is aimed at Ving
---	--

Финальный этап предполагает проведение «рефлексии», т.е. создание продукта на основе полученных данных. Этот процесс является творческим и подразумевает разные формы учебного взаимодействия. Главной задачей рефлексии является анализ, переработка и интерпретация полученной информации. На данном этапе предпочтение отдается парной и групповой форме учебного взаимодействия.

Примеры заданий, используемых на стадии «Рефлексия»

Task 1. Work in groups and write a cinquain based on the text "The UN".

(Cinquain is a small five-line poem that appeared in the USA at the beginning of the 20th century influenced by Japanese poetry)

Task 2. Imagine that you are taking part in a press conference on the UN. Ask about:

- when and where the UN was established;
- how many countries the UN includes;
- what main organs the UN consists of;
- where the UN Headquarters is situated.

Педагогическое наблюдение показало, что подобное конструирование учебного занятия позволяет развивать у курсантов следующие навыки и умения: установление причинно-следственных связей в процессе работы с информацией; определение структурных связей между разделами информации; выявление нерелевантной или ложной информации; продуктивное взаимодействие с одноклассниками и преподавателем (обучение в сотрудничестве); развитие личностных и регулятивных учебных умений.

3. Контролирующий этап: наблюдение за контрольными и экспериментальными группами, систематизация и обобщение результатов тестирования

В конце изучения темы курсанты должны были написать контрольную работу, призванную оценить степень усвоения изученного материала по теме. Традиционно она состоит из 4 разделов, каждый из которых проверяет сформированность лексико-грамматических навыков и умений в аудировании, чтении и письме. В рамках проведения эксперимента формат контрольных заданий был изменен. Так, для письменного контроля курсантов экспериментальных и контрольных групп по теме «International organizations and military-political blocks» были разработаны упражнения, предполагающие применение навыков мыслить критически для решения практических задач, а именно: упражнение на поиск фактических ошибок в тексте, выделение ключевой идеи звучащего текста, заполнение кластера на основе анализируемой информации, составление аргументированного письменного высказывания с опорой на инфографику, заполнение недостающей информации соответствующими социокультурными реалиями и фактами. Также курсантам было предложено пройти письменный опрос для выявления степени их удовлетворенности полученными знаниями и результатами по пройденной теме (приемы формирующего оценивания).

Примеры анкет и опросника по теме «International organizations and military-political blocks»

- Circle the correct option.
- 1. I can/can't use the topical vocabulary to give my opinion, answer the questions, make up dialogues, etc.
 - 2. I can/can't analyze the information on the text (highlight the main idea and facts).
 - 3. I can/can't talk about different political and non-political organizations (their activity, main organs, role in current geopolitics, etc.).
 - 4. I can/can't assess myself and my groupmates.

KLW таблица по теме Международные организации и военно-политические блоки»

Knew before	Learned by now	Want to know in the future

При обработке результатов контрольной работы и опроса было выявлено, что экспериментальные группы справились с поставленными задачами лучше, а именно: средний процент успешного выполнения заданий в экспериментальных группах составил 78%, а в контрольных группах — 62%. Анализ письменного анкетирования курсантов позволил сделать вывод, что обучающиеся экспериментальных групп отнеслись к изучаемому на практических занятиях материалу более осознанно: ответы четко отражали, какой материал был усвоен, а какой нет, что вызвало наибольший интерес при обсуждении разбираемых вопросов, какая информация запомнилась лучше всего, какие аспекты требуют дополнительной проработки или повторения, какой формат заданий вызвал наибольший отклик.

Таким образом, на основании педагогического наблюдения, анкетирования, тестирования и обработки данных гипотеза о том, что реализация ТРКМ на практических занятиях английского языка в военном училище будет способствовать формированию необходимых для будущей профессиональной деятельности офицера компетенций и навыков может считаться доказанной.

У курсантов экспериментальных групп были привиты первоначальные навыки критического мышления для решения проблемных задач (изменение подхода к восприятию и анализу получаемой информации, развитие способности к ее интерпретации, оценке ее релевантности и применению знаний из смежных областей), лучше усвоены культуро-

логические аспекты изучаемой темы (фоновые знания и реалии), выявлены способности к саморефлексии, что также доказывает повышение уровня учебного самосознания.

4. Обобщение результатов исследования: выводы и формулировка рекомендаций по внедрению ТРКМ в учебный процесс

Способность мыслить критически является востребованным навыком, крайне важный для профессиональной деятельности по ряду причин. Например, без критического осмысления проблемы или задачи, выявления плюсов и минусов подходов к их решению невозможно формирование гипотез, предположений или планирование действий. На сегодняшний день, развитие данного вида мышления рассматривается в качестве необходимого компонента когнитивной деятельности человека.

При переработке дидактических материалов и подготовке к практическому занятию по английскому языку, предполагающему применение ТРКМ, могут быть даны следующие рекомендации:

- структурировать занятия по трем стадиям, что позволит курсантам самостоятельно делать выводы по результатам занятия;
- переработать предтекстовые задания таким образом, чтобы их выполнение способствовало формированию аналитического мышления и умения выявлять причинно-следственные связи;
- предвидеть возможные сложности, с которыми могут столкнуться обучающиеся при изучении материала, и учитывать их при составлении заданий;
- разнообразить формат заданий при работе с печатным или аудиотекстом: увеличить количество упражнений на поиск решения проблемы, противопоставление различных точек зрения и обоснование собственной позиции;
- организовывать работу в парах и минигруппах на учебном занятии, особенно на стадии «Рефлексия»;
- принять во внимание тот факт, что реализация ТРКМ наиболее целесообразна на этапе систематизации и отработки ранее изученного материала.

ВЫВОДЫ. Итак, проведенная экспериментальная работа подтвердила, что технология развития критического развития может считаться эффективным инструментом совершенствования мыслительных навыков, формирования ключевых компетенций, также способствует повышению интереса к изучаемой дисциплине и уровня учебного самосознания за счет применения знаний из смежных дисциплин (реализация междисциплинарного подхода).

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что наличие критического мышления необходимо современному человеку для того, чтобы успешно ориентироваться в информационном потоке, отделять факты от мнений и предрассудков, понимать причины и последствия различных событий. Достижение определенного уровня сформированности критического мышления усиливает осознание ответственности за принимаемые решения, позволяет самостоятельно приходить к выводам, анализируя исходные и последующие данные, предвидеть возможные последствия своего выбора и нести за него ответственность.

В ходе проведения эксперимента также было установлено, что приемы ТРКМ способствуют развитию умений во всех видах речевой деятельности.

В дальнейшем планируется интеграция данной технологии в следующие темы: «Вооруженные силы стран изучаемого иностранного языка», «Средства воздушного нападения», «Современная геополитическая обстановка».

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Баррет Дж. Карьера: способности и выбор. Тесты. М.: АСТ: Астрель, 2006. 206 с.

3. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / пер. с англ. К.И. Бабицкого. М.: Прогресс, 1977. 413 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
5. Гребень Н.Ф. Психологические тесты для профессионалов. Минск: Современная школа, 2008. 496 с.
6. Орехова Ю.М., Цыбякова Е.С. К вопросу о развитии критического мышления курсантов на занятиях иностранного языка // сборник материалов III Всероссийской молодёжной научно-практической конференции с международным участием «LinguaNet» 26-27 ноября 2021 г. Севастополь, 2021. С. 247-250.
7. Орехова Ю.М., Цыбякова Е.С. Оценка уровня сформированности критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования, 2022. № 3 (36). С. 191-196.
8. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие. М.: Академия, 2008. 272 с.
9. Сидакова Н.В. Самостоятельная работа как компонент оптимизации иноязычного образования и инструмент формирования профессионального роста студентов // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. 2022. № 4. С. 183-189.
10. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: АСТ: Астрель, 2008. 238 с.
11. Хуторской А.В. Системно-деятельностный подход в обучении: научно-методическое пособие. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2023. 58 с.
12. Clarke J. Critical Dialogues: Thinking Together in Turbulent Times. Bristol: Policy Press. 2019. 252 p.
13. Dummett Paul, Hughes John Critical Thinking in ELT A practical working model. National Geographic Learning, 2019. 158 p.

REFERENCES

1. Azimov Eh. G., Shchukin A.N. *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New Dictionary of Methodical Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]. M.: IKAR Publ., 2009. 448 s. (In Russian).
2. Barret Dzh. *Kar'era: sposobnosti i vybor* [Career: Ability and Choice]. M.: AST Publ., Astrel' Publ., 2006. 206 s. (In Russian).
3. Bruner J. *Psihologiya poznaniya. Za predelami neposredstvennoj informacii* [Beyond the Information Given. Studies in the Psychology of Knowing]. M.: Progress Publ., 1977. 413 s. (In Russian).
4. Vygotskii L.S. *Myshlenie i rech'* [Thinking and Speaking]. M.: Labirint Publ., 1999. 352 s. (In Russian).
5. Greben' N.F. *Psikhologicheskie testy dlya professionalov* [Psychological Tests for Professionals]. Minsk, Sovremennaya shkola Publ., 2008. 496 s. (In Russian).
6. Orekhova Yu.M., Cybyakova E.S. *K voprosu o razvitiі kriticheskogo myshleniya kursantov na zanyatiyah inostrannogo yazyka* [Development of Cadets' Critical Thinking in the Process of Teaching a Foreign Language] // sbornik materialov III Vserossijskoj molodyozhnoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem «LinguaNet» 26-27 noyabrya 2021 g. Sevastopol', 2021. S. 247-250. (In Russian).
7. Orekhova Yu. M., Cybyakova E. S. *Ocenka urovnya sformirovannosti kriticheskogo myshleniya kursantov na zanyatiyah po inostrannomu yazyku* [Assessment of the Cadets' Critical Thinking Formation at Foreign Language Classes] // Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya, 2022. No. 3 (36). S. 191-196. (In Russian).
8. Polat E.S. *Novye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [New Pedagogical and Information Technologies in the Education System]. M.: Akademiya Publ., 2008. 272 s. (in Russian).
9. Sidakova N.V. *Samostoyatel'naya rabota kak komponent optimizacii inoyazychnogo obrazovaniya i instrument formirovaniya professional'nogo rosta studentov* [Independent Work as a Component

- of Optimization of Foreign Language Learning and a Tool for the Formation of Students' Professional Growth] // Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni K.L. Hetagurova. 2022. No 4. S.183–189. (In Russian).
10. Solovova E.N. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: bazovyy kurs: posobie dlya studentov ped. vuzov i uchitelej* [Methods of Teaching Foreign Languages: textbook for students]. M.: ACT: Astrel', 2008. 238 s. (In Russian).
 11. Hutorskoj A.V. *Sistemno-deyatel'nostnyj podhod v obuchenii: Nauchno-metodicheskoe posobie* [System-Activity Approach in Education: Methodological Guide]. M.: Izdatel'stvo «Ejdos»; Izdatel'stvo Instituta obrazovaniya cheloveka, 2023. 58 s. (In Russian).
 12. Clarke J. *Critical Dialogues: Thinking Together in Turbulent Times*. Bristol: Policy Press. 2019. 252 p. (In English).
 13. Dummett Paul, Hughes John *Critical Thinking in ELT A practical working model*. National Geographic Learning, 2019. 158 p. (In English).

**ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ
ОБЪЕДИНЕНИЙ В ХМАО-ЮГРЕ****ORGANIZATION OF WORK OF EDUCATIONAL
AND METHODOLOGICAL ASSOCIATIONS IN KHMAO-YUGRA**

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.035

УДК 378.075:796

ББК 74.484.7

Р.В. КУЧИН,
Э.Н. АБРАМОВ**О СОЗДАНИИ В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ
АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ-ЮГРЕ
РЕГИОНАЛЬНОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО
ОБЪЕДИНЕНИЯ ВУЗОВ ПО УКРУПНЕННОЙ
ГРУППЕ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ И НАПРАВЛЕНИЙ
ПОДГОТОВКИ 49.00.00 ФИЗИЧЕСКАЯ
КУЛЬТУРА И СПОРТ**R.V. KUCHIN,
E.N. ABRAMOV**ABOUT THE CREATION OF A REGIONAL
EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL
ASSOCIATION OF UNIVERSITIES
IN AN ENLARGED GROUP OF SPECIALTIES
AND TRAINING AREAS 49.00.00 PHYSICAL
CULTURE AND SPORTS IN
THE KHANTY-MANSIYSK AUTONOMOUS
OKRUG-YUGRA**

В 2023 году в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре было создано первое в стране региональное учебно-методическое объединение в системе высшего образования по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт. В статье представлен опыт его создания и первого года функционирования.

In 2023, the country's first regional educational and methodological association in the higher education system was established in the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra in an enlarged group of specialties and training areas 49.00.00 Physical culture and sports. The article presents the experience of its creation and the first year of working.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подготовка кадров в области физической культуры и спорта, Ханты-Мансийский автономный округ-Югра, учебно-методическое объединение в системе высшего образования, укрупненная группа специальностей и направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт.

KEY WORDS: personnel training in the field of physical culture and sports, Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra, educational and methodological association in the higher education system, an enlarged group of specialties and training areas 49.00.00 Physical culture and sports.

В 2021 году Правительством Ханты-Мансийского автономного округа-Югры была утверждена Концепция развития физической культуры и спорта. В тексте документа указывалось на тот факт, что «в регионе четыре организации высшего образования реализуют образовательные программы по укрупнённой группе направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт. Организации обладают высококвалифицированным научно-педагогическим составом, способным активно участвовать в кадровом, научно-методическом обеспечении отрасли физической культуры и спорта. В тоже время этот потенциал используется не в полной мере».

Потребность в консолидации вузовского сообщества Ханты-Мансийского автономного округа-Югры (далее также — Югра, автономный округ, регион) была продиктована следующими причинами:

- дистанцированное положение вузов Югры, осуществляющих подготовку кадров в области физической культуры и спорта, относительно передовой практики в сфере физической культуры и спорта региона;
- эпизодичное (фрагментарное) участие вузов Югры в формировании отраслевой региональной повестки, в выработке кадровой и научно-исследовательской политики в сфере физической культуры и спорта автономного округа;
- некоторая разобщённость университетского сообщества Югры, осуществляющего подготовку кадров в области физической культуры и спорта;
- преобладание межвузовской конкуренции вместо сотрудничества и кооперации.

Инициативной группой при Югорском государственном университете (г. Ханты-Мансийск) было рассмотрено и проработано несколько сценариев интеграции:

Сценарий 1 — создание научно-методического совета при Департаменте физической культуры и спорта Ханты-Мансийского автономного округа-Югры.

Сценарий 2 — создание в Югре регионального отделения федерального учебно-методического объединения в системе высшего образования по укрупнённой группе специальностей и направлений 49.00.00 Физическая культура и спорт.

Сценарий 3 — создание методического совета при Совете ректоров вузов Ханты-Мансийского автономного округа-Югры по подготовке кадров в области физической культуры и спорта.

Сценарий 4 — создание учебно-методического объединения в системе высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры по укрупнённой группе специальностей и направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт (далее — региональное УМО).

Итоговым решением стал сценарий № 4. В этом решении инициативную группу поддержал Департамент физической культуры и спорта Ханты-Мансийского автономного округа — Югры.

Согласно статье 19 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» учебно-методические объединения в системе образования могут создаваться органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования. Приказом Минобрнауки России от 18 мая 2015 года № 505 утверждено типовое положение об учебно-методических объединениях в системе высшего образования.

Мероприятие по созданию регионального УМО было включено в план реализации Концепции развития физической культуры и спорта в автономном округе на период до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Югры от 24 декабря 2021 года № 725-рп.

30 июля 2022 года инициатива по созданию регионального УМО была заслушана и поддержана на заседании Совета ректоров вузов Ханты-Мансийского автономного округа-Югры.

С учетом позиции профильного Департамента, а также Совета ректоров вузов Ханты-Мансийского автономного округа-Югры приказом Департамента образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа-Югры от 17 марта 2023 года № 10-П-622 было утверждено положение о региональном УМО, а также состав УМО, в который вошли представители всех вузов автономного округа, представители отраслевых партнеров и работодателей региона.

Указанным выше приказом Департамента образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа-Югры ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет» был определен в качестве базовой организации, обеспечивающей деятельность регионального УМО, включая формирование предложений по его составу, разработку перспективного и текущего планирования деятельности регионального УМО, осуществление организационно-технического и информационного сопровождения деятельности регионального УМО.

Таким образом, созданное в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре региональное УМО на сегодняшний день является единственным в стране региональным учебно-методическим объединением в системе высшего образования по укрупнённой группе специальностей и направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт.

Цель деятельности регионального УМО — консолидация вузов автономного округа в орбите подготовки кадров для сферы физической культуры и спорта региона и сближение вузов Югры с передовой региональной практикой в сфере физической культуры и спорта, ее опережающими потребностями.

Создавая региональное УМО, мы рассчитывали на следующие эффекты:

- объединение потенциала вузов (синергизм) в совместной деятельности и реализация коллективных возможностей;
- создание площадки для согласования, достижения договоренностей, выработки коллективной позиции, синхронизации деятельности по титульным мероприятиям и научной тематике;
- сближение целей и интересов, замещение конкуренции межвузовским сотрудничеством, кооперацией;
- оперативное информационное взаимодействие;
- реинтеграция в передовую региональную отраслевую повестку, создание на базе вузов Югры «центров» притяжения ведущих практиков сферы физической культуры и спорта региона;
- внедрение инструмента коллективного влияния на региональную и федеральную повестку в сфере физической культуры и спорта.

При этом участие вузов Югры в региональной отраслевой повестке виделось:

- в их представительстве в коллегиальных, координационных, экспертных, совещательных органах в области физической культуры и спорта;
- в участии в научно-методическом обеспечении сферы физической культуры и спорта и, в частности, в руководстве региональными инновационными проектами;
- в создании и функционировании региональной системы непрерывного образования кадров в области физической культуры и спорта;
- в разработке региональных документов в области физической культуры и спорта на территории автономного округа.

В качестве первоочередных были определены следующие задачи в деятельности регионального УМО:

- синхронизация позиций вузов Югры в вопросах подготовки кадров для сферы физической культуры и спорта автономного округа;
- создание каналов информационного взаимодействия с органами государственной власти автономного округа;

- формирование регионального компонента (содержательного «ядра») подготовки кадров для сферы физической культуры и спорта автономного округа;
- участие в обсуждении обновленной модели модернизации высшего образования в части подготовки кадров для сферы физической культуры и спорта, в том числе во взаимодействии с федеральным учебно-методическим объединением;
- создание в автономном округе сети региональных инновационных площадок в области физической культуры и спорта по актуальной региональной проблематике;
- внедрение механизма поощрения лучших преподавателей вузов Югры, специализирующихся в научной-образовательной области «Физическая культура и спорт».

В качестве механизмов интеграции вузов Югры с передовой практикой сферы физической культуры и спорта автономного округа были избраны:

Механизм 1 — формирование перечня приоритетных для сферы физической культуры и спорта Югры проблем, тем, вопросов, рекомендуемых для включения в образовательные программы подготовки кадров в области физической культуры и спорта по уровням высшего образования (ежегодно).

Механизм 2 — формирование перечня приоритетных для сферы физической культуры и спорта Югры проблем, тем, вопросов, рекомендуемых для проведения исследований и разработок в интересах развития сферы физической культуры и спорта автономного округа (ежегодно).

Механизм 3 — создание централизованной, координируемой на региональном уровне системы непрерывного профессионального образования специалистов в области физической культуры и спорта Югры.

Механизм 4 — создание сети региональных инновационных площадок/проектов в области физической культуры и спорта, сопровождение которых осуществляется вузами автономного округа.

В 2023 году проведено три заседания регионального УМО, два рабочих совещания и «круглый стол» по выработке предложений, направленных на реформирование системы высшего образования в области физической культуры и спорта. Рекомендации «круглого стола» направлены в федеральное учебно-методическое объединение по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт.

Под патронажем регионального УМО подготовлены и направлены предложения к проектам федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования нового поколения в части укрупненной группы специальностей и направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт.

Региональным УМО разработаны и презентованы предложения к созданию в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре централизованного механизма непрерывного образования и профессионального развития кадров отрасли.

Региональное УМО обеспечивает информационно-организационную поддержку ключевым событиям, организуемым вузами автономного округа (научно-практические конференции и т.д.). Создан информационный ресурс для взаимодействия членов регионального УМО.

Прорабатывается вопрос общественно-профессиональной экспертизы продуктов научного и научно-методического творчества (учебно-методических комплексов, авторских программ, инновационных проектов, рукописей методических пособий и т.д.) в целях присвоения им грифа регионального УМО.

Стратегическими приоритетами в деятельности регионального УМО являются:

- участие в консолидации сети организаций, осуществляющих подготовку кадров в области физической культуры и спорта;

- участие в интеграционных процессах в системе подготовки кадров для сферы физической культуры и спорта в стране, включая консолидацию вузов Минспорта России, Минобрнауки России Минпросвещения России, региональных вузов;
- расширение спектра внешних партнеров в системе подготовки кадров для сферы физической культуры и спорта страны;
- инкорпорация в деятельность федерального учебно-методического объединения по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт;
- наработка и тиражирование успешных кейсов взаимодействия вузов Югры и передовой практики сферы физической культуры и спорта автономного округа;
- участие в формировании контуров базового и специализированного высшего образования в области физической культуры и спорта;
- внедрение регионального централизованного механизма повышения непрерывного образования кадров системы спортивной подготовки в ХМАО-Югре;
- введение в практику регионального УМО общественно-профессиональной экспертизы продуктов научного и методического творчества с присвоением грифа «Рекомендовано региональным УМО».

Таким образом, первый год деятельности регионального УМО подтвердил справедливость и своевременность инициативы по созданию регионального УМО и действенность данного консолидирующего профессиональное сообщество формата. Это дает нам основание надеяться на то, что движение региональных учебно-методических объединений привлечёт к себе внимание представителей субъектов Российской Федерации и станет массовым явлением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Департамента образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа-Югры от 17 марта 2023 года № 10-П-622 «Об утверждении положения об учебно-методическом объединении в системе высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры по укрупненной группе направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт».
2. Приказ Минобрнауки России от 18 мая 2015 года № 505 «Об утверждении Типового положения об учебно-методических объединениях в системе высшего образования».
3. Распоряжение Правительства Ханты-Мансийского автономного округа-Югры от 24 декабря 2021 года № 725-рп «О Концепции развития физической культуры и спорта в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на период до 2030 года».
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

REFERENCES

1. *Prikaz Departamenta obrazovaniya i nauki Hanty-Mansijskogo avtonomnogo okruga-YUgry ot 17 marta 2023 goda № 10-P-622 «Ob utverzhdenii polozheniya ob uchebno-metodicheskom ob"edinenii v sisteme vysshego obrazovaniya Hanty-Mansijskogo avtonomnogo okruga — YUgry po ukрупnennoj gruppe napravlenij podgotovki 49.00.00 Fizicheskaya kul'tura i sport»* [Order of the Department of Education and Science of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra dated March 17, 2023 No. 10-P-622 «On approval of the Regulations on educational and methodological association in the higher education system of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Yugra for an enlarged group of training areas 49.00.00 Physical. (In Russian)].
2. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 18 maya 2015 goda № 505 «Ob utverzhdenii Tipovogo polozheniya ob uchebno-metodicheskikh ob"edineniyah v sisteme vysshego obrazovaniya»* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 505 dated May 18, 2015 «On approval of the

Model Regulation on Educational and Methodological Associations in the higher education system»]. (In Russian).

3. *Rasporyazhenie Pravitel'stva Hanty-Mansijskogo avtonomnogo okruga-Yugry ot 24 dekabrya 2021 goda № 725-rp «O koncepcii razvitiya fizicheskoy kul'tury i sporta v Hanty-Mansijskom avtonomnom okruge — Yugre na period do 2030 goda»* [Order of the Government of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra dated December 24, 2021 No. 725-rp «On the Concept of development of physical culture and sports in Khanty-Mansiysk the Autonomous Okrug — Yugra for the period up to 2030»]. (In Russian).
4. *Federal'nyj zakon ot 29 dekabrya 2012 goda № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii»* [Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 «On Education in the Russian Federation»]. (In Russian).

Сведения об авторах

Абрамов Эдуард Николаевич — ученый секретарь учебно-методического объединения в системе высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт, доцент ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет», г. Ханты-Мансийск.

Abramov Eduard Nikolaevich — Scientific Secretary of the Educational and Methodological Association in the Higher Education System of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra for an Enlarged Group of Specialties and Training Areas 49.00.00 Physical Culture and Sports, Associate Professor of the Yugra State University, Khanty-Mansiysk.

E-mail: abram-sport@mail.ru

Авдеева Екатерина Анатольевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры филологического образования и журналистики, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Avdeeva Ekaterina Anatolievna — PhD (Philological Sciences), Associate Professor of Department of Philological Education and Journalism, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: ekat.avdeeva@mail.ru

Аминов Салават Рифгатович — кандидат культурологии, доцент социально-экономического образования и философии, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Aminov Salavat Rifgatovich — PhD (Cultural Studies), Associate professor of Department of socio-economic education and philosophy, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: SAminov@surgpu.ru

Березина Татьяна Юрьевна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка как иностранного, ФГБОУ ВО «Тюменский государственный медицинский университет».

Berezina Tatyana Yurievna — PhD (Philological Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language, «Tyumen State Medical University».

E-mail: berezina474@mail.ru

Богомолова Елена Юрьевна — преподаватель русского языка и литературы отделения СПО филиала ТИУ в городе Сургуте (ФГБОУВО «Тюменский индустриальный университет»).

Bogomolova Elena Yuryevna — Teacher of Russian language and Literature at the SPO Branch of the TIU in Surgut (Tyumen Industrial University).

E-mail: li54saifundin@yandex.ru

Бреусова Елена Ивановна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологического образования и журналистики, заведующая кафедрой филологического образования и журналистики, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Breusova Elena Ivanovna — Ph.D. (Philological Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philological Education and Journalism, Head of the Department of Philological Education and Journalism, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: elenabreusova@yandex.ru.

Верхоглядова Галина Васильевна — старший преподаватель кафедры педагогического и специального образования, руководитель психологической службы, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Verkhoglyadova Galina Vasilievna — senior lecturer of Pedagogical and Special Education Department, head of the Psychological Service, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: resurs@surgpu.ru

Волобуева Юлия Владимировна — кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистического образования и межкультурной коммуникации, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Volobueva Julia Vladimirovna — PhD (Philological Sciences), Associate Professor of Department of Linguistic Education and Intercultural Communication, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: july_bopp@mail.ru

Гаврилов Виктор Викторович — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры филологического образования и журналистики, Сургутский государственный педагогический университет

Gavrilov Victor Victorovich — Ph.D. (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Assistant Professor of the Department of the Philological Education and Journalism, Surgut State Pedagogical University

E-mail: victorg12@mail.ru

Гаврисенко Елена Андреевна — кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарного образования, БУ «Сургутский государственный педагогический университет»

Gavrisenko Elena Andreevna, Ph.D. (History), Senior Lecturer at the Department of Social and Humanitarian Education, Surgut State Pedagogical University

E-mail: lergan@mail.ru

Гераскевич Наталья Валерьевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистического образования и межкультурной коммуникации, Сургутский государственный педагогический университет.

Geraskevich Natalia Valerievna — Ph.D. (Pedagogical Sciences), Assistant Professor, Assistant Professor of Chair of Linguistic Formation and Intercultural Communications, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: NGeraskevich@surgpu.ru

Зырянова Светлана Михайловна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Zyryanova Svetlana Mikhailovna — Ph.D. (Pedagogical Sciences), Assistant Professor of Department of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education, Surgut State Pedagogical University

E-mail: zyryanova-zsm@yandex.ru

Коротовских Татьяна Владимировна — кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогического и специального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет»

Korotovskikh Tatyana Vladimirovna — Ph.D. (Psychological Sciences), Associate Professor, Head of the Department of Pedagogical and Special Education, Surgut State Pedagogical University

E-mail: s.korotovskih@mail.ru

Кучин Роман Викторович — ректор ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет», председатель Совета ректоров вузов Ханты-Мансийского автономного округа-Югры, председатель учебно-методического объединения в системе высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 49.00.00 Физическая культура и спорт, г. Ханты-Мансийск.

Kuchin Roman Viktorovich — Rector of Yugorsky State University, Chairman of the Council of Rectors of Universities of Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra, Chairman of the Educational and Methodological Association in the Higher Education System of Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra for an Enlarged Group of Specialties and Training Areas 49.00.00 Physical Culture and Sports, Khanty-Mansiysk.

E-mail: kuchin_r@mail.ru

Лашкова Лия Луттовна — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Lashkova Liya Luttovna — Doctor of Science (Pedagogy), Associate Professor, Professor of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education Department, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: lashkovall@mail.ru

Мугаллимова Светлана Ринатовна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики и информатики, заведующий кафедрой высшей математики и информатики, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Mugallimova Svetlana Rinatovna — Ph.D. (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Computer Science, Head of the Department of Higher Mathematics and Computer Science, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: SMugallimova@surgpu.ru

Ниязова Амина Абтрахмановна — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогического и специального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Amina Abtrakhmanovna Niyazova — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogical and Special Education, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: dekanspf@mail.ru

Носова Людмила Николаевна — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Nosova Lyudmila Nikolayevna — PhD (Psychological Sciences), Assistant Professor, Assistant Professor of Psychology Department, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: LNosova@surgpu.ru

Нурғалиева Василиса Юрьевна — аспирантка БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Nurgalieva Vasilisa Yurievna — Post-graduate Student, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: nurgalievavu@gmail.com

Орехова Юлия Михайловна — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны.

Orehkova Yulia Mikhailovna — Ph.D. (Pedagogical Sciences), Senior Lecturer of Foreign Languages Department, Yaroslavl Higher Military Institute of the Air Defense.

E-mail: nikitina_89@bk.ru.

Орлова Екатерина Ильинична — магистрантка по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, направленность Теория и методика преподавания иностранных языков и культур, Сургутский государственный педагогический университет.

Orlova Ekaterina Ilyinichna — Master's Student in the Pedagogical Education, Orientation Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: NGeraskovich@surgpu.ru

Пузеп Любовь Геннадьевна — кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и специального (дефектологического) образования, филиал ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» в г. Таре.

Puzep Lyubov Gennadievna — PhD (Psychological Sciences), Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Special (Defectological) Education, Branch of the «Omsk State Pedagogical University» in Tara (Branch of Omsk State Pedagogical University in Tara).

E-mail: puzep@mail.ru

Рахимов Амон Акпарович — кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и физики политехнического института Таджикского технического Университета имени академика М.С. Осими, республика Таджикистан.

Rakhimov Amon Akparovich — PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Physics of the Polytechnic Institute of Tajik Technical University named by Academician M.S. Osimi, the Republic of Tajikistan.

E-mail: amon_rahimov@mail.ru

Руднева Ольга Викторовна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологического образования и журналистики, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Rudneva Olga Viktorovna — Ph.D. (Philological Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philological Education and Journalism, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: soulina@inbox.ru

Сироткина Татьяна Александровна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры филологического образования и журналистики, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Sirotkina Tatiana Alexandrovna — Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Philological Education and Journalism, Surgut State Pedagogical University

E-mail: sirotkina71@mail.ru

Сорокин Геннадий Геннадьевич — кандидат социологических наук, доцент кафедры бизнес-информатики и математики Института сервиса и отраслевого управления, Тюменский индустриальный университет.

Sorokin Gennady Gennadevich — Ph.D. (Sociology), Associate Professor of the Department Mathematics and applied information technology.

E-mail: sorokingg@tyuiu.ru

Суханова Наталья Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики и информатики, декан социально-педагогического факультета, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Sukhanova Natalia Vladimirovna — Ph.D. (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Computer Science, Dean of the Faculty of Social Pedagogy, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: NSuhanova@surgpu.ru

Ферзалиева Анжела Тельмановна — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного и начального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Ferzalieva Anzhela Telmanovna — Ph.D. (Pedagogical Sciences), Senior Lecturer of Department of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: angela25071984@mail.ru

Фокина Елена Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и прикладных информационных технологий, Тюменский индустриальный университет.

Fokina Elena Nicolaevna — Ph.D. (Pedagogical Sciences), Associate Professor of the Department Mathematics and Applied Information Technology, Industrial University of Tyumen.

E-mail: fokinaen@tyuiu.ru

Фролова Наталья Викторовна — кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарного образования, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Frolova Natalia Viktorovna, Ph.D. (History), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Education, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: frolova_nv_@mail.ru

Цыбьякова Елена Сергеевна — преподаватель кафедры иностранных языков Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны.

Tsybyakova Elena Sergeevna — Lecturer of Foreign Languages Department, Yaroslavl Higher Military Institute of the Air Defense.

E-mail: lenocka.95@mail.ru.

Чуйкова Ирина Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогического и специального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Chaikova Irina Vladimirovna — PhD (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of Pedagogical and Special Education Department, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: ivchukova@yandex.ru

Правила представления рукописи авторами

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей в научном журнале «Вестник Сургутского государственного педагогического университета»

1 Общие положения

- 1.1 Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» принимает к рассмотрению материалы, отвечающие профилю издания, не опубликованные ранее в других научных журналах и в сети Интернет. Присланные в редакцию материалы должны представлять собой оригинальные научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы, основные результаты диссертационных исследований на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук. Для подтверждения этого требования мы рекомендуем заполнить автору статьи бланк соответствующего обязательства (см. Приложение).
- 1.2 Журнал публикует материалы в соответствии с актуальными рубриками:
 - в области педагогических наук: теория и методика профессионального образования;
 - в области исторических наук: отечественная история;
 - в области социологических наук: социальная структура, социальные институты и процессы.
- 1.3 Периодичность издания: выходит 6 раз в год и распространяется на территории Российской Федерации.
- 1.4 Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» в процессе рассмотрения публикации статей руководствуется нормами международного и российского законодательства, этическими нормами, принятыми международным сообществом (Committee of Publication Ethics), также принципами независимости, добросовестности и ответственности редакторов и рецензентов.
- 1.5 Передача автором материалов в издание рассматривается как добровольная, безвозмездная и бессрочная передача прав на произведение научному журналу «Вестник Сургутского государственного педагогического университета».

2 Приём научных статей для публикации

- 2.1 Статьи принимаются к рассмотрению при строгом соблюдении требований к авторским оригиналам статей и наличии всех сопроводительных документов (сведения об авторах, авторское обязательство, отзыв научного руководителя для аспирантов).
- 2.2 Основаниями для включения статьи в журнал являются:
 - выполнение правил представления рукописей, сведений об авторах и требований к их оформлению;
 - оригинальность представленных материалов: она должна составлять не менее 75% (редакция проводит проверку статей с помощью сервиса «Антиплагиат»);
 - положительная рецензия независимого рецензента, определяемого редакционной коллегией журнала.
- 2.3 К статьям аспирантов необходимо прилагать отзывы-рекомендации научных руководителей о целесообразности опубликования статьи.
- 2.4 Авторы несут ответственность за содержание статьи, за оригинальность, объективность и обоснованность публикуемых материалов, за достоверность приводимых результатов, отсутствие плагиата/фальсификации, за правильность ссылок на цитированные работы.

- 2.5 В журнале принято ограничение на возможное количество статей одного автора в одном выпуске журнала — до одной статьи, выполненной индивидуально, и до двух статей, выполненных в соавторстве.
- 2.6 Редакция оставляет за собой право редактирования текста статьи (небольшие исправления стилистического и формального характера, внесение несущественных изменений, не меняющих сути публикации, редактирование производятся без согласования с авторами) или отклонения материалов от публикации. При необходимости более серьёзных исправлений правка согласовывается с авторами или статья направляется авторам на доработку. Исправленная рукопись (электронный вариант) должна быть возвращена в редакцию в течение 14 дней и повторно направляется на рецензирование.

3 Рецензирование научных статей, поступивших в редакцию

- 3.1 Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих его тематике, с целью их экспертной оценки.
- Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3-х лет публикации по тематике рецензируемой статьи.
- Редакционная коллегия определяет соответствие статьи профилю журнала, требованиям к оформлению и направляет её на рецензирование специалисту, доктору или кандидату наук, имеющему наиболее близкую к теме статьи научную специализацию. Рецензентом не может быть автор или соавтор рецензируемой рукописи. Сроки рецензирования в каждом отдельном случае определяются с учётом создания условий для максимально оперативной публикации статьи, но составляют не более 30 дней. Рецензирование является слепым.
- 3.2 Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет. Редакция научного журнала направляет авторам представленных материалов копии рецензий в электронном виде в случае мотивированного отказа публиковать статью. Редакция также обязуется направлять копии рецензий в Высшую аттестационную комиссию и/или Министерство образования и науки Российской Федерации при поступлении в редакцию издания соответствующего запроса.
- 3.3 Неопубликованные рукописи не используются для личных целей и не передаются третьим лицам полностью или частично без письменного согласия автора.
- 3.4 С 1 июня 2016 года авторам опубликованных материалов бесплатно предоставляется электронная версия журнала. Печатный вариант можно получить, оформив полугодовую подписку.
- 3.5 Каждой опубликованной статье присваивается дискретный идентификатор объекта DOI (стандарт обозначения представленной в сети информации об объекте).

4 Требования к материалам и рукописям

- 4.1 Статьи и электронные версии всех необходимых документов (сведения об авторе/ авторах, отзыв-рекомендация научного руководителя и т.п.) отдельными файлами направляются в редакцию журнала по электронной почте на адрес: vestnik@surgpu.ru. При пересылке материалов по электронной почте в строке «тема» указать: «Статья в журнал».
- 4.2 В сведениях об авторе/авторах на русском и английском языках указываются:
- фамилия, имя, отчество (полностью);
 - учёная степень (полностью, без сокращений, с указанием специальности, по которой защищена диссертация и основных направления научных исследований);
 - учёное звание;

- должность и место работы (без сокращений; название организации должно совпадать с названием в Уставе организации);
- адрес с почтовым индексом;
- контактные данные: телефоны (рабочий, домашний, сотовый), адрес электронной почты.

Образец:

Гололобов Евгений Ильич — доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры социально-гуманитарного образования, проректор по научной работе, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Gololobov Evgeny Ilyich — Doctor of Sciences (History), Professor, Professor of Social and Humanities Study Department, Vice-rector on scientific work, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: pr_science@surgpu.ru

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ РУКОПИСИ СТАТЬИ**Электронная копия**

Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется с расширением doc. В качестве имени файла указывается фамилия автора русскими буквами (например: Иванов_doc.).

Гарнитура (шрифт)

Times New Roman, размер — 14 пт.

Форматирование основного текста

Абзацный отступ — 1 см. Междустрочный интервал — полуторный.

Выравнивание по ширине. Все поля — 2 см. Без уплотнения и ручных переносов.

Оформление статьи

Структура текста:

- индексы УДК и ББК с выравниванием по левому краю;
- информация об авторе/ авторах: инициалы и фамилия (с выравниванием по левому краю заглавными буквами) на русском и английском языках;
- название статьи (заглавными буквами с выравниванием по центру) на русском и английском языках;
- аннотация статьи (объем — от 500 до 1800 знаков с пробелами) размещается после названия статьи на русском и английском языках (слово «аннотация» не пишется) с обязательными компонентами: «Введение», «Цель», «Материал и методы» и «Результаты и научная новизна»;
- ключевые слова по содержанию статьи размещаются после аннотации с заголовком «Ключевые слова» (указывается до 8 слов на русском и английском языках);
- основной текст статьи должен включать в себя следующие разделы: Введение; Цель; Материалы и методы; Результаты и обсуждение результатов; Выводы. В статье необходимо обозначить актуальность и новизну исследования. Объем статьи — 15–40 тыс. знаков;
- литература должна быть представлена на русском языке с переводом на английский язык (требования к списку литературы указаны ниже).

Не допускается вставка разрывов страниц, разделов и т.д.

Примечания. Сокращения. Ссылки. Цитаты

Примечания, комментарии и пояснения к тексту статьи даются в виде постраничных сносок. Вводимые в статью сокращения (кроме общеизвестных), аббреви-

атуры организаций, названия тестов, анкет, условные обозначения и т.д. должны быть расшифрованы сразу после первого упоминания.

Ссылки на первоисточники приводятся по тексту статьи. В конце предложения заключаются в квадратные скобки с указанием номера источника из библиографического списка и страницы, например: ...о преимуществах деятельностного подхода [3, с. 52]. Если осуществляется ссылка на несколько источников, то они перечисляются в порядке возрастания номеров в списке литературы через запятую, например: [3, с. 29-28; 5, 12].

Ссылки на работы, находящиеся в печати, не допускаются.

Цитаты заключаются в кавычки, например: «...однозначно принято решение о реализации компетентностного подхода в вузе» [7, с. 21]. В квадратных скобках первым указан номер источника, после запятой — номер страницы, с которой взята цитата.

Требования к списку литературы

Список литературы (входит в общий объем статьи) должен обозначаться словом «Литература», размещаться в конце статьи.

Количественные требования: не менее 7 и не более 15 для статьи, для обзора — не более 30.

Качественные требования: желательно упоминать работы не только отечественных исследователей, но и зарубежных; не включать в список литературы учебные пособия, если это не оправдано целями исследования, научных трудов, которые не имеют отношения к теме исследования, степень давности литературных источников не должна превышать 10 лет, кроме случаев отсутствия аналогичных источников за данный период, к таким, в частности, относятся классические работы без переизданий.

Этические требования: допускается самоцитирование автора не более 30% всех источников из списка литературы, обязательна новизна исследования, если оно опирается на ранее изданные самим автором работы.

Образец:

Литература

1. А.А. Фет и его литературное окружение: в 2 кн. Кн. 1 / отв. ред. Т.Г. Динесман. М.: ИМЛИ РАН, 2008. 990 с.
2. Авдеева О.А. Средства выражения концепта «возраст» в английском языке: Дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2007. 220 с.
3. Аристотель. Афинская полития. Государственное устройство афинян / пер., примеч. и послесл. С.И. Радцига. 3-е изд., испр. М.: Флинта: МСПИ, 2007. 233 с.
4. Бессарабова Н.Д. Метафора и образность газетно-публицистической речи // Поэтика публицистики: [Сб. ст.] / Под ред. Г.Я. Солганика. М.: Изд-во МГУ, 1990. С. 21-34.
5. Королькова А.В. Афористика И.С. Тургенева // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 2 (83). С. 113-116.
6. Патенко Г.Р. Русская антропонимия романического пространства Д.И. Стахеева: Автореф. ... канд. филол. наук. Елабуга, 2007. 22 с.
7. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Монография. Воронеж: Истоки, 2007. 250 с.
8. Токтагазин М.Б. Жанрово-стилистические особенности русской эпистолярной публицистики в исторической ретроспективе и современности. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=19766> (дата обращения: 11.08.2020).

References

1. A.A. Fet i ego literaturnoe okruzhenie [A.A. Fet and his literary environment]: v 2 kn. Kn. 1 / otv. red. T.G. Dinesman. M.: IMLI RAN, 2008. 990 s. (In Russian).
2. Avdeeva O.A. Sredstva vy'razheniya koncepta «vozrast» v anglijskom yazy'ke [Means of Expressing the Concept «Age» In English]: Dis. ... kand. filol. nauk. SPb., 2007. 220 s. (In Russian).
3. Aristotel'. Afinskaya politiya. Gosudarstvennoe ustrojstvo afinyan [Athenian polity. State structure of the Athenians] / per., primech. i poslesl. S.I. Radciga. 3-e izd., ispr. M.: Flinta: MSPI, 2007. 233 s. (In Russian).
4. Bessarabova N.D. Metafora i obraznost' gazetno-publicisticheskoy rechi [Metaphor and imagery of newspaper and publicistic speech] // Poe'tika publicistiki: [Sb. st.] / Pod red. G.Ya. Solganika. M.: Izd-vo MGU, 1990. S. 21–34. (In Russian).
5. Korol'kova A.V. Aforistika I.S. Turgeneva [The aphoristics of I.S. Turgenev] // Ucheny'e zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarny'e i social'ny'e nauki. 2019. № 2 (83). S. 113–116. (In Russian).
6. Patenko G.R. Russkaya antroponimiya romanicheskogo prostranstva D.I. Staxeeva [Russian anthroponymy of the romantic space of D.I. Stakheeva]: Avtoref. ... kand. filol. nauk. Elabuga, 2007. 22 s. (In Russian).
7. Popova Z.D., Sternin I.A. Semantiko-kognitivny'j analiz yazy'ka [Semanticcognitive analysis of language]. Monografiya. Voronezh: Istoki, 2007. 250 s. (In Russian).
8. Toktagazin M.B. Zhanrovo-stilisticheskie osobennosti russkoj e'pistol'yarnoj publicistiki v istoricheskoy retrospektive i sovremennosti [Genre and stylistic features of Russian epistolary journalism in historical retrospective and the present]. URL: [http:// science-education.ru/ru/article/view?id=19766](http://science-education.ru/ru/article/view?id=19766) (data obrashheniya: 11.08.2020). (In Russian).

Таблицы. Рисунки. Иллюстрации. Диаграммы

Все таблицы, рисунки, диаграммы и прочие графические объекты размещаются строго в рамках указанных полей шириной 12,5 см, размер кегля — 10 пт, междустрочный интервал — одинарный.

Таблицы (не более 10 столбцов) должны иметь содержательное название.

Как таблицы, так и рисунки следует пронумеровать, если их несколько.

В примечаниях к таблицам объясняются все сокращения или обозначения. В тексте статьи должны быть ссылки на таблицы и рисунки после первого же упоминания, например: (табл. 1), (рис. 3).

Иллюстрации в статье должны быть чёткими, графики и диаграммы должны быть подписаны, каждая ось координат должна иметь название или единицы измерения.

5 Опубликование статей

- 5.1 После принятия Редакционной коллегией решения о допуске статьи к публикации ответственный за выпуск журнала информирует об этом автора и указывает сроки публикации.
- 5.2 Редакционная коллегия не вступает в дискуссию с авторами отклонённых статей.
- 5.3 Публикация осуществляется бесплатно.
- 5.4 С «Правилами направления, рецензирования и опубликования научных статей в журнале «Вестник Сургутского государственного педагогического университета», с примерами оформления литературы, сведений об авторе, PDF версиями журнала можно ознакомиться на сайте Сургутского государственного педагогического университета»: www.surgpu.ru

Состав редколлегии

Главный редактор:

КОНОПЛИНА Надежда Васильевна, доктор педагогических наук, профессор,
Президент Сургутского государственного педагогического университета

Ответственный редактор:

ГАВРИЛОВ Виктор Викторович, кандидат педагогических наук, доцент

Редакционная коллегия:

АЛЕКСЕЕВА Любовь Васильевна, доктор исторических наук, профессор
АМБАРОВА Полина Анатольевна, доктор социологических наук, доцент
БОЗИЕВ Руслан Сахитович, доктор педагогических наук, профессор
ВАТОРОПИН Александр Сергеевич, доктор социологических наук, доцент
ГОЛОЛОБОВ Евгений Ильич, доктор исторических наук, профессор
ДВОРЯШИН Юрий Александрович, доктор филологических наук, профессор,
Заслуженный деятель науки РФ
ДЖОЗЕФСОН Пол Роберт, доктор исторических наук, профессор (США)
ДОКТОРОВ Борис Зусманович, доктор философских наук, профессор (США)
ДУЛИНА Надежда Васильевна, доктор социологических наук, профессор
ДУРНОВЦЕВ Валерий Иванович, доктор исторических наук, профессор
ЗАСЫПКИН Владислав Павлович, доктор социологических наук, профессор,
Заслуженный деятель науки ХМАО — Югры
ЗБОРОВСКИЙ Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор,
Заслуженный деятель науки РФ
КОРЫЧАНКОВА Симона, доктор педагогических наук (Чехия)
ЛАЗАРЕВ Валерий Семёнович, доктор психологических наук, профессор, академик РАО
ЛАРКОВИЧ Дмитрий Владимирович, доктор филологических наук, профессор
ЛАШКОВА Лия Лутовна, доктор педагогических наук, доцент
МИЛЕВСКИЙ Олег Анатольевич, доктор исторических наук, доцент
МИЩЕНКО Владимир Александрович, доктор педагогических наук, доцент
СЕМЁНОВ Леонид Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор
СИНЯВСКИЙ Николай Иванович, доктор педагогических наук, профессор
СИПКО Йозеф, доктор педагогических наук (Словакия)
СТЕПАНОВА Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор
ШИБАЕВА Людмила Васильевна, доктор психологических наук, профессор
ШУКЛИНА Елена Анатольевна, доктор социологических наук, профессор

Editorial staff

The Chief Editor:

KONOPLINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Education, Professor,
Prezident of the Surgut State Pedagogical University

The Editor-in-Chief:

GAVRILOV Victor Viktorovich, Ph.D., Pedagogical Sciences

The Editorial Staff:

ALEKSEEVA Lubov Vasilyevna, Doctor of Historical Sciences, Professor

AMBAROVA Polina Anatolyevna, Doctor of Sociology, Associate Professor

BOZIEV Ruslan Sakhitovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

VATOROPIN Alexander Sergeevich, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor

GOLOLOBOV Yevgeniy Ilyich, Doctor of Historical Sciences, Professor

DVORYASHIN Yuriy Aleksandrovich, Doctor of Philological Sciences, Professor

JOSEPHSON Paul Robert, Doctor of Historical Sciences, Professor (USA)

DOCTOROV Boris Zusmanovich, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (USA)

DULINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Sociological Sciences, Professor

DURNOVTSEV Valery Ivanovich, Doctor of History, Professor

ZASYPKIN Vladislav Pavlovich, Doctor of Sociological Sciences, Professor

ZBOROVSKIY Garold Yefimovich, Doctor of Philosophical Sciences, Professor

KORYCHANKOVA Simona, Doctor of Education (Czech Republic)

LAZAREV Valeriy Semyonovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Academician of the Russian Education Academy

LARKOVICH Dmitriy Vladimirovich, Doctor of Philological Sciences, Professor

LASHKOVA Liya Lutovna, Doctor of Education, Associate Professor

MILEVSKIY Oleg Anatolyevich, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor

MISHCHENKO Vladimir Alexandrovich, Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

SEMYONOV Leonid Alekseyevich, Doctor of Education, Professor

SINYAVSKIY Nikolay Ivanovich, Doctor of Education, Professor

SIPKO Joseph, Doctor of Education (Slovakia)

STEPANOVA Galina Alekseevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

SHIBAYEVA Lyudmila Vasilyevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor

SHUKLINA Yelena Anatolyevna, Doctor of Sociological Sciences, Professor