

**СИБИРСКИЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ЖУРНАЛ**

**Научное периодическое издание**

**4/2022**

**SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL  
SCIENTIFIC PERIODICALS**

**Новосибирск**

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

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



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

#### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

#### РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

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

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

**Т. Азатян**, кандидат педагогических наук, доцент, Ереван (Армения)

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

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

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

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

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

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

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

**Кепплер Кристоф**, доктор психологии, профессор, Дортмунд (Германия)

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

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

**T. Azatyan**, Cand. Sci. (Pedag.), Associate professor, Yerevan (Armenien)

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

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

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

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

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

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

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

**Kaeppler Chrictoph**, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Dortmund (Germany)

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

**И. Р. Лазаренко**, доктор педагогических наук, профессор, Барнаул

**М. Лейно**, Ph. D, профессор, Таллин (Эстония)

**Б. О. Майер**, доктор философских наук, профессор, Новосибирск

**А. В. Мудрик**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Москва

**В. И. Петрищев**, доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербург

**Н. Л. Селиванова**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Москва

**А. М. Сидоркин**, кандидат педагогических наук, PhD, Сакраменто (США)

**В. Я. Синенко**, доктор педагогических наук, профессор, действительный член РАО, Новосибирск

**Т. В. Склярлова**, доктор педагогических наук, профессор, Москва

**Т. В. Цырлина-Спэди**, доктор педагогических наук, профессор, Сиэтл (США)

**М. Чернова**, кандидат педагогических наук, доцент, Флоренция (Италия)

**М. В. Шакурова**, доктор педагогических наук, профессор, Воронеж

**М. С. Яницкий**, доктор психологических наук, профессор, Кемерово

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

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

**M. Leino**, Ph. D, Associate Professor (Social Pedagogy), Tallinn (Estonia)

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

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

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

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

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

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

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

**T. V. Tsyrlina-Spady**, PhD, Professor, Seattle (USA)

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

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

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

Учредитель: ФГБОУ ВО  
«Новосибирский государственный  
педагогический университет»

Журнал зарегистрирован в Париже в Международном  
регистрационном каталоге (4.11.2004)

Журнал «Сибирский педагогический журнал /  
Siberian Pedagogical Journal»

зарегистрирован Федеральной службой  
по надзору в сфере связи, информационных  
технологий и массовых коммуникаций  
ПИ № ФС77-76346 от 19 июля 2019 г.

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

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

Перепечатка материалов из журнала допускается  
только по согласованию с редакцией.

Ссылки на журнал при цитировании обязательны

ISSN 1813-4718

© ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный  
педагогический университет», 2022

© Сибирский педагогический журнал, 2022

Founder: FSБEE HE

“Novosibirsk State Pedagogical University”

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

The journal “Siberian Pedagogical Journal”  
is registered by Federal service on supervision  
in sphere of communication, information technologies  
and mass communications

PI № FC77-76346 from July, 19th, 2019

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

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

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

ISSN 1813-4718

© FSБEE HE “Novosibirsk State Pedagogical  
University”, 2022

© Siberian Pedagogical Journal, 2022

# СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

## НАУЧНОЕ ПЕРИОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

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

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

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

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

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

Приглашаем вас к участию в работе нашего журнала.

## SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL

### SCIENTIFIC PERIODICALS

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

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

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

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

## СОДЕРЖАНИЕ

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СООБЩЕНИЯ

- Шакурова М. В., Селиванова Н. Л., Ромм Т. А.** Теоретические и методические основы организации и осуществления воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования..... 7
- Ло Худе, Рулиене Л. Н.** Цифровая платформа как объект современного образовательного пространства..... 22

### ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

- Агавелян Р. О., Кобелева Е. П., Стучинская Е. А., Душинина Е. В.** Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов..... 38
- Ступин А. А., Ступина Е. Е., Каменев Р. В., Классов А. Б.** Применение сквозных цифровых технологий для обучения школьников программированию робототехнических устройств..... 51
- Шишарина Н. В.** Стратегии гигиенической оценки в современном образовании..... 64

### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Ермакова Ю. И., Цветкова С. Е.** Диагностика сформированности профессиональной компетенции переводчика с учетом регионального компонента..... 74
- Костылев Н. В., Шабанов А. Г., Березенский С. Г.** Методологические и теоретические основы воспитания готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки..... 87
- Никитская Е. А.** Межвузовские практико-ориентированные игры как средство профессиональной социализации специалистов социальной сферы на этапе обучения в высшей школе..... 95

### ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

- Бескровная Т. В., Шакурова М. В.** Образ советской семьи на страницах журнала «Семья и школа» (1946–1964 годы)..... 104

## CONTENTS

### THEORETICAL MESSAGES

- Shakurova M. V., Selivanova N. L., Romm T. A.** Theoretical and Methodological Bases of Organization and Implementation of Educational Work in Educational Institutions of Higher Education..... 7
- Hude L., Ruliene L. N.** Digital Platform as an Object Modern Educational Space ..... 22

### UPBRINGING AND TRAINING QUESTIONS

- Agavelyan R. O., Kobleva E. P., Stuchinskaya E. A., Dushinina E. V.** Mnemonics in Teaching Foreign Languages for Professional Purposes to Students of Economics..... 38
- Stupin A. A., Stupina E. E., Kamenev R. V., Klassov A. B.** The use of End-to-End Digital Technologies for Teaching Schoolchildren Programming of Robotic Devices ..... 51
- Shisharina N. V.** Strategies of Hygienic Assessment in Modern Education..... 64

### PROFESSIONAL TRAINING

- Ermakova Y. I., Tsvetkova S. E.** Diagnostics of the Translator's Professional Competence Formation with Regional Component included ..... 74
- Kostylev N. V., Shabanov A. G., Berzensky S. G.** Methodological and Theoretical Foundations of Educating a Cadet's Readiness to Evaluate Information in the Process of Professional Training ..... 87
- Nikitskaya E. A.** Interuniversity Practice-oriented Games as a Means of Professional Socialization of Social Workers at the Stage of Training in Higher School ..... 95

### HISTORY OF THE PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE

- Beskrovnaya T. V., Shakurova M. V.** The Image of the Soviet Family on the Pages of the Magazine «Family and School» (1946–1964)..... 104

**РАЗМЫШЛЕНИЯ. ОБСУЖДЕНИЯ**

**Зайдман И. Н.** Обсуждаем Проект примерной рабочей программы основного общего образования по русскому языку ..... 115

**ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
ОПЫТА**

**Чернова Н. Ю., Ромм Т. А.** Организация воспитательного процесса в школе в условиях постоянных изменений ..... 125

**Дружинина Ю. В.** Актуальные проблемы организации ученических исследовательских проектов по обществознанию (из опыта городского конкурса исследовательских проектов учащихся 5–8 классов) ..... 136

**Гудкова Т. В.** Организация партнерского взаимодействия тьютора и образовательного учреждения с родителями детей с ОВЗ ..... 144

**НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ**

**Джуринский А. Н.** Слово об ученых 1970-х ..... 151

**REFLECTIONS. DISCUSSIONS**

**Zaidman I. N.** Discussing a Draft of an Example Working Program of Basic General Education in Russian Language ..... 115

**FROM A PEDAGOGICAL  
EXPERIENCE**

**Chernova N. Y., Romm T. A.** Organization of Educational Process in the School under Conditions of Constant Change ..... 125

**Druzhinina Ju. V.** Current Issues of Organizing The student Social Studies Research Project (from the experience of the city research projects competition of students of grades 5–8)..... 136

**Gudkova T. V.** Organization of Partnership Interaction between an Educational Institution and a Tutor with Parents of Children with Disabilities ..... 144

**SCIENTIFIC LIFE**

**Dzhurinsky A. N.** A Word about Scientists of the 1970 ..... 151

Научная статья

УДК 378+37.0

DOI: 10.15293/1813-4718.2204.01

## Теоретические и методические основы организации и осуществления воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования

Шакурова Марина Викторовна<sup>1, 2</sup>, Селиванова Наталия Леонидовна<sup>1, 3</sup>, Ромм  
Татьяна Александровна<sup>1, 4</sup>

<sup>1</sup> Центр воспитания и развития личности РАО, Москва, Россия

<sup>2</sup> Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия

<sup>3</sup> Институт стратегии развития образования РАО, Москва, Россия

<sup>4</sup> Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* Введение в проблему. Обращение к необходимости разработки основ организации воспитательной работы в вузе становится насущной задачей развития современного высшего образования. Несмотря на то что в деятельности вузов сохраняются эффективные, осмысленные традиции воспитания, существующая практика испытывает серьезные затруднения в целостном определении теоретических и методических основ осуществления воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования.

Цель статьи. Выделить и обосновать константы в теории и методике организации и осуществления воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования. Методологию исследования составили системный, средовой, социокультурный, личностно-деятельностный, полисубъектный подходы, а также комплекс методов теоретического исследования, который был применен как к широкому массиву исследований в указанном направлении, так и к описаниям практик (самоописания, информация с сайтов вузов).

Результаты исследования. На основе выделенных теоретических позиций, требующих смыслового уточнения (уровень понимания и реализации воспитания в вузе, цели и задач воспитания, содержание, методическое обеспечение процесса воспитания) были определены инвариантные теоретические и методические основы организации воспитательной работы в вузе: методологический инвариант, определяющий исходные основания для организации воспитательной работы в вузе; учет особенностей взросления современной молодежи; опора на фундаментальные исследования в области воспитания; интеграция воспитания, самовоспитания и профессионального воспитания; сочетание национальных, профессиональных и личных ценностей субъектов воспитания; инициирование и обеспечение насыщенной жизнедеятельности и личностно-профессиональной коммуникации в пространстве вуза; трансформация среды и пространства вуза в воспитательную среду и воспитательное пространство.

Заключение. Современное активное внимание к воспитанию и воспитательной работе в образовательных организациях высшего образования и соответствующие государственно-общественные ожидания могут стать стимулом к обновлению и развитию соответствующих воспитательных систем и практик только при условии четко очерченных и ясных теоретических и методических оснований.

*Ключевые слова:* воспитательная работ, воспитание, образовательные организации высшего образования, программа воспитания

*Для цитирования:* Шакурова М. В., Селиванова Н. Л., Ромм Т. А. Теоретические и методические основы организации и осуществления воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 7–21. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.01>

*Финансирование.* Исследование выполнено в рамках проекта «Разработка теоретических и практических основ проведения воспитательной работы в высших учебных заведениях в современных условиях», который реализуется при в рамках государственного задания Российской академии образования № 075-0146-22-00.

Scientific article

## **Theoretical and Methodological Foundations Organization and Implementation of Educational Work in Educational Organizations of Higher Education**

**Marina V. Shakurova**<sup>1,2</sup>, **Natalia L. Selivanova**<sup>1,3</sup>, **Tatiana A. Romm**<sup>1,4</sup>

<sup>1</sup> Center of Upbringing and Personal Development, Russian Academy of Education, Moscow, Russia

<sup>2</sup> Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

<sup>3</sup> Institute for Strategy of Education Development, RAO, Moscow, Russia

<sup>4</sup> Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* Introduction to the problem. Appeal to necessity of development of bases of educational work organization in university becomes the urgent task of development of modern higher education. Despite the fact that effective, meaningful traditions of upbringing are being preserved in the activity of universities, the existing practice has serious difficulties in the integral definition of theoretical and methodological foundations of educational work in the organizations of higher education.

Objective of this article. Identify and substantiate the constants in the theory and methods of organization and implementation of educational work in educational institutions of higher education. The research methodology consists of systemic, environmental, socio-cultural, personal activity, and multisubject approaches as well as complex methods of theoretical research which was applied to a wide range of researches in this field as well as to descriptions of practices (self-descriptions, information from university websites).

Results of the study. On the basis of the identified theoretical positions which require conceptual clarification (the level of understanding and implementation of education in high school, goals and objectives of education, the content, the methodological support of the upbringing process) the invariant theoretical and methodological foundations of the organization of educational work in the university were determined. Methodological invariant defining initial bases for organization of upbringing work in university. Account peculiarities of growing up of the contemporary youth. Reliance on basic research in the field of education. Integration of upbringing, self-education, and professional education. Combination of national, professional and personal values of subjects of education Initiation and maintenance of the saturated life activity and personal-professional communication in the university space Transformation of the university environment and space into educational environment and educational space.

Conclusion. Present active attention to upbringing and educational work in institutions of higher education and corresponding state-social expectations can encourage renovation and development of corresponding educational systems and practices only if clearly outlined and clear theoretical and methodological grounds.



*Keywords:* educational work, upbringing, educational organizations of higher education, education program

*For citation:* Shakurova, M. V., Selivanova, N. L., Romm, T. A., 2022. Theoretical and methodological bases of organization and implementation of educational work in educational institutions of higher education. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 7–21. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.01>

*Funding.* The study was conducted within the framework of the project “Development of theoretical and practical foundations of educational work in higher educational institutions in modern conditions,” which is implemented under the state assignment of the Russian Academy of Education № 075-0146-22-00.

**Введение. Постановка проблемы.** Вниманию государства, профессионального общества к решению проблем воспитания на всех его уровнях становится актуальной повесткой современного высшего образования. Несмотря на традиционность воспитательной миссии в отечественной практике (со времен М. В. Ломоносова воспитание, применительно к высшей школе, рассматривалось как направленное развитие человека и его добродетелей), события конца XX в. положили начало отдельным негативным изменениям теории и практики воспитания в высшей школе (Напр.: [11]). Разработанные в тот период немногочисленные концепции и теории воспитания в высшем профессиональном образовании: концепция профессионального воспитания (научная школа В. А. Сластенина), теоретические основы социального воспитания в вузе (научная школа А. В. Мудрика), теоретические основы воспитательной системы вуза (научная школа Л. И. Новиковой и др.), – которые адекватно описывали воспитательную реальность и обладали проективным потенциалом, не были приняты как основа для культивирования непосредственных практик воспитания в организациях высшего образования.

Влияние смены научно-технических укладов и вскрытые в этой связи закономерности, описанные в диссертационном исследовании Е. А. Максимовой [13], объясняют целый ряд фиксируемых в настоящее время явлений, связанных с вос-

питанием в образовательных организациях высшего образования.

Ориентированность на социокультурный запрос, но при этом его нечеткое восприятие и реагирование с запаздыванием, что объясняется ригидностью образовательной системы. Форсированные изменения системы в связи с изменениями государственно-общественных приоритетов, с одной стороны, имеют следствием неподготовленные и недостаточно осмысленные трансформации (нарушается естественный ход развития системы, возрастает число рисков и ошибок); с другой стороны, сохранение естественного хода развития вопреки быстрой смене запросов чревато разрушением системы в связи с полной разбалансировкой взаимодействий со средой [13, с. 42];

Воспитательная функция рассматривается в контексте более широкой культурно-исторической функции («связана с формированием человека как духовной, нравственной личности, гармонично существующей в наличных культурно-исторических условиях, выполняющей свои профессиональные обязанности» [13, с. 47]), тем самым снимается закрепившееся «узкое» прочтение ее содержания, получившее распространение, прежде всего, в компетентностном подходе к профессиональному образованию и, как следствие, воспитанию в высшей школе.

Культура как основа, среда, система более высокого уровня (в зависимости от

концепции) по отношению к образованию определяет ценностный код воспитания как его составляющей (в прочтении современного закона «Об образовании в РФ»<sup>1</sup>). При этом содержательное наполнение подобного кода максимально вариативно не только в рамках государства в конкретный период времени, но и в рамках отдельного региона, вуза, преподавательско-студенческого и профессиональных сообществ, что в снятом виде определяет особенности сознания и самосознания студентов, преподавателей, практиков-наставников.

На общенаучном и частно-научном уровнях методологии воспитания в образовательных организациях высшего профессионального образования также нет единодушия. Так, в постсоветский период можно выделить относительно самостоятельные периоды с приоритетом тех или иных подходов:

– системный и средовой – конец 1980-х – начало 1990-х (воспитательные системы, воспитательная среда, воспитательное пространство, профессиональное воспитание);

– личностный, личностно-ориентированный – 1990-е – начало 2000-х гг. (личностно-развивающие ситуации в воспитании, личностно-профессиональная позиция преподавателя);

– контекстный, личностно-деятельностный, социализационный – начало 2000-х гг. (воспитательная деятельность, воспитательные практики, смысловой контекст, социальное воспитание, профессиональная социализация);

– компетентностный и функциональный – 2010-е гг. (компетенция и компетентность, личностные результаты, функции

воспитателя).

Можно предположить, что изменившийся социокультурный и социально-политический фон развития высшего профессионального образования повысит значимость аксиологического и традиционалистского подходов в 2020-е годы. Показателен в этой связи перечень методологических подходов, включенных в Методические рекомендации по разработке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы образовательной организации высшего образования<sup>2</sup>: аксиологический, системный, системно-деятельностный, культурологический, проблемно-функциональный, научно-исследовательский, проектный, ресурсный, здоровьесберегающий, информационный. Как следствие, сложно определить единый и непротиворечивый вектор развития воспитания в целом и практик воспитательной работы в частности.

Несомненно, в деятельности вузов сохраняются эффективные, осмысленные и апробированные воспитательные практики, в том числе опирающиеся на традиции воспитания в вузе. Так, одним из ярких и успешных примеров этого может служить практика историко-педагогических факультетов, созданных в ряде вузов СССР, основу жизнедеятельности которых составляли единство учебной и внеучебной деятельности, творческая эмоционально насыщенная воспитывающая среда, гуманистически ориентированная корпоративная культура («дух факультета»), которые в совокупности создавали ценностно-смысловое поле жизнедеятельности людей (студентов, преподавателей), находившихся в нем (Об этом: [3; 12; 16; 22; 23]). Многие вузы

<sup>1</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Ст. 2. [Электронный ресурс]. – URL: <https://duma.consultant.ru/documents/1646176?items=100> (дата обращения: 29.06.2022).

<sup>2</sup> Методические рекомендации по разработке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы образовательной организации высшего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/about/deps/dgmpisvsvvo/education/> (дата обращения: 29.06.2022).

(как и школы) сохранили, развили и обогатили в пределах возможного воспитательные практики, что подтверждает анализ стандартизированных описаний лучших практик организации воспитательной работы в учреждениях высшего образования Российской Федерации, отобранных в результате использования метода экспертных оценок [5]. В отдельных исследовательских проектах последних лет активно обсуждаются вопросы воспитания в контексте профессионального развития и социализации (А. И. Тимонин); актуальность профессионального воспитания на аксиологических принципах будущих юристов (М. А. Артемьева); особенности организации воспитательных практик в вузе в условиях смешанных форматов обучения (Л. Н. Овинова, Е. Г. Шрайбер) [1; 15; 21]. Наиболее активно внимание к особенностям воспитания в педагогическом вузе, где оно рассматривается как неотъемлемый компонент всей системы профессиональной подготовки [19].

Однако, говоря о специфике современной воспитательной работы в вузе, можно в целом зафиксировать проявления кризиса позитивной повестки обсуждения в общественном и профессиональном сообществах. Это проявляется в доминировании негативного отношения к воспитанию, воспринимаемого как дополнительная нагрузка, в дефиците содержательных, кадровых, организационно-управленческих, финансовых ресурсов. Причины данного положения связаны, во многом, с несогласованностью представлений о сути воспитательной работы в вузе в профессиональном сообществе. Определенные трудности привносит разобщенность ведомственной, региональной принадлежности вузов. С одной стороны, это является основанием для осуществления вариативности воспитательной работы, с другой – затрудняет формирование единого воспитательного пространства. Предпринимаемые трансформации в организации воспитательной

работы вузе даже при сохранении воспитательных практик в значительной мере изменили, прежде всего, их смысловое и содержательное наполнение.

Данный краткий обзор не исчерпывает всего многообразия вопросов, требующих дальнейшего разрешения на уровне методологии, теории и методики воспитания в системе высшего образования.

**Цель статьи.** На основе теоретико-методологического осмысления сложившейся ситуации в теории и практике воспитания в образовательных организациях высшего образования выделить и обосновать константы в теории и методике организации и осуществления воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования.

Методологию исследования составили системный, средовой, социокультурный, личностно-деятельностный, полисубъектный подходы, а также комплекс методов теоретического исследования (анализ, синтез, обобщение, конкретизация, аналогия, интерпретация), который был применен как к широкому массиву исследований в указанном направлении, так и к описаниям практик (самоописания, информация с сайтов вузов) (Подроб. об этом: [17]).

**Результаты исследования. Обсуждение.** Как было показано выше, для значительно диверсифицированной отечественной системы высшего профессионального образования частые смены приоритетов, постепенный отказ от личностной ориентации (декларирование задачи «личностного развития студентов», отказ от целостного личностного развития в пользу профессионального развития [8; 9; 18], концентрация внимания на профессионализации (смысловая замена воспитания, а затем и социализации), выход на формирующуюся профессионально-личностную позицию будущего специалиста через отдельные компетенции (образовательные стандарты) и функции (профессиональные стандарты) объективно создает множественные про-

блемные ситуации и порождает риски различного уровня.

Кроме того, очевидна и субъективная составляющая, которая представлена научной самостоятельностью вузов, в большинстве из которых разрабатываются философские, культурологические, социологические, психологические, педагогические и т. п. аспекты профессионального образования. Как следствие, затруднена централизация теоретических установок, их реальное принятие и реализация. В этой связи в последние годы активизировались три сценария:

– принятие ведомственных установок в сфере воспитания, задающих ценностный ряд, содержание, организационную структуру воспитательной работы (фиксируется, прежде всего, в практике военных вузов);

– удержание уже созданных собственных систем воспитания (реже – воспитательных систем) в том варианте, который понятен и удобен конкретному вузу, не противоречит организационной культуре, профессиональному своеобразие и традициям, воспитательная работа при этом также имеет очевидное своеобразие;

– спонтанное реагирование на «сигналы» вышестоящих управленческих структур как тренд воспитательной работы, что сводит ее к набору мероприятий в соответствии с официальным событийным календарем, традициями вуза и регулярными требованиями, запросами, рекомендациями извне.

Учитывая вышесказанное, выделим отдельные теоретические позиции, требующие смыслового уточнения и определенной унификации на уровне системы в целом:

*Уровень представления (понимания) и реализации воспитания в вузе.* Речь идет, прежде всего, об ответе на вопрос, который на научных мероприятиях активно дискутируется: стоит ли говорить о воспи-

тании студентов («поскольку они взрослые люди»), уместна ли в этой связи воспитательная работа как направление деятельности вуза. Обращает на себя внимание тот факт, что в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года в тексте речь идет о воспитании детей. Дети в современных нормативных трактовках – несовершеннолетние до 18 лет, следовательно, положения Стратегии не распространяются на обучающихся вузов.

Анализ сайтов вузов страны показывает, что практика также дает неоднозначные ответы на этот вопрос, выделяя вместо (реже – вместе) воспитательной работы молодежную политику, социальную работу с молодежью, студенческое самоуправление, социализацию и т. п. [17]. Позиция государства была артикулирована, в том числе, определением цели высшего образования в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», которая включает «удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии»<sup>1</sup>, разработкой и рекомендацией к исполнению Примерной программы воспитания и соответствующих методических рекомендаций.

Говоря об уровне, мы имеем в виду позицию вуза о том, что будет находиться в центре внимания коллектива преподавателей и студентов: воспитание, воспитательная деятельность, система воспитания, воспитательная система или воспитательная работа, что определяет закладываемый в итоге смысл и содержание воспитательной работы.

Так, большинство вузов в настоящее время опирается на нормативное определение воспитания («воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе

<sup>1</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Ст. 69. [Электронный ресурс]. – URL: <https://duma.consultant.ru/documents/1646176?items=100> (дата обращения: 29.06.2022).

социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде»<sup>2</sup>), но воспитательная работа, воспитательная деятельность и другие используемые понятия определений нормативного уровня не имеют и, как следствие, либо моделируются разработчиками, либо заимствуются ими из разделяемых теорий или концепций. Анализ уставов и локальных нормативных актов ряда вузов также свидетельствует о том, что в практике: а) вводится уровень (через основное используемое понятие), но смысловое его наполнение не конкретизируется; б) параллельно используется ряд понятий без уточнения и согласования их смысла и содержания.

*Цели и задач воспитания и/или воспитательной работы.* В данном случае возникает вопрос о мере самостоятельности вузов в определении цели воспитания/воспитательной работы: о конкретных смыслах, вкладываемых в их формулировки, организационных основаниях, направленных на их реализацию. В настоящее время вузам предложено самостоятельно описать цель<sup>3</sup>,

используя для этого определение воспитания, зафиксированное в ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации». На уровне отдельных примеров становится очевидным уход от личностного развития как ведущей целевой установки воспитания/воспитательной работы в вузе, конкретизация целевых ориентиров реализуется через характеристики жизнедеятельности, самоопределения, отдельные личностные качества.

Системное описание воспитания/воспитательной работы предполагает *определение содержания*. Традиционно оно конкретизируется через направления воспитания, целесообразность чего в настоящее время оценивается неоднозначно. Но все размышления на предмет замены направлений модулями (отражают не качественную доминанту воспитания, а имеют деятельностную природу, представляя сферу взаимодействия субъектов воспитания) не выходят за рамки теоретических и программных изысканий. Так, например, традиционный Перечень мероприятий, запланированных к проведению в 2022 г. для обучающихся подведомственных Минобрнауки России образовательных организаций высшего образования, построен с выделением разделов: всестороннее воспитание обучающихся; патриотическое воспитание; физическое воспитание; экологическое воспитание; профессионально-трудовое воспитание; культурно-творческое воспитание; научно-образовательное воспитание; развитие добровольческого движения; развитие студенческого самоуправления<sup>4</sup>.

<sup>2</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». ст. 2, 10, ст. 1. [Электронный ресурс]. – URL: <https://duma.consultant.ru/documents/1646176?items=100> (дата обращения: 29.06.2022).

<sup>3</sup> Методические рекомендации по разработке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы образовательной организации высшего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/about/deps/dgmpispvsvo/education/> (дата обращения: 29.06.2022).

<sup>4</sup> Перечень мероприятий, запланированных к проведению в 2022 г. для обучающихся подведомственных Минобрнауки России образовательных организаций высшего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/about/deps/dgmpispvsvo/education/> (дата обращения: 29.06.2022).

*Методическое обеспечение процесса воспитания* тяготеет к традиционному набору форм, методов, средств воспитания. При этом волонтерскую деятельность (добровольчество – в отечественной традиции), различные виды проектной деятельности, модели самоуправления, несмотря на декларируемую новизну, отнесем к традиционным, поскольку в отечественном педагогическом опыте можно найти многочисленные более ранние упоминания и описания. Другая фиксируемая тенденция – манипулирование наименованиями (например, «квиз» как аналог викторины, игры-путешествия и т. п.) или перенос терминологии из практик менеджмента («коворкинг» как вариант организации совместной работы, «нетворкинг» как вариант организации коммуникации и т. п.). К реальным инновациям возможно следует отнести воспитательные практики в электронной образовательной среде; новые формы просветительской работы, подготовки лидеров, конкурсных отборов.

Учитывая сказанное, выделим отдельные инвариантные теоретические и методические основы организации воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования.

1. *Определение методологического инварианта, определяющего исходные основания для организации воспитательной работы в вузах страны.* Сразу подчеркнем, что инвариантный блок может и должен быть дополнен вузами при осмыслении своих возможностей и особенностей в решении задач воспитания (вариативная составляющая). К инвариантным следует отнести современное теоретически осмысленное и практически апробированное понимание воспитания на основе традиций антропологического, гуманистического подходов к воспитанию человека (в русле идей научной школы Л. И. Новиковой и научной школы А. В. Мудрика о социальном воспитании как составляющем процесса социализации) [20], научно-обоснован-

ные и осмысленные успешные традиции и практики воспитательной работы в вузах, а также принципы незавершенности воспитания, вероятностного характера результатов воспитательной деятельности и их отсроченности, дополняющие принципы «академической свободы».

2. *Учет особенностей взросления современной молодежи.* В современном человековедении активно формируются и развиваются теории взросления (Д. И. Фельдштейн, О. А. Фиофанова и др.). При этом научно обоснованные критерии «социальной зрелости» (инициативность, самостоятельность, ответственность и т. п.) не совпадают с доминирующими маркерами взрослости, закрепившимися в доминирующей масс-культуре (успешность, признание, благополучие и т. п.). Феномен «новой взрослости» (Ю. Зубок) складывается по мере изменения способов жизнедеятельности в сторону постоянной изменчивости: совмещение работы и учебы в течение длительного времени, принятие стратегии гибкости и мобильности, непредсказуемости и риска как имманентных составляющих жизнедеятельности [10]. Как следствие нарастает дифференциация внутри данной возрастной группы, несмотря на сложившиеся общие представления о единых характеристиках, таких как активность, коллективизм и др. Все больше исследователей (Н. Н. Киселев, Т. Т. Щелина и др.) обращают внимание на проявления психологических проблем, трудностей молодых людей на этапе их вузовской жизни: страхи, неуверенность, трудности в обучении, проблемы с коммуникацией, социальная инфантильность, социальный эгоизм и т. п. [24]. По мнению А. В. Мудрика, «расколотость» современного поколения характеризуется как вертикальными (по отношению друг к другу), так и по горизонтальными (то есть внутри поколения) разрывами, что усиливает ценностную дифференциацию общества [14]. Серьезным препятствием для консолида-

ции поколений становится разрыв по основанию включенности в цифровую, дополненную среду. При этом потребность в идентификации со своим поколением, потребность в поколенческой солидарности по-прежнему сохраняется в качестве важнейшего атрибута студенческого возраста. И это должно быть использовано как стартовая позиция для специально-направленной воспитательной работы, учитывающей профилаксирующие и корректирующие проблемы взросления молодых людей, обучающихся в вузе.

3. *Опора на фундаментальные исследования в области воспитания с целью выбора: а) сущности явления, разделяемой субъектами воспитания; б) уровня реализуемой практики.* В первом случае важно понимать, что в оценке сущности воспитания присутствуют, как минимум, три подхода: формирование личности; создание условий для развития личности; педагогическое управление процессом развития личности через создание условий.

Выбор будет определять характер последующих действий, конкретизировать степень субъектности и ответственности преподавателей, а также меру субъектности студента в самовоспитании (подчеркнем, не в саморазвитии, а именно в самовоспитании). Во втором случае предметом осмысления и последующего четкого самоопределения организаторов воспитательных практик будет выступать приоритетный уровень: воспитание как широкое социокультурное явление и многоаспектная практика; воспитательная система как социально-педагогическое явление, проектируемая и реализуемая совокупность элементов воспитания, порождающая многочисленные интегративные свойства; система воспитания как совокупность объединенных целью компонентов по ее достижению; воспитательная деятельность как активность субъектов воспитания, подчиненная четко сформулированной и разделяемой субъектами цели; воспита-

тельная работа как совокупность событий, дел и мероприятий, направленных на реализацию конкретных задач. Выбор уровня повлечет за собой четко выверенную активность, целенаправленную коммуникацию, непротиворечивую совокупность методических решений.

Вузы с серьезными традициями воспитания и развитой «инфраструктурой воспитания» могут и должны пройти путь от выбора одного приоритетного уровня, к определению и реализации комплекса уровней (например, разработать концепцию воспитания, определить ориентиры системы воспитания в данном вузе и выстроить воспитательную работу), а затем к построению целостной системы, где в непротиворечивом единстве будут конкретизированы и интегрированы все названные выше уровни. Именно третий вариант позволит максимально эффективно как с точки зрения теории, так и методики проектировать и реализовывать воспитательную работу.

4. *Интеграция воспитания, самовоспитания и профессионального воспитания.* Как было показано выше, в воспитательной работе, организуемой вузом, имплицитно присутствуют доминирующие смыслы и приоритеты воспитания, разделяемые и удерживаемые первоначально командой, а при выстраивании воспитательной системы – интегрированным полисубъектом (в концепции И. В. Вачкова) [4]. Интеграция, в свою очередь, предполагает не механическое объединение сущностей, а их непротиворечивое единение относительно некоторого общего центра. Что должно стать таким центром? Это еще одна позиция для выбора. Очевидно, что решение будет лежать между развитием личности и развитием профессионала, но не в понимании жесткого континуума указанных полюсов (доказано в исследованиях, посвященных личностно-профессиональной позиции Н. А. Барановой, А. И. Григорьевой, И. Д. Демаковой, А. В. Щербакова

и др.), а в различных вариантах синтеза и интеграции [2; 6; 7]. Закономерно встает вопрос и о сути интегрируемых компонентов, которые априори должны представлять собой различные явления/процессы. О воспитании речь шла выше. Самовоспитание в современной педагогике вытеснено исследованиями и практикой саморазвития, самоактуализации, самореализации и т. п. (это находит отражение, в частности, в формулировках компетенций). Отметим, ориентиром в настоящее время служат государственные установки, компетентностная модель выпускника, профессиональные стандарты. За исключением первой позиции, в остальных случаях воспитательная компонента не имеет собственного звучания.

5. *Обеспечение сочетания национальных, профессиональных и личных ценностей субъектов воспитания.* Непростой ситуацией для воспитательных практик в вузе становится нечеткость ценностного пространства образования и жизнедеятельности студентов в вузе. В отличие от школьников, ценностные ориентации молодых людей, как правило, сформированы, но при этом не обязательно совпадают с доминирующими национальными ценностями [1; 8]. Кроме того, социокультурное пространство вуза в силу высокой самостоятельности ее субъектов предстает скорее в качестве «лоскутного одеяла» субкультур, в основе каждой – свои ценностные приоритеты. В этой связи возрастает значение культуры организации, методической грамотности преподавателей по инкультурации и аккультурации студентов.

Отдельное внимание необходимо уделить профессиональным ценностям отдельных растражированных позиций (например, ценность карьеры, ценность успеха, ценность конкурентоспособности), их места при индивидуальном ранжировании ценностей каждым студентом (например, реальной проблемой становится высокая ранговая позиция ценностей «карьера и «финансовое благополу-

чие» в сравнении с ценностями «человек» и «труд»). Необходим поиск баланса, гармонии ценностей профессии и ценностей гражданственности; ценностей личного и ценностей общественного; ценностей внешнего (поведения) и внутреннего – саморазвития.

Вторая рамка связана с тем, что воспитание в вузе должно ориентировать на создание условий для приобретения опыта социально одобряемого поведения, которые для данной возрастной и социальной группы связаны с решением задач профессионального продуктивного поведения, что закреплено ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также с решением проблемы выбора, гражданской позиции, ответственности за свои поступки. В качестве актуальной методической задачи в данном случае выступает поиск путей и средств работы с примером: подбора примеров, включения их в вузовскую повседневность, обеспечения ненавязанного и недеklarированного внимания студентов к конкретным образцам профессионализма.

6. *Инициирование и обеспечение насыщенной жизнедеятельности и личностно-профессиональной коммуникации в пространстве вуза.* Важным условием организации воспитания является насыщенная разнообразная жизнедеятельность, которая, с одной стороны, позволяет коллективам, отдельным студентам, группам реализовать свои потребности в различных активностях (учебных, внеучебных); с другой – становится условием для формирования агентности и субъектности – активной и социально значимой самостоятельности, способности человека к действию и к тому, чтобы выступать в качестве самостоятельного агента, субъекта (инициатора, организатора, реализатора) различных активностей, готового и способного к осознанному и свободному социальному и профессиональному выбору. Степень этой свободы определяется, в частности, его принадлежностью к определенной социальной



группе. В этой связи очевидна необходимость интеграции процессов совместности и персонализации в рамках воспитательных практик, содействие процессам коллективообразования в академических студенческих группах и объединениях, образования социально и профессионально значимых общностей.

7. *Трансформация среды вуза в воспитательную среду, пространства вуза – в воспитательное пространство.* Это направление деятельности невозможно без понимания сущности воспитательной среды и воспитательного пространства, механизмов их создания и развития, что становится актуальной задачей для организаторов воспитательной работы в вузе, преподавателей и студенческих лидеров. Сложившаяся воспитательная среда нуждается в регулярной диагностике (В. А. Ясвин) и гуманитарной экспертизе (Е. В. Киселева) с тем, чтобы не пропустить ее негативные трансформации, а также выявить механизмы и ресурсы, с помощью которых можно наполнить, актуализировать среду. Воспитательное пространство не будет существовать без событийности и субъектности, что подчеркивает минимизацию

доминирующей сегодня мероприятийности. Необходимо освоить и обеспечить методику воспитательного события, дела, игры, пути и способы обеспечения диалога, формирования системы горизонтальных и вертикальных коммуникаций и отношений, сформированную организационную культуру: традиции, ритуалы, символы, общие способы досуга, информационные ресурсы и т. п. Необходимым условием существования воспитательного пространства выступает корпоративная идентичность как формируемое и поддерживаемое чувство, осознание сопричастности и референтности студенческо-преподавательского сообщества вуза и профессионального сообщества социальных партнеров, их ценностно-смыслового единства.

**Заключение.** Современное активное внимание к воспитанию и воспитательной работе в образовательных организациях высшего образования и соответствующие государственно-общественные ожидания могут стать стимулом к обновлению и развитию соответствующих воспитательных систем и практик только при условии четко очерченных и ясных теоретических и методических оснований.

#### Список источников

1. *Артемова М. А.* Проблема профессионального воспитания будущих юристов в образовательном процессе вуза [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – Том 6, № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/119PDMN618.pdf> (дата обращения: 12.06.2022).
2. *Баранова Н. А.* Воспитательный потенциал вуза в контексте междисциплинарного взаимодействия // Вопросы воспитания. – 2012. – № 1 (10). – С. 99–106.
3. Беседы о факультете: документально-публицистические очерки / сост. В. А. Кудинов. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2002. – 168 с.
4. *Вачков И. В.* Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11, № 2. – С. 36–50.
5. Воспитание в высшей школе: от теории к практике: монография / под общ. ред. Л. С. Пастуховой, Н. Л. Селивановой. – М.: РГСУ, 2021. – 502 с.
6. *Григорьева А. И.* Личностно-профессиональная позиция педагога как воспитателя // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2015. – № 1. – С. 30–33.
7. *Демакова И. Д.* Воспитательная деятельность педагога в условиях парадигмального сдвига: методологический аспект // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 5 (20). – С. 137–151.
8. *Дроботенко Ю. Б., Макарова Н. С., Чекалева Н. В.* Современные подходы к проблемам профессионального воспитания студентов педагогического вуза // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – Том 11, № 4. – С. 30–38. DOI: 10.14529/

ped190403

9. *Ефимова Г. З., Зюбан Е. В., Кичерова М. Н., Муслимова Е. О.* Парадоксы неформального образования студенческой молодежи // Интеграция образования. – 2019. – Т. 23, № 2. – С. 303–321. DOI: 10.15507/1991-9468.095.023.201902.303-321

10. *Зубок Ю. А., Чупров В. И., Любутов А. С.* Опыт структурно-таксономического исследования самоорганизации жизнедеятельности молодежи // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2020. – № 53. – С. 59–75. DOI: 10.17223/1998863X/53/7

11. *Иванов М. В.* Ретроспективный анализ процесса воспитания в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 3. – С. 56–63. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2203.06>

12. *Киселев Н. Н., Киселева Е. В., Ромм Т. А.* Новосибирский истпед: связь времен // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Ювенология. Социальная работа. Социокинетика. – 2007. – Т. 13, № 5. – С. 11–18.

13. *Максимова Е. А.* Концепция развития профессионального образования в России при смене научно-технических укладов: дис. ... д-ра пед. наук. – Саратов, 2021. – 346 с.

14. *Мудрик А. В.* Социализация в контексте социокультурных расколов // Педагогическое образование. – 2016. – № 4. – С. 9–14.

15. *Овинова Л. Н., Шрайбер Е. Г.* SWOT-анализ процесса воспитания в цифровой образовательной среде вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6, вып. 4. – С. 700–707. DOI: <https://doi.org/10.30853/ped210098>.

16. Преемственность и инновации в профессиональном воспитании студентов / рук. ред. группы К. А. Воронина. – М.: Книжный клуб Книгоvek, 2011. – 176 с.

17. Разработка теоретических и практических основ проведения воспитательной работы в высших учебных заведениях в современных условиях: Аналитический отчет / под ред. Н. Л. Селивановой, Т. А. Ромм, М. В. Шакуровой. – М.: Российская академия образования; Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – 326 с.

18. *Репринцев А. В.* Воспитание патриотизма и гражданственности у российской молодежи // Идеи и идеалы. – 2010. – Т. 2, № 2 (4). – С. 26–45.

19. *Ромм Т. А.* Подготовка студентов к воспитательной деятельности в вузе: вектор современного развития // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 4. – С. 48–54. – DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-48-54>

20. *Селиванова Н. Л.* Актуальные вопросы воспитания через призму научной школы Л. И. Новиковой // Вопросы воспитания. – 2019. – № 2. – С. 3–5.

21. *Тимонин А. И.* Профессиональное воспитание как воспитание социальное // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – № 1-1. – С. 55–58.

22. *Чугунова О. Д., Шепелева С. В.* Теоретическое осмысление и воплощение истпедовского наследия в новой реальности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 4. – С. 43–47. – DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-43-47>

23. *Шакурова М. В., Паничева Э. В., Реушенко А. А.* Портретирование педагогического опыта: историко-педагогический факультет Воронежского государственного педагогического института // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 4. – С. 23–29. – DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-23-29>

24. *Щелина Т. Т.* О системном подходе к воспитанию студентов в контексте их личностно-профессионального развития в вузе // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. – М.: Психологический институт РАО, 2021. – С. 77–81.

25. *Ясвин В. А.* Технология средового проектирования в образовании // Социально-политические исследования. – 2020. – № 1 (6). – С. 74–93. DOI: 10.20323/2658-428X-2020-1-6-74-93

## References

1. Artemeva, M. A., 2019. Problem of professional education of future lawyers in the educational process of the university. *World of Science. Pedagogy and psychology* [online], no. 6 (6). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/119PDMN618.pdf> (accessed 12 June 2022). (In Russ., abstract in Eng.)
2. Baranova, N. A., 2012. Educational Potential of Higher Education Institutions in the Context of Interdisciplinary Interaction. *Issues of Upbringing*, no. 1 (10), pp. 99–106. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Talks about the Faculty: documentary and journalistic essays, compiled by V. A. Kudinov. Kostroma: KSU Publ., 2002, 168 p. (in Russ.)
4. Vachkov, I. V., 2014. Polysubject Interaction in Instructional Environment. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, vol. 11, no. 2, pp. 36–50 (In Russ., abstract in Eng.)
5. Education in Higher Education: From Theory to Practice: Monograph / ed. by L. S. Pastukhova, N. L. Selivanova. Moscow: RSSU Publ., 502 p. (In Russ.)
6. Grigoryeva, A. I., 2015. Personal-professional position of the educator as an educator. *Education: resources for development. Loiro book*, no. 1, pp. 30–33 (In Russ., abstract in Eng.)
7. Demakova, I. D., 2014. Educator's educational activity in the conditions of paradigm shift: methodological aspect. *Domestic and Foreign Pedagogy*, no. 5 (20), pp. 137–151 (In Russ., abstract in Eng.)
8. Drobotenko, Yu. B., Makarova, N. S., Chekaleva, N. V., 2019. Modern approaches to the problems of professional training of students at pedagogical university. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Education. Educational Sciences*, vol. 11, no. 4, pp. 30–38. DOI: 10.14529/ped190403. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Efimova, G. Z., Zyuban, E. V., Kicherova, M. N., Muslimova, E. O., 2019. Non-formal Education. *Integration of Education*, no. 23 (2), pp. 303–321. DOI: 10.15507/1991-9468.095.023.201902.303-321. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Zubok, Yu. A., Chuprov, V. I., Lyubutov, A. S., 2020. An experience of structural and taxonomic research of selforganization in the life activity of the youth. *Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*, no. 53, pp. 59–75. DOI: 10.17223/1998863X/53/7. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Ivanov, M. V., 2022. Retrospective Analysis of the Process of Education at the University. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 56–63. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2203.06>
12. Kiselev, N. N., Kiseleva, E. V., Romm, T. A., 2007. Novosibirsk Isped: The Link of Times. *Vestnik of Kostroma state university. Series: Pedagogy. Psychology. Juvenology. Social Work. Sociokinetics*, vol. 13, no. S, pp. 11–18. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Maximova, E. A., 2021. The concept of development of vocational education in Russia during the change of scientific and technological modes: Dr. Sci. (Pedag.). Saratov, 346 p. (In Russ.)
14. Mudrik, A. V., 2016. Socialization in the context of socio-cultural cleavages. *Pedagogical Education and Science*, no. 4, pp. 9–14. (In Russ., abstract in Eng.)
15. Ovinova, L. N., Shraiber, E. G., 2021. SWOT Analysis of Educational Process in Digital Educational Environment of University. *Pedagogy. Theory & Practice*, vol. 6, no. 4, pp. 700–707. DOI: [doi.org/10.30853/ped210098](https://doi.org/10.30853/ped210098) (In Russ., abstract in Eng.)
16. Voronina, K. A., ed., 2011. Continuity and innovation in the professional education of students. Moscow: Knizhnyi klub Knigovok Publ., 176 p. (In Russ.)
17. Development of theoretical and practical foundations of educational work in higher educational institutions in modern conditions: Analytical report. Moscow: Russian Academy of Education-Voronezh, Voronezh State Pedagogical University Publ., 326 p. (In Russ.)
18. Reprintsev, A. B., 2010. Upbringing of patriotism and citizenship among the Russian youth. *Ideas and ideals*, vol. 2, no. 2 (4), pp. 26–45. (In Russ., abstract in Eng.)
19. Romm, T. A., 2021. Preparing students for upbringing activity at higher education institution: vector for contemporary development. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 27, № 4, pp. 48–54. DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-48-54>. (In Russ., abstract in Eng.)
20. Selivanova, N. L., 2019. Actual questions of education through the prism of the scientific school of L. I. Novikova. *Issues of education*, no. 2, pp. 3–5.
21. Timonin, A. I., 2012. Vocational education

as social education. Vestnik of Kostroma state university. Series: Pedagogy. Psychology. Juvenology. Social Work. Sociokinetics, no. 1-1, pp. 55–58. (In Russ., abstract in Eng.).

22. Chugunova, O. D., Shepeleva, S. V., 2021. Theoretical understanding and implementation of heritage of Kostroma University's Historicopedagogic Faculty in a new reality. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, vol. 27, no. 4, pp. 43–47. DOI: doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-43-47. (In Russ., abstract in Eng.).

23. Shakurova, M. V., Panicheva, E. V., Reushenko, A. A., 2021. Portraying pedagogic experience: Faculty of History-Pedagogy of Voronezh State Pedagogic Institute. Vestnik of Kostroma

State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, vol. 27, no. 4, pp. 23–29. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-23-29>. (In Russ., abstract in Eng.).

24. Shchelina, T. T., 2021. On the systematic approach to the education of students in the context of their personal and professional development at the university. The New Psychology of Professional Work as a Teacher: From Unstable Reality to Sustainable Development. Moscow: Psikhologicheskii institut RAO Publ., pp. 77–81. (In Russ.)

25. Yasvin, W. A., 2020. Technology of environmental design in education. Social and Political Studies, no. 1 (6), pp. 74–93. DOI 10.20323/2658-428X-2020-1-6-74-93. (In Russ., abstract in Eng.)

### Информация об авторах

М. В. Шакурова, доктор педагогических наук, профессор, ведущий аналитик лаборатории развития содержания воспитания и социализации, Центр воспитания и развития личности РАО, [shakurova@mail.ru](mailto:shakurova@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4757-8750>, Москва, Россия; профессор кафедры социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия

Н. Л. Селиванова, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, научный руководитель лаборатории развития содержания воспитания и социализации, Центр воспитания и развития личности РАО, [nselivanova2000@mail.ru](mailto:nselivanova2000@mail.ru), Москва, Россия; главный научный сотрудник лаборатории развития личности в системе образования, Институт стратегии развития образования РАО, Москва, Россия

Т. А. Ромм, доктор педагогических наук, профессор, ведущий аналитик лаборатории современных форм и методов воспитания, Центр воспитания и развития личности РАО, [tromm@mail.ru](mailto:tromm@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5566-0418>, Москва, Россия; зав. кафедрой педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

### Information about the authors

Marina V. Shakurova, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Leading Analyst, Educational Content Development and Socialization Laboratory, Center of Upbringing and Personal Development, Russian Academy of Education, [shakurova@mail.ru](mailto:shakurova@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4757-8750>, Moscow, Russia; Prof. of the Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

Natalia L. Selivanova, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Scientific Director of the Laboratory for the Development of the Content of Education and Socialization, Center of Upbringing and Personal Development, Russian Academy of Education, [nselivanova2000@mail.ru](mailto:nselivanova2000@mail.ru), Moscow, Russia; Chief Researcher at the Laboratory of Personal Development in the Educational System, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

Tatiana A. Romm, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Lead analyst at the Laboratory of Modern Forms and Methods of Education, Center of Upbringing and Personal Development, Russian Academy of Education, [tromm@mail.ru](mailto:tromm@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5566-0418>, Moscow, Russia; Chief of the Department Pedagogy and Psychology, Institute of History, Humanities and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Поступила в редакцию 25.06.2022

Принята редакцией 08.07.2022

Submitted 25.06.2022

Accepted by the editors on 08.07.2022

Научная статья  
УДК 378:004  
DOI: 10.15293/1813-4718.2204.02

## Цифровая платформа как объект современного образовательного пространства

Худе Ло<sup>1</sup>, Рулиене Любовь Нимажаповна<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Сианьский нефтяной университет, Сиань, Китай

<sup>2</sup> Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, Улан-Удэ, Россия

*Аннотация.* В статье обсуждается научно-практическая проблема совершенствования практики онлайн-обучения с использованием цифровых образовательных платформ – объектов образовательного пространства, полноценно обеспечивающих учебно-образовательные и учебно-административные процессы. Вместе с тем коммерческая деятельность по разработке цифровых платформ требует научно-педагогического анализа инноваций в этой области. Цель статьи – рассмотреть потенциал цифровых образовательных платформ для повышения качества образовательной деятельности преподавателей не только для оперативности и автоматизации образовательного процесса, но и для повышения продуктивности учебной деятельности студентов, для реализации глубокого обучения. Методология и методы исследования: исследование осуществлялось в контексте когнитивного подхода, рассматривающего глобальную цифровизацию не только как средство решения множества практических проблем, но и как угрозу бытию человека, ориентирующего на гуманизацию цифровых/информационных технологий; с учётом концепции образовательного пространства, представляющей образовательное пространство как объектный мир и предмет субъектной деятельности. Для подготовки данной статьи использовались методы установления причинно-следственных связей, позволившие выявить объективную связь между ключевыми понятиями рассматриваемой проблемы; инструмент веб-аналитики (Google Trends); способы анализа и обработки библиографических источников. В заключении предложены направления эффективного использования цифровой платформы в образовательном пространстве: создание специальной системы управления, организация научно-педагогического сопровождения процесса разработки и внедрения цифровых платформ, опережающее обучение преподавателей и студентов в области цифровых технологий и цифровой гигиены. Обозначены перспективы использования цифровых образовательных платформ в высшем образовании: учебная аналитика и прогнозирование образовательных программ, функционирование гибкой учебно-административной инфраструктуры в онлайн-офисах, интеграция неформальных, неформальных и формальных стратегий самообразования студентов, преподавателей и сотрудников.

*Ключевые слова:* образовательное пространство, образовательный процесс, преподаватели и студенты, цифровизация, цифровая образовательная платформа, глубокое обучение, онлайн-обучение.

*Для цитирования:* Худе Л., Рулиене Л. Н. Цифровая платформа как объект современного образовательного пространства // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 22–37. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.02>

## Digital Platform as an Object Modern Educational Space

Lo Hude<sup>1</sup>, Liubov N. Ruliene<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Xi'an Shiyou University, China

<sup>2</sup>Dorji Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude, Russia

*Abstract.* The article discusses the scientific and practical problem of improving the practice of online learning using digital educational platforms – objects of educational space that fully provide educational and administrative processes. At the same time, commercial activities for the development of digital platforms require a scientific and pedagogical analysis of innovations in this area. The purpose of the article is to consider the potential of digital educational platforms to improve the quality of teachers' educational activities, not only for the efficiency and automation of the educational process, but also to increase the productivity of students' educational activities, for the implementation of deep learning. Methodology and research methods: the research was carried out in the context of a cognitive approach that considers global digitalization not only as a means of solving a variety of practical problems, but also a threat to human existence, focusing on the humanization of digital/information technologies; taking into account the concept of educational space, representing educational space as an object world and the subject of subjective activity. To prepare this article, we used methods of establishing causal relationships, which allowed us to identify an objective relationship between the key concepts of the problem under consideration; a web analytics tool (Google Trends); methods of analyzing and processing bibliographic sources. In conclusion, the directions of effective use of the digital platform in the educational space are proposed: the creation of a special management system, the organization of scientific and pedagogical support for the development and implementation of digital platforms, advanced training of teachers and students in the field of digital technologies and digital hygiene. The prospects of using digital educational platforms in higher education are outlined: educational analytics and forecasting of educational programs, the functioning of a flexible educational and administrative infrastructure in online offices, the integration of information, informal and formal strategies for self-education of students, teachers and staff.

*Keywords:* educational space, educational process, teachers and students, digitalization, digital educational platform, deep learning, online learning.

*For citation:* Hude, L., Ruliene, L. N., 2022. Digital platform as an object of modern educational space. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 22–37. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.02>

**Введение. Постановка проблемы.** Глобальным трендом высшего образования в последнее десятилетие стала цифровая трансформация национальных образовательных систем, которая получила ускорение в период пандемии 2020 г. В условиях вынужденного дистанционного обучения, вызванного распространением COVID-19, университетские кампусы опустели, преподаватели и студенты стали взаимодействовать с помощью мобильных сервисов, онлайн-платформ для видео-конференц-связи, активно стали созда-

ваться цифровые образовательные платформы. Цифровые образовательные платформы представляют собой единое и комфортное информационное пространство, объединяющее участников образовательного процесса, обеспечивающее удаленное информационно-педагогическое взаимодействие и доступ к учебным и учебно-методическим материалам, позволяющее осуществлять систематический контроль и учебную аналитику.

По данным сервиса Google Trends, наибольшая активность поисковых запросов

на тему «Образовательная платформа» за последние 5 лет не превышала 10 единиц, затем с апреля 2020 г. до декабря 2021 г. выросла от 56 до 100 (рис. 1), активность поиска на тему «Цифровая образовательная платформа» немного отличается (рис. 2): наблюдается устойчивый интерес (более

40 случаев) с октября 2019 г. на фоне роста активности в период 2-й и 3-й волн пандемии. Что касается термина «digital learning platforms», то частотность поисковых запросов в 2017–2018 гг. выросла от 12 до 51, а в мае 2020 г. резко возросла до 93 и выше (рис. 3).

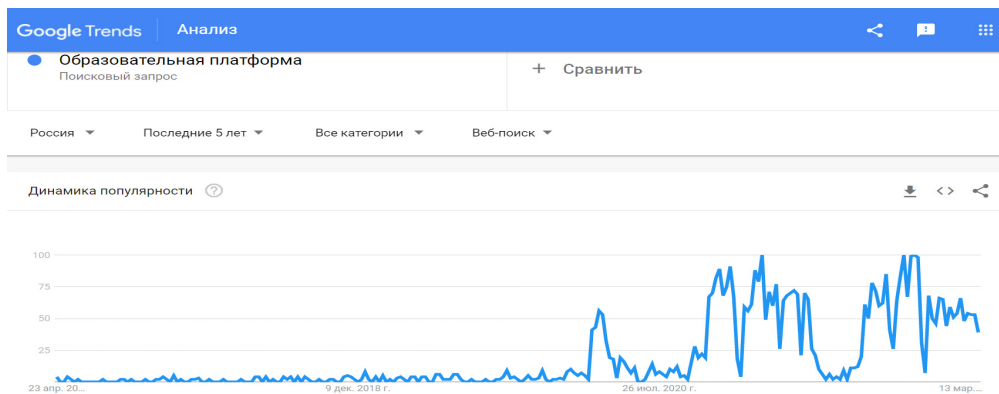


Рис. 1. Динамика популярности поисковых запросов «Образовательная платформа» в 2017–2022 гг.

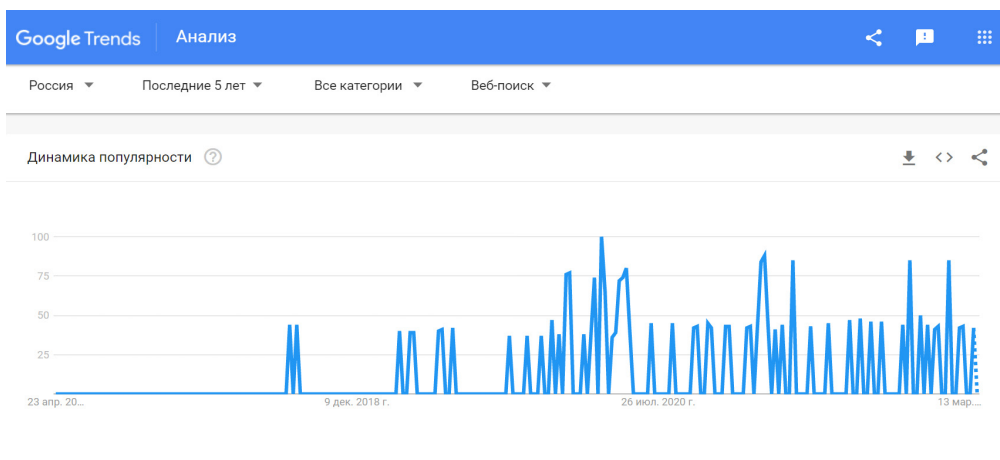


Рис. 2. Динамика популярности поисковых запросов «Цифровая образовательная платформа» в 2017–2022 гг.

Мы видим, что именно в период первой волны пандемии (весна 2020 г.) наблюдается всплеск интереса пользователей интернета к проблеме разработки и внедрения

цифровых образовательных платформ. Специалисты отмечают, что пандемия повысила приемлемость онлайн-обучения, не гарантируя его дальнейшего распро-



странения [8]. Таким образом, существует проблема совершенствования практики онлайн-обучения с использованием цифровых образовательных платформ.

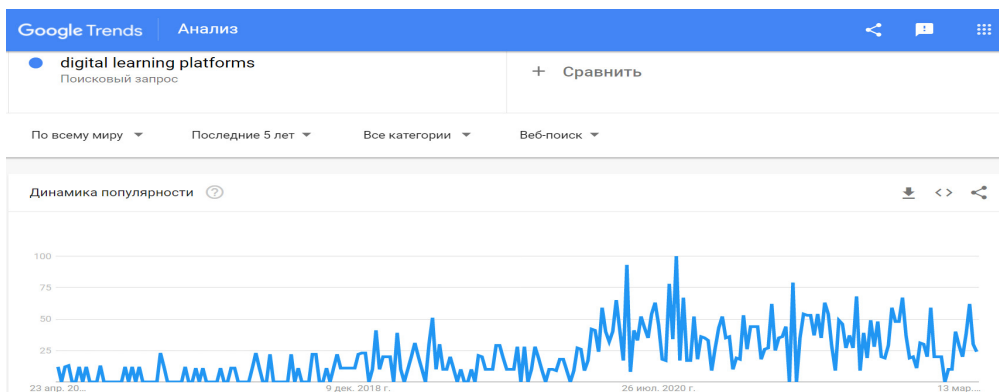


Рис. 3. Динамика популярности поисковых запросов «Digital learning platforms» в 2017–2022 гг.

**Цель статьи** – охарактеризовать цифровую платформу в качестве объекта современного образовательного пространства и рассмотреть потенциал цифровых образовательных платформ для повышения качества образовательной деятельности преподавателей.

**Обзор научной литературы по проблеме** выстроен в формате ответов на четыре вопроса: почему цифровые платформы пользуются спросом, каковы перспективы использования цифровых образовательных платформ в высшем образовании, как меняется работа преподавателей в условиях внедрения цифровой образовательной платформы, каков опыт использования цифровых образовательных платформ в Китае.

*1. Почему цифровые платформы пользуются спросом?*

В словосочетании «образовательная платформа», используется слово «платформа» (франц. *plate-forme*), обозначающее площадку для размещения чего-либо. Образовательные платформы реализуют принцип «одного окна», когда информационно-образовательное и учебно-административное взаимодействие, оказание образовательных услуг концентрируется

в одном месте. Образовательные платформы объединяют систему управления обучением (*learning management system – LMS*), виртуальную учебную среду (*virtual learning environment – VLE*), систему управления курсами/контентом (*course management system – CMS*), систему управления учебным контентом (*learning content management system – LCMS*), систему поддержки обучения (*learning support system – LSS*), авторские программные продукты [10]. Заметим, что на современном этапе информатизации/цифровизации особое внимание уделяется системам поддержки и управления виртуальным учебным процессом.

Многие российские университеты в период первой волны пандемии оценили функциональные возможности и инструменты платформы Moodle для организации полноценного образовательного процесса [9] и в качестве дополнительного инструмента обучения [11]. В Бурятском государственном университете эта платформа достаточно успешно используется с 2014 г., по состоянию на 8 апреля 2022 г. на портале электронного обучения университета размещено 3 511 электронных курсов, зарегистрировано 41 440 пользователей (рис. 4).

## 41440 Пользователи

Страница: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 ... 1382 (Далее)

Рис. 4. Скриншот веб-отчёта «Список пользователей»

Есть примеры использования платформ машинного обучения для разработки междисциплинарного учебного курса на основе вычисления индекса валидности содержания текста учебников, модели университетской программы по музыкальному образованию с помощью облачных вычислений и технологии интеллектуального анализа данных [42].

Особенно активно работают с дистанционными платформами преподаватели иностранных языков. Например, пользуются популярностью онлайн-платформы при обучении английскому языку [12], для развития навыков письма [24], организации «перевернутых классов» [39], размещения видеолекций [32], разработки образовательных приложений по культурно-этническому туризму с использованием технологии дополненной реальности и элементов геймификации [40], демонстрации профессиональных навыков и талантов [25], развития интереса к инженерным профессиям [22], автоматизированного проектирования по научно-техническим дисциплинам [15], в освоении навыков управления спортивным клубом с помощью игры «Тор Eleven» в рамках курса по спортивному менеджменту [13], преподавании психологии в инженерно-технологических вузах [26].

Высоким спросом среди студентов и преподавателей пользуются бесплатные образовательные веб-платформы, предлагающие репозиторий для просмотра интерактивного контента с использованием

ресурсов компьютерной графики (CG), дополненной реальности (AR) и виртуальной реальности (VR) [21].

На платформе GoKoan [37] размещены электронные курсы, а для их сопровождения на основе искусственного интеллекта разработан алгоритм организации и оптимизации учебного времени, позволяющий избежать академической прокрастинации.

Платформы позволяют автоматизировать бизнес-обработку образовательных данных, повысить операционную эффективность и принятие научных решений. В частности, платформа статистического анализа «Hadoop» [16] не только сохраняет, но и выполняет статистический анализ образовательных многомерных данных.

Интеллектуальная обучающая система «Одна платформа и три терминала» Университета международных исследований и торговли Фуцжоу [44], основанная на онлайн-платформе обучения Fanya, реализует управление учебной информацией накануне, во время и после занятий с помощью терминалов веб-приложений, мобильных приложений и фонового управления.

Таким образом, цифровые образовательные платформы:

- интегрируют процессы создания и редактирования учебного контента, управления учебной информацией, взаимодействием в учебной среде в целях организации полноценного образовательного процесса;
- позволяют разрабатывать междисциплинарные и узкопрофессиональные курсы

на основе дополненной реальности и искусственного интеллекта;

- сопровождать почти все этапы процесса формирования коммуникативных навыков в процессе преподавания иностранных языков, обеспечивая качественный интерактивный контент;

- оптимизировать учебное время студентов и преподавателей, автоматизировать обработку образовательных данных и соответственно повысить эффективность принятия решений.

*2. Каковы перспективы использования цифровых образовательных платформ в высшем образовании?*

Большинство студентов активно обмениваются информацией со своими сверстниками или преподавателями в социальных сетях, но для получения качественного образования информационно-образовательное взаимодействие в сети должно быть размещено в образовательной платформе. Отсюда задача – повысить мобильность цифровой образовательной платформы, несмотря на ее масштабы. Если студенты смогут «заходить» на учебные курсы также быстро, как в социальные сети, то будут активнее работать на платформе.

В условиях постоянного увеличения объемов образовательных данных университеты сталкиваются с проблемой использования и анализа этих данных для непрерывного повышения качества образования. Административные подразделения университетов накапливают огромное количество разнообразных данных об академической успеваемости и научно-исследовательской деятельности студентов, формируют рейтинговые таблицы преподавателей. Все эти цифры необходимо обрабатывать и использовать в принятии управленческих решений [36]. Хорошим решением данной проблемы может стать комплексная платформа, предназначенная для анализа больших данных.

Зарубежные авторы отмечают, что академическая успеваемость онлайн-студентов

во многом зависит от их умения управлять временем [41]. Для повышения эффективности образовательной платформы необходимо осуществлять мониторинг учебного поведения учащихся [19] на основе технологии интеллектуального анализа данных, метода глубокого обучения с помощью TensorFlow на основе обработки естественных языковых данных, обработки данных нейронных сетей и нейросетевых моделей [33].

Заслуживает внимания проект по разработке многоязычной образовательной платформы для межнационального дистанционного взаимодействия по вопросам готовности молодежи к стихийным бедствиям между Индонезией и Японией [30]. Платформа включает интерактивный модуль измерения знаний и готовности, серию мультимедийных электронных курсов, многопользовательскую онлайн-игру.

Глобальная сеть IPROG [17], занимающаяся неформальным образованием и просветительской деятельностью в области физики частиц, создала универсальный портал, на котором учащиеся могут участвовать в экспериментах с космическими лучами.

Приложение Brainly [18] позволяет организовать обсуждение заданий между учащимися, наиболее активные участники форума получают награды за ответы на вопросы и автоматически попадают в рейтинг самых умных пользователей. Глубокая обработка базы данных образовательного портала позволяет создавать студенческие кластеры на основе таблицы лидеров, изучения интереса к предметам и аналитики ответов на вопросы.

Внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) и машинного обучения (МО) на основе анализа больших данных позволяет реализовать персонализированное образование на образовательной платформе [32]. Путём наблюдения за прошлым опытом обучающихся, анализа имеющихся больших данных, изучения особенностей

и сходств учащихся, платформа может рекомендовать наиболее подходящий контент среди множества доступных, хорошо разработанную долгосрочную учебную программу и связывать подходящих учащихся с помощью предложений, точной оценки успеваемости.

Трендом цифровизации современных университетов являются платформизация [38] как процесс переноса научно-образовательной деятельности студентов и преподавателей на цифровые платформы с целью повышения эффективности образовательного процесса на основе прогнозирования. Возможно, следующим шагом в развитии университетского кампуса станет использование онлайн-офисов, позволяющих создать гибкую учебно-административную инфраструктуру, включая электронный документооборот, сервисы для информационно-педагогического взаимодействия студентов и преподавателей, облачные хранилища и мобильные приложения. Университетские онлайн-офисы можно рассматривать в качестве механизма интеграции информальных, неформальных и формальных стратегий самообразования студентов, преподавателей и сотрудников университета.

*3. Как меняется работа преподавателей в условиях внедрения цифровой образовательной платформы?*

Цифровизация, став повседневным явлением в высшем образовании, принесла с собой рост менеджизма, изменила работу преподавателей и заставила их испытывать растущее чувство отчуждения [28]. Создание и функционирование образовательных платформ превратилось в доходный бизнес, основными показателями которого являются оперативность обслуживания, конфиденциальность [23].

Среди тысячи европейских образовательных проектов программы Erasmus+ (2014–2020 гг.) [19] отмечены исследования, посвященные анализу опыта незапланированного онлайн-обучения, влияния

COVID-19 на высшее образование; разработке современных суперкомпьютеров с искусственным интеллектом, стартап-инкубаторов и отраслевых партнерств для решения проблемы технологической зависимости образования; интеграции системы оценивания цифровых компетенций педагогов на международном уровне; разработке приложений для мобильных устройств и очков виртуальной реальности для передачи знаний учащимся эффективным, наглядным, интерактивным и удобным способом; совершенствованию образовательного процесса на основе искусственного интеллекта, в том числе для интеграции STEAM и вычислительного мышления с использованием роботов; педагогической оценке роли социальных сетей как основного средства коммуникации студентов университетов в их обучении; развитию социальных сетей, ориентированных на бизнес; разработке мобильных приложений для повседневной жизни (серия «умный город»), сайтов (на основе больших данных) для поиска работы, веб-инструментов социального предпринимательства и анализа личного поведения (особенно для безработных людей).

Развитие цифровых технологий меняет традиционный порядок внедрения технологических инноваций от подхода «сверху вниз» (от учреждений к людям) к подходу «снизу вверх» (от людей к учреждениям). Цифровизация привела к тому, что студенты стали приносить свои личные устройства, чтобы с их помощью получить доступ к ресурсам университета.

Это явление характеризует консьюмеризацию (Bring Your Own Device = «Принеси свое личное устройство») – новый тренд информационных технологий, связанный с проникновением пользовательских технологий в корпоративную среду. Благодаря такому революционному решению проблемы оснащения рабочего места, компании получили возможность оперативно внедрять новейшие технологии.

Такой подход стал эффективным средством преодоления проблемы отставания аппаратно-программного оснащения учебного процесса. Если раньше преподаватели и студенты могли пользоваться только теми технологиями, которые предоставлял им университет (к тому же строго по расписанию), то сегодня каждый, у кого есть смартфон или планшет, может быть мобильным субъектом образовательного процесса.

Ещё в 2009 г. можно было наблюдать, как студенты Рурского университета г. Бохум с помощью мобильного приложения выполняли контрольные тесты в метро (по пути в университетский кампус) или прогуливаясь в ботаническом саду. Сегодня этим никого не удивить, более того, наиболее распространенными вопросами, которые студенты задают преподавателю на первой лекции, являются – «Есть ли у вас электронный курс?», «Можно я напишу вам через социальную сеть?».

Для того чтобы провести интерактивную мультимедийную лекцию в Бурятском государственном университете имени Доржи Банзарова, достаточно иметь свободный доступ к порталу электронного обучения или Личному кабинету. Студенты, скачав презентации на свои гаджеты, могут обсуждать тезисы и факты, представленные преподавателем на слайдах, а после занятий – повторить учебный материал. При этом они могут составлять конспекты традиционным письменным способом.

Прагматизм и изобретательность современных студентов на фоне постоянно совершенствующихся цифровых технологий позволяет улучшить преподавание и повысить продуктивность учебной деятельности студентов. Однако не все студенты пользуются этими возможностями, поэтому важно их нацелить на активное использование преимуществ цифровизации для того чтобы перейти от уровня случайных анонимных пользователей интернета к персонализированным и индивидуальным учебным отношениям [34] в цифровой

образовательной среде.

Как отмечает С. Какаванд [29], процесс внедрения мобильных технологий во многом зависит от отношения преподавателей и студентов, принятия и готовности внедрять новшества. Поэтому важна опережающая позиция преподавателя в освоении цифровых компетенций и цифровой гигиены, чтобы показать пример рационального и безопасного использования цифровых технологий в образовательной деятельности.

Очень важно, чтобы цифровизация охватила не только учебные дисциплины, но и практики. Например, мобильная образовательная платформа AEPS [43] на базе Android представляет собой вспомогательную образовательную систему обработки сигналов путем моделирования методов анализа сигналов, обычно используемых в обработке речевых сигналов, для преодоления разрыва между содержанием учебных занятий и производственной практики или академических исследований. Благодаря адекватному интуитивно понятному пользовательскому интерфейсу, эффективной визуализации и привлечению обширного практического опыта, платформа создает атмосферу «живого», интерактивного и творческого обучения, повышает не только мотивацию студентов к развитию практических навыков, но и интерес к теоретическим концепциям.

Для обучения студентов-инженеров используется образовательная платформа на основе LEGO© EV3 и MATLAB [2], которая помогает в изучении принципов классических и метаэвристических алгоритмов оптимизации путем создания практических роботизированных экспериментов.

Хорошим решением является веб-платформа Escapp для организации очных и удаленных образовательных квестов [31], во время которых требуется многократное и многоканальное онлайн-взаимодействие студентов.

Проект Safe Paths («Безопасные пути») [14], созданный группой студентов

университета на основе геолокации и социального сотрудничества для выявления опасных зон и предоставления предупреждений в зависимости от местоположения их пользователей и окружающих их рисков для безопасного передвижения в незнакомом городе.

*4. Каков опыт использования цифровых образовательных платформ в Китае?*

Через несколько месяцев после вспышки коронавируса в Ухане при поддержке Министерства образования Китая и Национальной комиссии Китая по делам ЮНЕСКО были запущены две образовательные онлайн-платформы: «XuetangX» ([www.xuetangx.com](http://www.xuetangx.com)) и «iCourse International» ([www.icourse163.com](http://www.icourse163.com)) – качественные учебные ресурсы с надежной технической поддержки [4].

Платформа XuetangX является первой в Китае платформой для интеграции и обмена высококачественными MOOC, созданной на базе Университета Цинхуа. Платформа предлагает онлайн-курсы, лекции в прямом эфире, программы сертификации и онлайн-степени.

Платформа iCourse International реализуется с учетом опыта управления курсами и при технической поддержке iCourse China University. Платформа включает систему онлайн-обучения, систему управления курсом, систему сертификации обучения и систему обслуживания данных.

В Сианьском университете Цзяотун используется несколько образовательных платформ<sup>1</sup>:

– MeTeL (библиотека текстовых материалов: учебных программ, учебных планов, справочных материалов, материалов для чтения, задания на упражнения и ответы на контрольные работы, а также аудио- и видеофайлы;

– Mu Classroom (интеллектуальный обучающий инструмент для поддержки «смешанного» обучения, онлайн-обучения);

– Changjiang Rain Classroom (интел-

лектуальный инструмент обучения, соединяющий персональные компьютеры, гаджеты через WeChat и веб-страницы, реализующий прямую трансляцию и воспроизведение мультимедийных материалов, обеспечивающий мгновенное взаимодействие в форме случайной переключки, игры, автоматических тестов, а также сбор и анализ данных;

– Wisdom Tree.com (универсальная интеллектуальная обучающая платформа для организации учебного процесса «до урока + во время урока + после урока» на основе бесшовного соединения с общими ссылками на онлайн-курсы и поддержки неограниченного количества обучающих приложений);

– Chaoxing Learningtong (сетевая обучающая платформа для поддержки мобильного обучения в любое время и в любом месте);

– Blackboard (цифровая обучающая платформа, создающая автономную среду онлайн-обучения, персонализированное пространство для обучения);

– XJTU MOOC (эксклюзивная специализированная облачная платформа для онлайн-обучения, основанная на облачном сервисе онлайн-обучения Xuetangx).

Платформа Fanya, используемая в Сианьском нефтяном университете, также успешно реализует интерактивные функции мобильного преподавания и учения. Платформа включает восемь модулей: сетевой обучающий портал, библиотеку учебных ресурсов, учебное пространство, сервис для разработки курсов, обучающую интерактивную платформу, сервис управления процессом преподавания, сервис оценки качества мобильного обучения.

В китайских вузах становятся популярными платформы «Интернет+», позволяющие не только «оживить» текст учебника, визуализировать абстрактные знания с помощью картинок, анимации, видеоматериалов, но и изучать учебные потребности

<sup>1</sup> Официальный сайт Сианьского университета Цзяотун. – URL: <http://syxt.xjtu.edu.cn/gjpt.htm>

студентов, создать комфортную среду для онлайн-обучения и непрерывного обмена опытом преподавания.

Разработчикам образовательных платформ следует знать, что студенты приветствуют использование интерактивного потенциала мессенджеров, социальных сетей, коротких опросов, видеоконференций в онлайн-обучении. Интеллектуальный процесс во время электронного обучения включает интерес к интеллектуальному результату, потребность в эмоциональных и мотивационных элементах сотрудничества и конкуренции между учащимися, гибкость поведения [7].

Умная среда становится реальностью китайского общества, постоянно растёт количество интеллектуальных устройств, интегрированных в образовательный процесс. Разработчики ищут пути интеграции интеллектуальной среды обучения в экологию обучения и образовательную среду, внедряются инновационные приложения и новые методы обучения для координации формального и неформального обучения.

Правительство разработало меры для уменьшения нагрузки на учащихся и снижения финансовых расходов для их родителей, например, введены запрет на онлайн-трансляции занятий для несовершеннолетних после 21:00, ограничение рекламы и запрет на предложения учебных курсов для детей дошкольного возраста, мораторий на занятия по выходным.

Актуальным направлением научно-педагогических исследований в китайских университетах становится глубокое обучение как один из современных методов автоматизации процесса эффективного интеллектуального обучения на основе распознавания образов. Такой подход к организации информационно-насыщенного учебного процесса основан на интеллектуальном анализе уровня образования с использованием обнаружения изображений, отражающих эволюцию экосистемы учащихся [27].

Из-за пандемии мировая система обра-

зования перешла на дистанционный формат и крупные инвесторы стали активно вкладывать свои капиталы в онлайн-образование (EdTech). Например, в Китае появились сотни тысяч компаний, предлагающих свои услуги в онлайн-образовании, среди них технологические кланы-гиганты (Alibaba, Tencent, Baidu).

В этой связи усиливается государственное регулирование деятельности коммерческих частных образовательных компаний, направленное против безрассудного ценообразования, социального неравенства. В конце 2021 г. в Китае усилили контроль над стартапами в области онлайн-образования: по итогам проверки государственное управление по регулированию рынка Китая (SAMR) оштрафовало образовательные онлайн-проекты Yuanfudao и Zuoyebang, которые предоставляли недостоверные сведения об уровне подготовки преподавательского состава, занимались подделкой отзывов пользователей [1].

Очевидно инвестирование государственно-частных партнеров в EdTech должно способствовать устойчивости систем образования, укреплению образовательной справедливости и повышению эффективности обучения, а не усилению неолиберализма в образовательной политике [35], усугублению неравенства (и не только цифрового), депрофессионализации педагогов, универсализации учебных программ.

Эффективное использование цифровой платформы в образовательном пространстве возможно, если удастся создать специальную систему управления, организовать специализированное обучение субъектов образовательного пространства (умению владеть данными технологиями, распознавать характер и направленность коммуникативных стратегий и выстраивать соответствующее взаимодействие); преодолеть стремление к отказу от живого диалогического взаимодействия; реализовывать программы по обеспечению благоприятного и снижению рисков неблагоприятно-

го воздействия инфокоммуникационных технологий на объекты и субъекты образовательного пространства; противодействовать целенаправленному негативному влиянию на потребителей ИКТ, углублять гуманитарную подготовку и формирование нравственных ценностей пользователей; совершенствовать нормативную базу в области применения информационных технологий [3, с. 107–108].

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

Исследование осуществлялось в контексте когнитивного подхода [5], рассматривающего глобальную цифровизацию не только как средство решения множества практических проблем, но и угрозу бытию человека, ориентирующего на гуманизацию цифровых/информационных технологий, культивирование высших человеческих ценностей свободы, личной автономии, достоинства, идентичности, творчества, понимания, взаимопонимания [6]; с учётом концепции образовательного пространства [3], представляющей образовательное пространство как объектный мир (совокупность объектов, создающих и наполняющих образовательное пространство) и предмет субъектной деятельности, включая восприятие, действие, воздействие субъектов на образовательное пространство.

Для подготовки данной статьи использовались:

– методы установления причинно-следственных связей (метод сходства и метод различия), позволившие выявить объективную связь между ключевыми понятиями рассматриваемой проблемы;

– инструмент веб-аналитики (Google Trends), с помощью которого была выявлена активность поисковых запросов на тему «Образовательная платформа» и «Цифровая образовательная платформа»;

– способы анализа и обработки библиографических источников на китайском и английском языках (метод деконструкции, аксиоматический метод, метод апперцепирования, дескриптивный метод).

**Результаты исследования. Обсуждение.** Изучение источников на английском и китайском языках, рефлексия образовательной практики позволили выявить, что на современном этапе цифровизации национальных образовательных систем активно внедряются цифровые образовательные платформы – информационное пространство, один из объектов образовательного пространства. Интерес к разработке цифровых образовательных платформ отмечен весной 2020 г., с тех пор они стали средой для организации онлайн-обучения. Преимущества цифровых образовательных платформ связаны с тем, что они полноценно обеспечивают учебно-образовательные и учебно-административные процессы. Широкое внедрение цифровых образовательных платформ повышает оперативность и автоматизацию образовательного процесса, улучшает преподавание и продуктивность учебной деятельности студентов, в том числе помогает реализовать глубокое обучение. Коммерческая деятельность по разработке цифровых платформ требует государственного регулирования и научно-педагогического анализа инноваций в этой области.

**Заключение.** Эффективное использование цифровой платформы в образовательном пространстве возможно, если будет создана специальная система управления, организовано научно-педагогическое сопровождение процесса разработки и внедрения цифровых платформ, опережающее обучение преподавателей и студентов в области цифровых технологий и цифровой гигиены. Перспективы использования цифровых образовательных платформ в высшем образовании связаны с учебной аналитикой и прогнозированием образовательных программ, функционированием онлайн-офисов и созданием гибкой учебно-административной инфраструктуры, интеграцией неформальных, неформальных и формальных стратегий самообразования студентов, преподавателей и сотрудников.



## Список источников

1. В Китае отменили несколько крупных IPO платформ онлайн-образования // РБК. Новости, 31 мая 2021. – URL: <https://quote.rbc.ru/news/article/60b4d9fb9a794743d622dc4b> (дата обращения: 28.05.2022).
2. Залдивар Д. Изучение классических и метаэвристических методов оптимизации с использованием образовательной платформы на базе роботов LEGO // Международный журнал электротехники и образования. – 2021. – Т. 58, № 2. – С. 286–305.
3. Иванова С. В., Иванов О. Б. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография. – М.: Русское слово – учебник, 2020. – 160 с.
4. Китай запускает две глобальные образовательные онлайн-платформы для поддержки обучения во время пандемии COVID-19 // Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 5 мая 2020. – URL: <https://iite.unesco.org/ru/news/kitaj-zapuskayet-dve-globalnye-obrazovatelnye-onlajn-platformy-dlya-podderzhki-obucheniya-vo-vremya-pandemii-covid-19/> (дата обращения: 02.04.2022).
5. Когнитивный подход: научная монография / отв. редактор В. А. Лекторский. – М.: Канон+. РООИ «Реабилитация», 2008. – 464 с.
6. Лекторский В. А. Глобальная цифровизация как экзистенциальный вызов // Человек в глобальном мире: риски и перспективы / отв. ред. Г. Л. Белкина; ред.-сост. М. И. Фролова. – М.: Канон+, 2021. – С. 20–32.
7. Покровская Н. Н., Леонтьева В. Л., Абабкова М. Ю., Капелли Л., Д'Асенцо Ф. Инструменты цифровой коммуникации и процессы создания знаний для обогащения интеллектуальных результатов – опыт краткосрочных курсов электронного обучения во время пандемии // Интернет будущего. – 2021. – Т. 13, № 2. – С. 43.
8. Смирнова В. А. Развитие системы дистанционного обучения в вузовском образовании в период пандемии // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 2. – С. 41–46.
9. Смирнова О. Г., Процукович Е. А. Опыт использования образовательной платформы MOODLE в вузе // The Scientific Heritage. – 2020. – № 51-4. – С. 46–47.
10. Солдатова Г. Т. Анализ развития образовательных платформ // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы XII международной научно-практической конференции (25 февраля – 1 марта). – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – С. 213–218.
11. Тарамута И. В. Образовательная платформа MOODLE в обучении английскому языку в аграрном вузе // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 229–232.
12. Шимчук А. О. Формирование грамматических навыков с помощью дистанционной образовательной платформы MYGRAMMARLAB // Педагогика и современное образование: традиции и опыт. – 2021. – С. 37.
13. Afthinos Y., Kiaffas Z., Afthinos T. The Serious Game “Top Eleven” as an Educational Simulation Platform for Acquiring Knowledge and Skills in the Management of Sports Clubs // Technology, Knowledge and Learning. – 2022. – Vol. 27, № 1. – P. 255–273. (In Eng.)
14. Aldo Alexis P. V., Guadalupe Paulina A. F., Jaison Willian T. C. and Francisco José G.-P. Architectural View of an App for Walking Through a City in a Safe Way // Information Technology Trends for a Global and Interdisciplinary Research Community. – 2021. – P. 28. (In Eng.)
15. Arriaga-Trejo I. A. Design of a COTS Avionics Platform for Educational Purposes // 2021 IEEE International Summer Power Meeting/ International Meeting on Communications and Computing (RVP-AI/ROC&C). – IEEE, 2021. – P. 1–5. (In Eng.)
16. Bai X., Li J. Intelligent platform for real-time page view statistics using educational big data digital resource sharing // Journal of Intelligent & Fuzzy Systems. – 2021. – Vol. 40, № 2. – P. 2851–2860. (In Eng.)
17. Bruant Gulejova B. Global cosmic ray studies educational platform Barbora Bruant Gulejova IPPOG. – 2021. – IPPOG-CONF-SLIDES-2021-023. – URL: <https://cds.cern.ch/record/2779999> (In Eng.)
18. Cahyo P. W., Kusumaningtyas K., Aesy U. S. A User Recommendation Model for Answering Questions on Brainly Platform // JURNAL INFOTEL. – 2021. – Vol. 13, № 1. – P. 7–12. (In Eng.)
19. Castro M. G. A., García-Peñalvo F. J. Erasmus+ Educational Projects on eLearning and Related Methodologies: Data From Erasmus+ Project Results Platform // Information Technology Trends for a Global and Interdisciplinary Research

- Community. – IGI Global, 2021. – С. 111–133. (In Eng.)
20. *Chen C., Chen Z., Li Y.* Monitoring Method of students' Learning Behavior in Online Education Platform Based on Data Mining // International Conference on E-Learning, E-Education, and Online Training. – Springer, Cham, 2021. – P. 477–488. (In Eng.)
21. *Costa L. D. et al.* VR Tools—A Free Open-source Platform for Virtual and Augmented Reality Applications on the Web // Journal of Mobile Multimedia. – 2022. – P. 27–42. (In Eng.)
22. *El-Fakdi A., Cufi X.* An Innovative Low Cost Educational Underwater Robotics Platform for Promoting Engineering Interest among Secondary School Students // Electronics. – 2022. – Vol. 11, № 3. – P. 373. (In Eng.)
23. *Endwia S. M., Kusumawati N., Irawan A.* Factors Influencing Customer Satisfaction and Loyalty of Online Educational Platform in Indonesia: Analysis of E-Service Quality Factors // Proceeding Book of The 6th ICMEM 2021 (11–13 August 2021). – Bandung, 2021. (In Eng.)
24. *Gamal Mahmoud Abdel-Rhaim H., Mahmoud Ismail A., Reyad Omar M.* Using Educational Platform Edmodo for Developing Some Writing skills of the Third-Year Prep Students // Sohag University International Journal of Educational Research. – 2022. – Vol. 5, № 5. – P. 81–101. (In Eng.)
25. *Gambo O. et al.* Planning and Designing Online Vocational Skill Showcasing Platform: From an Educational Perspective // Journal of Technical Education and Training. – 2021. – Vol. 13, № 1. – P. 22–34. (In Eng.)
26. *Gong Z.* Research and Practice on the Construction of Psychology Courses in Normal Universities of Engineering and Technology on the Educational Cloud Platform // 2021 4th International Conference on Information Systems and Computer Aided Education. – 2021. – P. 858–861. (In Eng.)
27. *Han Z., Xu A.* Ecological evolution path of smart education platform based on deep learning and image detection // Microprocessors and Microsystems. – 2021. – Vol. 80. – P. 103–343. (In Eng.)
28. *Hanna T., Marko T. & Juha S.* The life and times of university teachers in the era of digitalization: A tragedy // Learning, Media and Technology. – 2022. DOI: 10.1080/17439884.2022.2048393. (In Eng.)
29. *Kakavand S.* The University's Strategy behind the Implementation of Mobile Technology in Education & User Adaptation. Montpellier: 2018. Université de Montpellier: thèse de doctorat, Sciences de gestion, sous la direction de Rodhain, Florence Fallery, Bernard. – URL: <https://ged.biu-montpellier.fr/florabium/jsp/nnt.jsp?nnt=2018MONTD020> (дата обращения: 26.03.2022). (In Eng.)
30. *Koesoema A. P., Irawan Y. S., Egawa S.* Development of a multilingual educational platform for cross-nation real-time distant interaction in youth disaster preparedness between Indonesia and Japan // IOP Conference Series: Earth and Environmental Science. – IOP Publishing, 2021. – Vol. 630, № 1. – P. 012–019. (In Eng.)
31. *López-Pernas S. et al.* Escapp: A web platform for conducting educational escape rooms // IEEE Access. – 2021. – Vol. 9. – P. 38062–38077. (In Eng.)
32. *Madzimure J.* Investigation of YouTube as an online platform used during remote learning forced by COVID-19 // EUREKA: Social and Humanities. – 2022. – Vol. 1. – P. 43–49.
33. *Manikandan S. et al.* Intelligent and Deep Learning Collaborative method for E-Learning Educational Platform using TensorFlow // Turkish Journal of Computer and Mathematics Education. – 2021. – Vol. 12, № 10. – P. 2669–2676. (In Eng.)
34. *Meyer M., Muller T., Niemann Richard A.* Digitalization in higher education from the anonymous mass to personalized and individual learning relationships // Edulearn 18. 10th International Conference on Education and New Learning Technology (Palma, July, 2018). – P. 7014–7022. (In Eng.)
35. *Moore S. D. M., Jayme B. D. O., Black J.* Disaster capitalism, rampant edtech opportunism, and the advancement of online learning in the era of COVID19 // Critical Education. – 2021. – Vol. 12, № 2. (In Eng.)
36. *Munshi A. A., Alhindi A.* Big Data Platform for Educational Analytics // IEEE Access. – 2021. – Vol. 9. – С. 52883–52890. (In Eng.)
37. *Nácher M. J.* The effectiveness of the GoKoan e-learning platform in improving university students' academic performance // Studies in Educational Evaluation. – 2021. – Vol. 70. – P. 101026. (In Eng.)
38. *Perrotta C.* Programming the platform university: Learning analytics and predictive infrastructures in higher education // Research in Education. – 2021. – Vol. 109, № 1. – P. 53–71. (In Eng.)
39. *Su Y. S., Lai C. F.* Applying educational data mining to explore viewing behaviors and performance with flipped classrooms on the social

media platform Facebook // *Frontiers in Psychology*. – 2021. – Vol. 12. – URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.653018/full> (In Eng.)

40. *Vlivos S., Sharamyeva J. A., Kotsopoulos K.* Interdisciplinary Design of an Educational Applications Development Platform in a 3D Environment Focused on Cultural Heritage Tourism // *International Conference on Emerging Technologies and the Digital Transformation of Museums and Heritage Sites*. – Springer, Cham, 2021. – P. 79–96. (In Eng.)

41. *Waldron A.* Time Management in Online Higher Education Courses. Degree: EdD, Education, 2020, Johns Hopkins University. – URL: <http://jhir.library.jhu.edu/handle/1774.2/63557>. (дата обращения: 20.04.2022). (In Eng.)

42. *Yan Y., Zhang X.* Research on the Construction of University Music Teaching Cloud Platform Based on Data Mining // *2021 4th International Conference on Information Systems and Computer Aided Education*. – 2021. – P. 311–314. (In Eng.)

43. *Zhao N., Wu M., Chen J.* Android-based mobile educational platform for speech signal processing // *International Journal of Electrical Engineering Education*. – 2017. – Vol. 54, № 1. – P. 3–16. (In Eng.)

44. *Zhuang S., Wang X.* The Application and Exploration of the “One Platform and Three Terminals” Smart Teaching System Under the Background of Educational Informationization // *International Conference on Application of Intelligent Systems in Multi-modal Information Analytics*. – Springer, Cham, 2021. – P. 652–659. (In Eng.)

### References

1. Several large IPOs of online education platforms were canceled in China. RBC. News, May 31, 2021. Available at: <https://quote.rbc.ru/news/article/60b4d9fb9a794743d622dc4b> (accessed: 05.28.2022)

2. *Zaldivar, D.*, 2021. Study of classical and metaheuristic optimization methods using an educational platform based on LEGO robots. *International Journal of Electrical Engineering and Education*, T. 58, no. 2, pp. 286–305.

3. *Ivanova, S. V., Ivanov, O. B.*, 2020. Educational space as a modus of educational policy: monograph. Moscow: Russian Word – Textbook Publ., 160 p.

4. China launches two global online education platforms to support learning during the COVID-19 pandemic. UNESCO Institute for Information Technologies in Education, May 5, 2020. Available at: <https://iite.unesco.org/en/news/kitaj-zapuskaet-dve-globalnye-obrazovatelnye-onlajn-platformy-dlya-podderzhki-obucheniya-vo-vremya-pandemii-covid-19/> (accessed: 04.02.2022).

5. Cognitive approach. Scientific monograph / Managing editor – Academician of the Russian Academy of Sciences V. A. Lektorsky. Moscow: “Canon+”. ROOI “Rehabilitation”, 2008, 464 p.

6. *Lektorsky, V. A.*, 2021. Global digitalization as an existential challenge. *Man in the global world: risks and prospects* / Ed. ed. G. L. Belkin; ed.-st. M. I. Frolova. Moscow: Kanon+, pp. 20–32.

7. *Pokrovskaya, N. N., Leontyeva, V. L., Ababkova, M. Yu., Cappelli, L., D’Asenzo, F.*, 2021. Digital communication tools and knowledge

creation processes for enriching intellectual outcomes – the experience of short-term e-learning courses during a pandemic. *Internet of the Future*, vol. 13, no. 2, p. 43.

8. *Smirnova, V. A.*, 2022. Development of a distance learning system in higher education during a pandemic. *Modern Pedagogical Education*, no. 2, pp. 41–46.

9. *Smirnova, O. G., Protsukovich, E. A.*, 2020. Experience of using the MOODLE educational platform in the university. *The Scientific Heritage*, no. 51-4, pp. 46–47.

10. *Soldatova, G. T.*, 2019. Analysis of the development of educational platforms. *Nauka. Informatization. Technology. Education. Materials of the XII international scientific-practical conference*. February 25 – March 1. Yekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, pp. 213–218.

11. *Taratuta, I. V.*, 2020. Educational platform MOODLE in teaching English in an agricultural university. *Problems of modern pedagogical education*, no. 69-3, pp. 229–232.

12. *Shimchuk, A. O.*, 2021. Formation of grammatical skills using the distance learning platform MYGRAMMARLAB. *Pedagogy and modern education: traditions and experience*, p. 37.

13. *Afthinos, Y., Kiaffas, Z., Afthinos, T.*, 2022. The Serious Game “Top Eleven” as an Educational Simulation Platform for Acquiring Knowledge and Skills in the Management of Sports Clubs. *Technology, Knowledge and Learning*, vol. 27, no. 1, pp. 255–273. (In Eng.)

14. Aldo Alexis, P. V., Guadalupe Paulina, A. F., Jaison Willian, T. C. and Francisco José, G.-P., 2021. Architectural View of an App for Walking Through a City in a Safe Way. *Information Technology Trends for a Global and Interdisciplinary Research Community*, p. 28. DOI: 10.4018/978-1-7998-4156-2.ch011. (In Eng.)
15. Arriaga-Trejo, I. A., 2021. Design of a COTS Avionics Platform for Educational Purposes. 2021 IEEE International Summer Power Meeting/International Meeting on Communications and Computing (RVP-AI/ROC&C). IEEE, pp. 1–5. (In Eng.)
16. Bai, X., Li, J., 2021. Intelligent platform for real-time page view statistics using educational big data digital resource sharing. *Journal of Intelligent & Fuzzy Systems*, vol. 40, no. 2, pp. 2851–2860. (In Eng.)
17. Bruant Gulejova, B., 2021. Global cosmic ray studies educational platform Barbra Bruant Gulejova IPPOG. IPPOG-CONF-SLIDES-2021-023. Available at: <https://cds.cern.ch/record/2779999> (дата обращения: 03.09.2021). (In Eng.)
18. Cahyo, P. W., Kusumaningtyas, K., Aesy, U. S., 2021. A User Recommendation Model for Answering Questions on Brainly Platform. *JURNAL INFOTEL*, vol. 13, no. 1, pp. 7–12. (In Eng.)
19. Castro, M. G. A., García-Peñalvo, F. J., 2021. Erasmus+ Educational Projects on eLearning and Related Methodologies: Data From Erasmus+ Project Results Platform. *Information Technology Trends for a Global and Interdisciplinary Research Community*. IGI Global, pp. 111–133. (In Eng.)
20. Chen, C., Chen, Z., Li, Y., 2021. Monitoring Method of students' Learning Behavior in Online Education Platform Based on Data Mining. *International Conference on E-Learning, E-Education, and Online Training*. Springer, Cham, pp. 477–488. (In Eng.)
21. Costa, L. D., et al., 2022. VR Tools—A Free Open-source Platform for Virtual and Augmented Reality Applications on the Web. *Journal of Mobile Multimedia*, pp. 27–42. (In Eng.)
22. El-Fakdi, A., Cufi, X., 2022. An Innovative Low Cost Educational Underwater Robotics Platform for Promoting Engineering Interest among Secondary School Students. *Electronics*, vol. 11, no. 3, p. 373. (In Eng.)
23. Endwia, S. M., Kusumawati, N., Irawan, A., 2021. Factors Influencing Customer Satisfaction and Loyalty of Online Educational Platform in Indonesia: Analysis of E-Service Quality Factors. *Proceeding Book of The 6th ICMEM 2021* (11–13 August 2021). Bandung. (In Eng.)
24. Gamal Mahmoud Abdel-Rhaim, H., Mahmoud Ismail, A., Reyad Omar, M., 2022. Using Educational Platform Edmodo for Developing Some Writing skills of the Third-Year Prep Students. *Sohag University International Journal of Educational Research*, vol. 5, no. 5, pp. 81–101. (In Eng.)
25. Gambo, O., et al., 2021. Planning and Designing Online Vocational Skill Showcasing Platform: From an Educational Perspective. *Journal of Technical Education and Training*, vol. 13, no. 1, pp. 22–34. (In Eng.)
26. Gong, Z., 2021. Research and Practice on the Construction of Psychology Courses in Normal Universities of Engineering and Technology on the Educational Cloud Platform. 2021 4th International Conference on Information Systems and Computer Aided Education, pp. 858–861. (In Eng.)
27. Han, Z., Xu, A., 2021. Ecological evolution path of smart education platform based on deep learning and image detection. *Microprocessors and Microsystems*, vol. 80, pp. 103–343. (In Eng.)
28. Hanna, T., Marko, T. & Juha, S., 2022. The life and times of university teachers in the era of digitalization: A tragedy. *Learning, Media and Technology*. DOI: 10.1080/17439884.2022.2048393. (In Eng.)
29. Kakavand, S. The University's Strategy behind the Implementation of Mobile Technology in Education & User Adaptation. Montpellier: 2018. Université de Montpellier: thèse de doctorat, Sciences de gestion, sous la direction de Rodhain, Florence Fallery, Bernard. Disponible sur <https://ged.biu-montpellier.fr/florabium/jsp/nnt.jsp?nnt=2018MONTD020>. (дата обращения: 26.03.2022). (In Eng.)
30. Koesoema, A. P., Irawan, Y. S., Egawa, S., 2021. Development of a multilingual educational platform for cross-nation real-time distant interaction in youth disaster preparedness between Indonesia and Japan. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. IOP Publishing, vol. 630, no. 1, p. 012019. (In Eng.)
31. López-Pernas, S., et al., 2021. Escapp: A web platform for conducting educational escape rooms. *IEEE Access*, vol. 9, pp. 38062–38077. (In Eng.)
32. Madzimore, J., 2022. Investigation of YouTube as an online platform used during remote learning forced by COVID-19. *EUREKA: Social*

and Humanities, vol. 1, p. 43–49.

33. Manikandan, S., et al., 2021. Intelligent and Deep Learning Collaborative method for E-Learning Educational Platform using TensorFlow. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, vol. 12, no. 10, pp. 2669–2676. (In Eng.)

34. Meyer, M., Muller, T., Niemann Richard, A. Digitalization in higher education from the anonymous mass to personalized and individual learning relationships. *Edulearn 18. 10th International Conference on Education and New Learning Technology* (Palma, July, 2018), pp. 7014–7022. (In Eng.)

35. Moore, S. D. M., Jayme, B. D. O., Black, J., 2021. Disaster capitalism, rampant edtech opportunism, and the advancement of online learning in the era of COVID19. *Critical Education*, vol. 12, no. 2. (In Eng.)

36. Munshi, A. A., Alhindi, A., 2021. Big Data Platform for Educational Analytics. *IEEE Access*, vol. 9, pp. 52883–52890. (In Eng.)

37. Nacher, M. J., 2021. The effectiveness of the GoKoon e-learning platform in improving university students' academic performance. *Studies in Educational Evaluation*, vol. 70, p. 101026. (In Eng.)

38. Perrotta, C., 2021. Programming the platform university: Learning analytics and predictive infrastructures in higher education. *Research in Education*, vol. 109, no. 1, pp. 53–71. (In Eng.)

39. Su, Y. S., Lai, C. F., 2021. Applying educational data mining to explore viewing behaviors and performance with flipped classrooms on the

social media platform Facebook. *Frontiers in Psychology*, vol. 12. (In Eng.)

40. Vlizos, S., Sharamyeva, J. A., Kotsopoulos, K., 2021. Interdisciplinary Design of an Educational Applications Development Platform in a 3D Environment Focused on Cultural Heritage Tourism. *International Conference on Emerging Technologies and the Digital Transformation of Museums and Heritage Sites*. Springer, Cham, pp. 79–96. (In Eng.)

41. Waldron, A., 2020. Time Management in Online Higher Education Courses. Degree: EdD, Education. Johns Hopkins University. Available at: <http://jhir.library.jhu.edu/handle/1774.2/63557>. (accessed 20.04.2022). (In Eng.)

42. Yan, Y., Zhang, X., 2021. Research on the Construction of University Music Teaching Cloud Platform Based on Data Mining. *2021 4th International Conference on Information Systems and Computer Aided Education*, pp. 311–314. (In Eng.)

43. Zhao, N., Wu, M., Chen, J., 2017. Android-based mobile educational platform for speech signal processing. *International Journal of Electrical Engineering Education*, vol. 54, no. 1, pp. 3–16. (In Eng.)

44. Zhuang, S., Wang, X., 2021. The Application and Exploration of the “One Platform and Three Terminals” Smart Teaching System Under the Background of Educational Informationization. *International Conference on Application of Intelligent Systems in Multi-modal Information Analytics*. Springer, Cham, pp. 652–659. (In Eng.)

### Информация об авторах

Худе Ло, старший преподаватель факультета русского языка, Сианьский нефтяной университет, 1523637388@qq.com, Сиань, Китай

Рулиене Любовь Нимажаповна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей педагогики, Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, ruliene@bsu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5636-3041>, Улан-Удэ, Россия

### Information about the authors

Lo Hude, Senior Lecturer, Russian Language Department, Xi'an University of Petroleum, 1523637388@qq.com, Xi'an, China

Lyubov N. Ruliene, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Professor of the Department of General Pedagogy, Buryat State University named after Dorji Banzarov, ruliene@bsu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5636-3041>, Ulan-Ude, Russia

Поступила в редакцию 14.06.2022

Принята редакцией 08.07.2022

Submitted 14.06.2022

Accepted by the editors on 08.07.2022

Научная статья

УДК 378.016:811.161.1

DOI: 10.15293/1813-4718.2204.03

## Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов

Агавелян Рубен Оганесович<sup>1</sup>, Кобелева Елена Павловна<sup>2</sup>, Стучинская Елена Анатольевна<sup>2</sup>, Душинина Евгения Васильевна<sup>2</sup>

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

<sup>2</sup> Сибирский государственный университет путей сообщения, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* Проблема и цель. В работе рассматривается обоснование целесообразности современных практик применения мнемонических приёмов при формировании иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональной сфере у студентов отраслевого вуза нефилологического профиля. Представлено описание проведённого в Сибирском государственном университете путей сообщения эксперимента, направленного на изучение влияния мнемотехник на освоение специализированной профессиональной информации на иностранном языке и прогнозирование способов совершенствования таких методик с использованием цифровых образовательных технологий.

Целью исследования является определение степени эффективности применения мнемотехник как студентами, так и преподавателями вуза в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки будущих экономистов, а также выявление наиболее действенных мнемонических технологий и приведение аргументов в пользу их внедрения в практику.

Методология. Исследование проводилось с использованием анализа и систематизации соответствующей психолого-педагогической и методической литературы теоретического и прикладного характера, изучения научно-исследовательских работ студентов, анкетирования студентов с помощью опросных листов, а также обобщения педагогического опыта преподавателей высшей школы.

В заключении сделан вывод об использовании ассоциативных карт памяти как о продуктивном методе освоения информации профессионального характера при формировании алгоритмов изучения не только иностранного языка, но и профильных дисциплин.

*Ключевые слова:* профессионально-ориентированная иноязычная подготовка, студенты-экономисты, мнемотехники, карты памяти

*Для цитирования:* Агавелян Р. О., Кобелева Е. П., Стучинская Е. А., Душинина Е. В. Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 38–50. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.03>

## **Mnemonics in Teaching Foreign Languages for Professional Purposes to Students of Economics**

**Ruben O. Agaveyan<sup>1</sup>, Elena P. Kobeleva<sup>2</sup>, Elena A. Stuchinskaya<sup>2</sup>, Evgeniya V. Dushinina<sup>2</sup>**

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

<sup>2</sup>Siberian Transport University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* Problem and purpose. The paper substantiates the rationale to use empirically approved mnemonic techniques in developing the foreign language communicative competence in the professional field in students of the industry-related non-philological higher educational institution. Representation is given of the experiment conducted at the Siberian Transport University that was aimed at studying the impact of mnemonics application on embracing and perceiving specialized professional information in a foreign language as well as anticipating ways to improve such teaching techniques by means of digital educational technologies.

The purpose of the study is to determine efficiency of mnemonics used by both students and teachers in the build-up of professionally-oriented foreign language proficiency as well as to identify the most effective relevant technologies and provide argumentation in favor of their implementing in practice.

*Methodology.* The research is based on analysis and systematization of related theoretical and applied psychological-pedagogical and methodological materials, study of student research works, student questionnaire-based surveys and generalization of benchmarked teaching practices in higher education.

The conclusion is made on the use of mind mapping as a productive method to acquire profession-related information in the development of algorithms for learning both foreign languages and profession-related courses.

*Keywords:* teaching foreign languages for professional purposes, students of economics, mnemonics, mind maps

*For citation:* Agaveyan, R. O., Kobeleva, E. P., Stuchinskaya, E. A., Dushinina, E. V., 2022. Mnemonics in teaching foreign languages for professional purposes to students of economics. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 38–50. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.03>

**Введение. Постановка проблемы.** Рынок труда в современных условиях динамичен и неоднороден – на нём наблюдается дифференциация по разным признакам и критериям, согласно структурным изменениям социально-экономической среды общества [1]. При рассмотрении требований рынка труда к владению иностранным языком принципиально важным является учёт потребностей конечного работодателя в отрасли, среди которых основная – максимальная адаптация выпускников-специалистов к практической деятельности в соответствующем реальном секторе экономики. Соответственно, для ответа на новые вызо-

вы, стоящие перед экономикой, непрерывность образовательного процесса должна сопровождаться расширением профессиональных компетенций в дополнительных областях знания с учётом конъюнктуры международного рынка труда, в числе которых следует отметить уверенное владение иностранными языками, что является существенным конкурентным преимуществом выпускника вуза [12].

Необходимость формирования иноязычных компетенций студентов обусловлена как развитием современного рынка труда, так и требованиями, выдвигаемыми ФГОС (бакалавриат по направлению подготовки

38.03.01 «Экономика» и специальности 38.05.02 «Таможенное дело»). Требования к результатам освоения программы разделяются на три группы по наименованию установленных компетенций: универсальные, общепрофессиональные и профессиональные.

В ряду универсальных компетенций для направления «Экономика» предусматривается способность осуществлять деловую коммуникацию на русском и иностранном языке. Овладение будущими таможенниками этой компетенцией расширяет области употребления иностранного языка помимо профессиональной на академическую сферу. Обе программы учитывают важность межкультурного взаимодействия, которая формируется при овладении иностранным языком в неотрывной связи с культурно-историческим контекстом. Среди общепрофессиональных компетенций выделим способность работать не только с национальными, но и с международными правовыми документами, которые, как правило, создаются на иностранном для граждан РФ языке. При определении требований к профессиональным компетенциям в обоих стандартах признается важность «обобщения отечественного и зарубежного опыта», которое неотрывно связано с иноязычной коммуникацией в профессиональной сфере.

Известно, что мнемотехника – это совокупность приёмов и систем, служащих для улучшения хранения информации и воспроизведения её из памяти. В представленном исследовании учитывались различные типы восприятия, от которых зависит успешность обучения иностранным языкам: визуальный, аудиальный и кинестетический, что позволило сделать вывод о том, что большее количество модальностей приводит к скорейшему и более легкому запоминанию материала. Тренированная память всегда будет опираться на мнемотехнику. Кроме того, мнемотехники, используемые нами в процессе иноязычной подготовки будущих экономистов, сводятся

к тому, чтобы создать для необходимой единицы информации некий образ, связать его с уже известными образами и легко запомнить. Последовательность мнемонических операций можно представить в виде следующей схемы: разрозненные абстрактные данные – образование связей (кодирование) – запоминание данных в удобной (образной) форме – декодирование данных (расшифровка) – получение нужных абстрактных данных. Следовательно, любой мнемотехнический приём, применяемый в процессе иноязычной подготовки – это выявление и организация определенных связей с запоминаемым материалом, в результате чего сложный для запоминания и восприятия материал усваивается гораздо легче.

На сегодняшний день в научной и учебной литературе, а также нормативных документах, освещено множество подходов к использованию мнемотехник в образовательном процессе современного вуза, однако, проблема организации профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов средствами мнемотехник является актуальной и нуждается в расширении, прежде всего, с точки зрения практической составляющей.

Одной из актуальных проблем профессиональной подготовки в российских вузах на сегодняшний день является проблема обеспечения качества иноязычного образования обучающихся. Решение данной задачи лежит в плоскости повышения эффективности профессионально-ориентированной иноязычной подготовки в вузе, что достигается различными методическими и научно обусловленными методами и технологиями, в том числе, направленными на эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение профессионально-ориентированной информации на иностранном языке. Что делает актуальным **цель данной статьи** – обобщение опыта использования мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки будущих экономистов, которая



определила решение следующих задач: уточнение понятия мнемотехник, используемых в иноязычной подготовке, выявление специфики использования мнемотехник в процессе иноязычной подготовки экономистов, а также разработка учебно-методических рекомендаций по их использованию в образовательном процессе.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Известно, что проблема использования различных мнемотехник в обучении иностранным языкам в вузе является предметом активного обсуждения исследователей, делающих в своих работах акцент как на теоретическое исследование данной проблемы, так и на практический опыт применения мнемотехнических методик в образовательном процессе современного вуза. Анализ теории и практики профессионального образования позволил авторам выявить основные закономерности, задачи и предлагаемые решения, связанные с исследованием обозначенной проблемы применительно к иноязычной подготовке различных категорий обучающихся.

Так, фиксируется положительное влияние использования мнемотехник на развитие самообразовательной компетенции студентов [4]. Отмечается, что авторы учебников иностранных языков в подавляющем своем большинстве не рассматривают тему запоминания новой лексики, фраз, грамматических правил. Предполагается, что новая лексика и грамматика будут усвоены учащимися естественным образом, в процессе выполнения большого количества упражнений. Между тем любая учебная дисциплина, предполагающая усвоение определённой информации, требует интенсивной самостоятельной работы студента. Следовательно, важнейшим условием развития самостоятельности студентов в процессе обучения является вооружение их соответствующими методами и приемами. Как следствие, приводится аргумент в пользу того, что активизация познавательной самостоятельности студентов про-

исходит наиболее успешно в ходе изучения мнемотехнических приемов, являющихся одним из средств интенсификации процесса развития самообразовательной компетенции.

Авторы, занимающиеся проблемой использования мнемотехник в обучении немецкому языку студентов гуманитарных направлений подготовки, утверждают, что владеющим иностранными языками свойственны более гибкое мышление и повышенная умственная активность [5]. Эти качества играют важную роль в формировании компетенций, предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО). Таким образом, применение различных приёмов запоминания и активизации мыслительных процессов приводит, в конечном итоге, не только к повышению уровня владения иностранным языком, но и более эффективному формированию общекультурных и профессиональных компетенций.

Опыт изучения дидактического потенциала мнемотехник в лингвистическом образовании студентов показывает, что запоминание значительного количества слов, устойчивых словосочетаний, речевых клише и грамматических правил обычно вызывает у студентов серьезные трудности, что негативно сказывается на отношении к предмету, формирует субъективно-негативное отношение к нему [8]. Акцентируется значительная роль преподавателя, заключающаяся в том, чтобы научить студентов активно использовать мнемотехнические приёмы, адекватно выбирая определенную мнемотехнику в соответствии с возможностями памяти, воображения, способности к конструированию искусственных ассоциаций, интереса к предмету, возрастных особенностей и ряда других факторов, а также с учётом поставленной цели.

Актуальной представляется также проблема выбора определённой мнемотехники. Исследование, направленное на

использование мнемотехник в обучении русскому языку как иностранному, обусловливает данный выбор следующими факторами: характера информации, которую надо запомнить, а также особенностью этноменталитета людей, которых надо обучить иностранному языку [7]. Авторами доказано, что наиболее эффективным при обучении языку может оказаться совмещение в процессе выучивания и разных видов памяти, и разных мнемотехник.

Мнемотехники рассматриваются также как интенсивный метод преподавания иностранного языка, а также как инструмент формирования собственного когнитивного стиля обучающихся, что, несомненно, актуально в плане освоения не только иностранного языка, но и других дисциплин учебного плана [2].

Проведённый анализ позволил авторам предложить собственную трактовку понятия мнемотехник, используемых в процессе иноязычной подготовки, – это образовательные стратегии, направленные на активизацию мыслительной активности студентов в процессе изучения профессионально-ориентированного иностранного языка, имеющих целью повышение уровня владения иностранным языком и профессиональной компетентности в экономической сфере деятельности. Кроме этого, выявлена необходимость разработки учебно-методических рекомендаций по использованию мнемотехник как студентами, так и преподавателями, занимающимися подготовкой будущих экономистов [6].

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

Для решения поставленных задач был использован комплекс различных методов исследования: анализ психолого-педагогической, методической, специальной литературы и источников по теме исследования, их обобщение и систематизация; анкетирование студентов относительно различных аспектов иноязычной подготовки в вузе, изучение научных работ студентов; обобщение педагогического опыта преподавателей

высшей школы.

Авторы также обобщили практический опыт использования мнемотехник в процессе формирования иноязычных компетенций будущих экономистов [3; 13; 14]. Экспериментальной базой исследования являлся ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения». В эксперименте на всех его этапах принимали участие 214 обучающихся и 3 педагога.

С целью совершенствования языковых курсов с применением мнемотехник было проведено анкетирование студентов факультета «Мировая экономика и право» СГУПС (рис. 1). Это мероприятие решало несколько задач методического и научно-исследовательского характера. Во-первых, исследовать актуальность использования мнемотехник в процессе преподавания языковых дисциплин, во-вторых, провести мониторинг эффективности использования определенных мнемотехник в процессе изучения профессионально-ориентированного материала студентами направления подготовки «Экономика», в-третьих, спрогнозировать совершенствование мнемотехнических методик с использованием цифровых образовательных технологий.

Как отмечалось выше, приёмы мнемотехники задействуют естественные механизмы памяти и позволяют контролировать процесс запоминания, сохранения, припоминания и воспроизведения информации. Кодирование запоминаемой информации в зрительные образы является необходимым элементом запоминания. Так, при изучении тем профессионального характера рекомендуется составление интеллектуальных карт памяти (mind map). Несмотря на существование разнообразных специальных программ для рисования карт памяти, например, MindMapper, MindJet MindManager и др., коллективное составление является более предпочтительным, поскольку оно сопровождается обсуждением изученного материала, выстраиванием логики рассуждения, расстановкой акцентов и т. д.

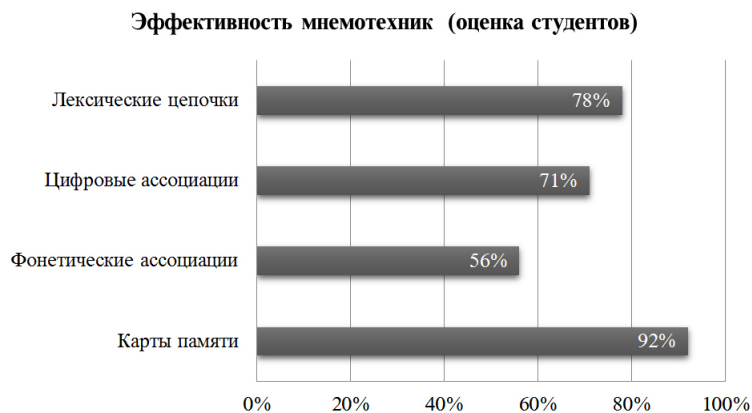


Рис. 1. Оценка эффективности мнемотехник

Рассмотрим практическое использование интеллектуальных карт памяти на примере языковой пары «русский и английский языки» при подготовке устных сообщений на английском языке. Очевидно, что составление карт памяти целесообразно разбивать на определенные этапы, сопровождать выполнением упражнений на развитие памяти, которые можно условно разделить на три группы в зависимости от целеполагания: визуализировать информацию, создать ассоциации, упорядочить информацию.

Приведём практический пример применения приёмов из всех трёх групп в совокупности. В процессе изучения базовых текстов по теме «Ценные бумаги. Облигации» (“Securities. Bonds”) студенты получают информацию с целью ответить на следующие вопросы:

1. *How do companies raise capital?*
2. *Why do companies prefer issuing bonds to borrowing from banks? What does it mean for banks? What is a principal reason for issuing bonds?*
3. *Speak on the historical background of a bond market.*
4. *Who rates bond-issuing companies? Give examples. What are criteria for rating companies? Why are ratings important for companies?*
5. *What is a bond? What is a modern form of bonds?*

6. *What are face elements of bonds?*
7. *What are basic bonds' properties?*
8. *What are main characteristics of bonds? Comment on them.*
9. *How can bonds be classified? Characterise different types of bonds.*
10. *How can global market be classified?*
11. *When do businesses turn to debt and equity financing? What is the difference between debt and equity financing?*
12. *What are advantages and disadvantages of equity financing? What are advantages and disadvantages of debt financing?*
13. *Why do companies prefer to have a mixture of debt and equity financing? What is a debt-equity ratio?*

Далее в результате обсуждения информация трансформируется в сжатом виде в схему, разрабатываемую студентами (рис. 2), на основе которой студентам предлагается подготовить устное сообщение.

С прагматической точки зрения создание ассоциативных карт памяти является наиболее эффективной техникой запоминания и усвоения специализированного материала в процессе формирования профессиональной иноязычной компетенции, поскольку продуктивно сочетает в себе визуализацию, создание ассоциативных рядов и упорядочение сложной и большой по объёму информации. Кроме того, именно этот приём мнемотехники позволяет на всех своих этапах логически задействовать

многие другие: классификацию, группировку, числовые ассоциации, фонетические ассоциации, лексические цепочки, выделение и распространение опорных пунктов на общем мнемическом плане или их объединение в общий мнемический план и др. Например, применительно к нижнему ряду

тематически обусловленных терминов на рис. 1, предлагается найти и объяснить значение каждого термина в отдельности, а затем контекстуальную взаимосвязь между ними в виде мини-рассказа согласно плану подтемы в рамках общей обозначенной темы.

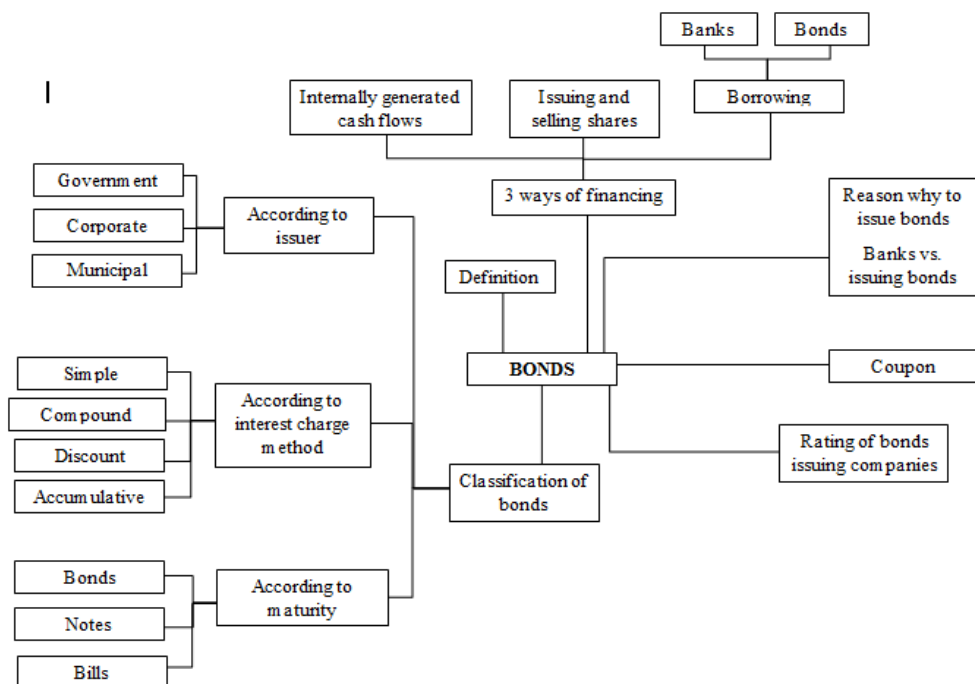


Рис. 2. Карта памяти по теме «Ценные бумаги. Облигации»

Многолетняя практика преподавания английского языка для специальных целей в СГУПС (кафедра «Английский язык») доказывает эффективность использования карт памяти как студентами, так и преподавателями.

В качестве иллюстрации может служить обучение будущих экономистов переводу стандартного внешнеторгового контракта [10]. В результате обучения решается комплексная задача ознакомления студентов нефилологического профиля не толь-

ко с этапами заключения внешнеторгового контракта, его основными характеристиками и композиционной структурой, содержанием и понятийно-терминологическим аппаратом, но и с предпереводческим анализом текста контракта, а также лексико-грамматическими переводческими трансформациями, которые необходимы для адекватной передачи понятийного значения единиц исходного языка средствами переводящего языка.

Указанная задача обусловила разработку карты памяти преподавателя (рис. 2), кото-

рая стала методическими указаниями для преподавателя, занимающегося обучением переводу внешнеторгового контракта студентов-экономистов [9].

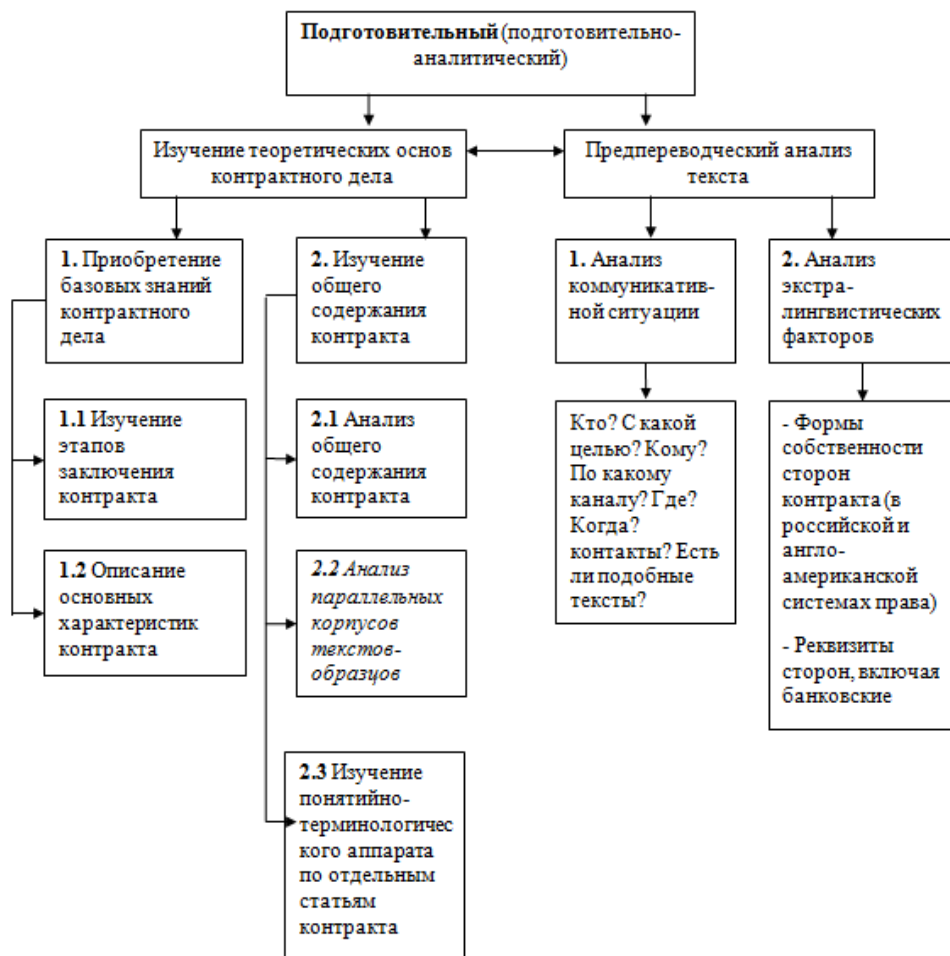


Рис. 3а. Карта памяти при обучении переводу

Предлагаемая технология предусматривает последовательный ряд действий согласно разработанному трём этапам передачи смысла текста контракта при письменном переводе: подготовительному (теоретические основы контрактного дела и предпереводческий анализ текста), основному (лексико-грамматические преобразования для достижения адекватности перевода) и завершающему (прочтение

текста оригинала и текста перевода, их сопоставление, анализ и редактирование).

Следовательно, повышению эффективности иноязычной подготовки студентов-экономистов способствует использование различных мнемотехник, используемых студентами, а также всевозможные мнемоприёмы, применяемые преподавателями в процессе организации иноязычной подготовки.

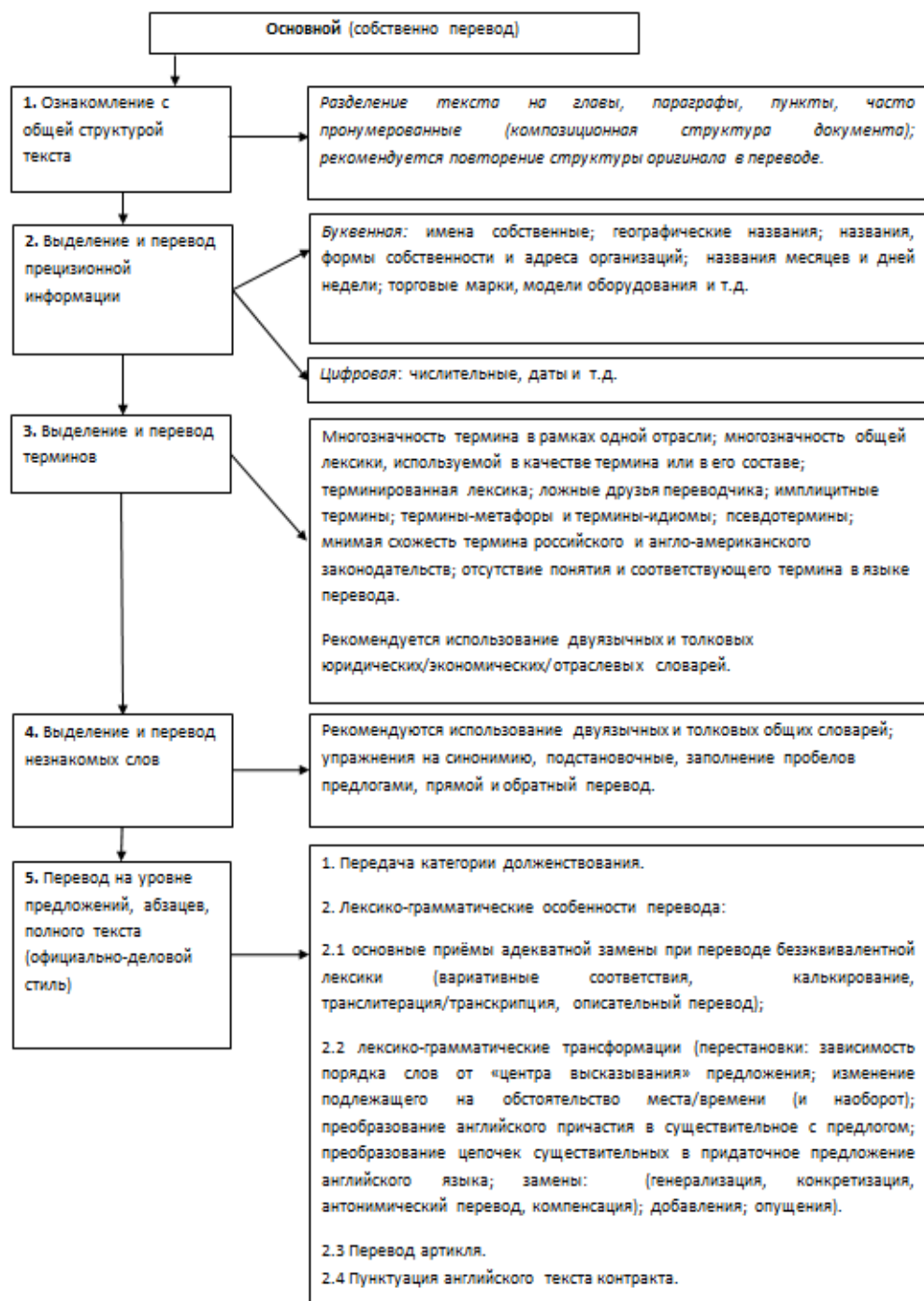


Рис. 3б. Карта памяти при обучении переводу

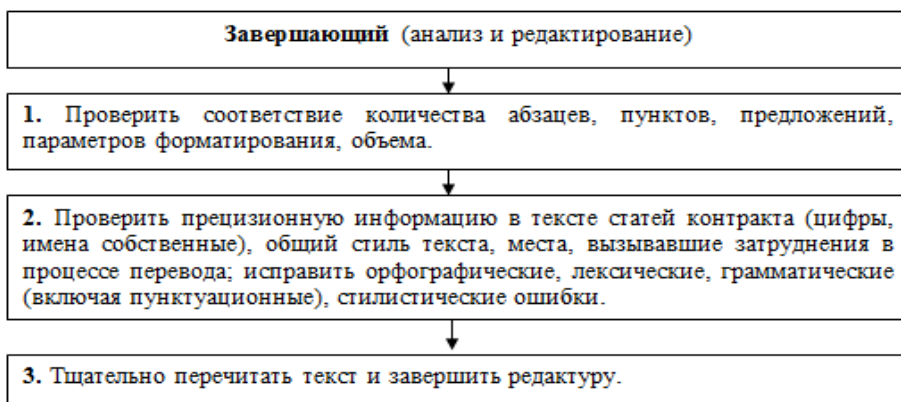


Рис. 3в. Карта памяти при обучении переводу

**Результаты исследования. Обсуждение.** Так, результаты проведённого анкетирования (рис. 1) свидетельствуют о том, что 86 % обучающихся позитивно оценивают использование мнемотехник в процессе изучения иностранного языка, отмечая (78 % опрошиваемых студентов) их максимальную эффективность при изучении таких объёмных, достаточно сложных для изучения тем, как «Слияния и поглощения», «Бухгалтерский учет», «Финансовые рынки», «Ценные бумаги», «Условия платежа во внешнеторговом контракте» и т. д. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о необходимости использования цифровых технологий, например, при разработке карт памяти, визуальное восприятие которых повышает эффективность их использования.

Включение мнемонических приёмов в лингводидактический аппарат и педагогический инструментарий профессионально-ориентированной иноязычной подготовкистудентов-экономистовпредставляется целесообразным, поскольку позволяет обучающимся выработать собственный когнитивный стиль и собственные алгоритмы изучения не только иностранного языка, но и дисциплин профильного характера. При этом освоение дисциплин будет носить стабильный, а не эпизодический

характер. Соответственно, формирование устойчивых способов познавательной деятельности и выработка релевантных стратегий, заключающихся в овладении приёмами получения, переработки, запоминания и воспроизведения информации, могут трактоваться как важные факторы личностного развития и профессионального роста будущих специалистов [11].

**Заключение.** Авторами исследования обусловлена актуальность повышения качества иноязычной подготовки студентов вуза с точки зрения требований современного рынка труда, обобщён опыт использования мнемотехник в процессе обучения иностранным языкам различных категорий обучающихся в вузе. Это, в свою очередь, позволило определить направление дальнейшего исследования, которое выражается в необходимости изучить специфику обучения практико-ориентированному иностранному языку будущих экономистов с применением мнемотехнических приёмов.

Практической значимостью исследования является создание учебно-методических указаний по использованию мнемотехник в процессе обучения английскому языку для специальных целей как студентами, так и преподавателями. Разработка и внедрение результатов исследования способствовали

повышению качества иноязычной подготовки студентов, а также стали причиной повышения мотивации изучения професси-

онального иностранного языка и формирования навыков, наиболее востребованных современными работодателями.

**Список источников**

1. *Вертинова А. А.* Методика оценки уровня соразвития университетов и региона как экосистемы [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Региональная экономика и управление». – № 2 (66). Номер статьи: 6614. – URL: <https://eee-region.ru/article/6614/> (дата обращения: 28.06.2022).

2. *Гайдукова М. А.* Мнемотехника как интенсивный метод преподавания авиационного иностранного языка в вузе // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2016. – № 5 (19-2). – С. 251–260.

3. *Душина Е. В.* Применение мнемотехники при запоминании таможенной лексики на иностранном языке // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: материалы III Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Издательство СГУПС, 2021. – С. 67–70.

4. *Казаринова А. Ю.* Возможности мнемотехники в развитии самообразовательной компетенции будущего учителя иностранного языка // Педагогическое мастерство: материалы I Международной научной конференции (Москва, апрель 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 15–18.

5. *Логинова Е. А.* Мнемотехника как средство эффективного обучения студентов гуманитарных направлений подготовки немецкому языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2015. – № 9 (51): в 2 ч. Ч. II. – С. 129–132.

6. *Матвиенко Е. Н., Стучинская Е. А., Кобелева Е. П.* Метод проектов как способ реализации контекстного обучения иностранному языку студентов-экономистов // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 6. – С. 218–222.

7. *Микалаускайте Е. Ю.* Мнемотехники в обучении русскому языку как иностранному // Филологический класс. – 2020. – Т. 25, № 4. – С. 189–199.

8. *Осиянова О. М., Демина В. Д.* Дидакти-

ческий потенциал мнемотехники в лингвистическом образовании студентов // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 3 (226). – С. 44–51.

9. *Стучинская Е. А.* Формирование навыков письменного перевода у студентов неязыковых вузов (на примере языковой пары «русский и английский языки») // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: материалы I Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Издательство СГУПС, 2018. – С. 62–65.

10. *Стучинская Е. А., Кобелева Е. П.* Обучение переводу внешнеторгового контракта как условие повышения профессиональной компетентности выпускника вуза // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2018. – № 4 (22). – С. 104–109.

11. *Agavelyan R. O., Chesnokova G. S.* Modern context of teacher's professional development in high school The 14th International Academic Conference in Prague 2019, Czech Republic. Multidisciplinary Academic Conference: electronic resource. Czech technical university in Prague, EBSCO Information Services, 2019. – P. 148–152.

12. *Komkova A., Kobleleva E., Taskaeva E., Ishchenko V.* Foreign language learning environment: A case study of STU // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia – 2021. TransSiberia 2021. Lecture Notes in Networks and Systems, vol. 403. Springer, Cham (2022). – DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-96383-5\\_48](https://doi.org/10.1007/978-3-030-96383-5_48)

13. *Zubkov A.* Increasing effectiveness of foreign language teaching of transport university students in process of online learning // Lect. Notes Networks Syst. – 2022. – P. 438–445. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-96383-5\\_49](https://doi.org/10.1007/978-3-030-96383-5_49)

14. *Zubkov A. D.* Professional foreign language competence of technical students: content, structure and formation // IEEHGIP 2020. LNNS, vol. 131, pp. 503–510. Springer, Cham (2020). DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-47415-7\\_53](https://doi.org/10.1007/978-3-030-47415-7_53)



## References

1. Vertinova, A. A., 2021. Assessment level methods of universities co-development. Regional economy and management: electronic scientific journal, no. 2 (66). Available at: <https://eee-region.ru/article/6614/> (accessed 28.06.2022) (In Russ., abstract in Eng.)
2. Gaidukova, M. A., 2016. Mnemonics as an intensive method of teaching aviation foreign language. Teaching methodology in higher education, no. 5 (19-2). [online]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnemotehnika-kak-intensivnyy-metod-prepodavaniya-aviatsionnogo-inostrannogo-yazyka-v-vuze> (accessed 06.07.2022). (In Russ., abstract in Eng.)
3. Dushinina, E. V., 2021. Mnemonics in memorising foreign language customs vocabulary. East – West: theoretical and applied aspects of teaching European and Oriental languages, pp. 67–70. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Kazarinova, A. Yu., 2012. Mnemonics capacities within self-education competency of prospective foreign language teachers. Pedagogical mastership (Moscow, April 2012). Moscow: Buki-Vedi Publ., pp. 15–18. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Loginova, Ye. A., 2015. Mnemonics as a means of effective German language teaching in humanitarian field. Philological Sciences. Aspects of Theory and Practice. Tambov: Gramota, no. 9 (51), vol. 2, p. 129–132. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Matvienko, E. N., Stuchinskaya, E. A., Kobeleva, E. P., 2012. Method of projects as a way to implement contextual teaching of a foreign language to students of economics. Siberian Pedagogical Journal, no. 6, pp. 218–222. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Mikalauskayte, Ye. Yu., 2020. Mnemonics in teaching Russian as a foreign language. Philological class. Volume 25, no. 4, pp. 189–199. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Osiyanova, O. M., Demina, V. D., 2020. Didactic potential of mnemonics in the linguistic education of students. Bulletin of the Orenburg State University, no. 3 (226), pp. 44–51. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Stuchinskaya, E. A., 2018. Development of written translation skills in students of non-linguistic universities (on the example of the language pair “Russian and English”). East – West: theoretical and applied aspects of teaching European and Oriental languages. Novosibirsk: Publishing House, STU, pp. 62–65. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Stuchinskaya, E. A., Kobeleva, E. P., 2018. Foreign trade contract: development of translation skills to enhance professional competency of higher education institutions’ graduates. Pedagogical Review, no. 4 (22), pp. 104–109. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Agavelyan, R. O., Chesnokova, G. S., 2019. Modern context of teacher’s professional development in high school. The 14th International Academic Conference in Prague 2019, Czech Republic. Multidisciplinary Academic Conference: electronic resource. Czech technical university in Prague, EBSCO Information Services, pp. 148–152. (In Eng.)
12. Komkova, A., Kobeleva, E., Taskaeva, E., Ishchenko, V., 2022. Foreign language learning environment: A case study of STU. International Scientific Siberian Transport Forum “TransSiberia – TransSiberia 2021”. Lecture Notes in Networks and Systems, vol. 403. Springer, Cham (2022) DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-96383-5\\_48](https://doi.org/10.1007/978-3-030-96383-5_48) (accessed 06.07.2022). (In Eng.)
13. Zubkov, A., 2022. Increasing effectiveness of foreign language teaching of transport university students in process of online learning. Lect. Notes Networks Syst., pp. 438–445 (2022) DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-96383-5\\_49](https://doi.org/10.1007/978-3-030-96383-5_49) (accessed 06.07.2022). (In Eng.)
14. Zubkov, A. D., 2020. Professional foreign language competence of technical students: content, structure and formation. Anikina, Z. (ed.) IEEHGIP 2020. LNNS, vol. 131, pp. 503–510. Springer, Cham (2020) [online]. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-47415-7\\_53](https://doi.org/10.1007/978-3-030-47415-7_53) (accessed 06.07.2022). (In Eng.)

## Информация об авторах

Р. О. Агавелян, доктор психологических наук, директор Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет, [ruben\\_h\\_ag@mail.ru](mailto:ruben_h_ag@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6494-8544>, Новосибирск, Россия

Е. П. Кобелева, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой английского языка, Сибирский государственный университет путей сообщения, [kobelevaep@mail.ru](mailto:kobelevaep@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6283-2027>, Новосибирск, Россия

Е. А. Стучинская, доцент, доцент кафедры английского языка, Сибирский государственный университет путей сообщения, elena\_stuchin@ngs.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8000-7039>, Новосибирск, Россия

Е. В. Душинина, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, Сибирский государственный университет путей сообщения, respond2005@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8890-3487>, Новосибирск, Россия

#### **Information about the authors**

Ruben O. Agavelyan, Dr. Sci. (Psychology), Director, Institut Detstva, Novosibirsk State Pedagogical University, ruben\_h\_ag@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6494-8544>, Novosibirsk, Russia

Elena P. Kobeleva, Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Head of English Language Department, Siberian Transport University, kobelevaep@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6283-2027>, Novosibirsk, Russia

Elena A. Stuchinskaya, Assoc. Prof., English Language Department, Siberian Transport University, elena\_stuchin@ngs.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8000-7039>, Novosibirsk, Russia

Evgeniya V. Dushinina, Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof., English Language Department, Siberian Transport University, respond2005@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8890-3487>, Novosibirsk, Russia

#### **Вклад авторов:**

Агавелян Р. О. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии; сбор эмпирических данных.

Кобелева Е. П. – сбор эмпирических данных; анализ и интерпретация текстовых данных; доработка текста.

Стучинская Е. А. – сбор эмпирических данных; обработка и анализ данных стандартизированных методик; оформление научного текста.

Душинина Е. В. – сбор эмпирических данных; обработка оформление научного текста.

#### **Authors' contribution:**

Agavelyan R. O. – scientific management; research concept; development of methodology; collection of empirical data.

Kobeleva E. P. – collection of empirical data, analysis and interpretation of textual data; text revision.

Stuchinskaya E. A. – collection of empirical data; processing and analysis of data from standardized methods; design of scientific text.

Dushinina E. V. – collection of empirical data; processing design of scientific text.

Поступила в редакцию 07.06.2022

Принята редакцией 08.07.2022

Submitted 07.06.2022

Accepted by the editors on 08.07.2022

Научная статья  
УДК 378+004.9  
DOI: 10.15293/1813-4718.2204.04

## Применение сквозных цифровых технологий для обучения школьников программированию робототехнических устройств

Ступин Андрей Анатольевич<sup>1</sup>, Ступина Елена Евгеньевна<sup>1</sup>, Каменев Роман Владимирович<sup>1</sup>, Классов Александр Борисович<sup>1</sup>

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

*Аннотация.* В статье рассматривается вопрос освоения школьниками сквозных цифровых технологий. Авторы анализируют все существующие подходы в обучении школьников программированию робототехнических устройств. Обосновывается целесообразность применения действующих подходов в обучении школьников программированию и выявляется наиболее эффективный из них.

Цель статьи – представить и обосновать наиболее эффективный подход в обучении школьников программированию робототехнических устройств в условиях персонализации образовательных траекторий школьников.

Методология и методы исследования. Методология исследования базируется на сравнительно-сопоставительном анализе результатов опытно-экспериментальной работы по выявлению наиболее эффективного подхода в обучении школьников программированию робототехнических устройств в условиях персонализации образовательных траекторий школьников.

Результаты исследования, обсуждение. Сравнительно-сопоставительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы по выявлению наиболее эффективного подхода в обучении школьников программированию робототехнических устройств в условиях персонализации образовательных траекторий школьников.

Заключение. Перспективы полученных данных связаны с решением проблемы повышения уровня владения сквозными цифровыми технологиями в условиях персонализации образовательных траекторий школьников.

Для педагогов школ, центров дополнительного образования, работающих в цифровой образовательной среде, необходимо учитывать в своей работе специальные условия и принципы для повышения уровня владения сквозными цифровыми технологиями.

*Ключевые слова:* цифровизация образования, цифровая образовательная среда, образование, обучение, воспитание, развитие личности, сквозные цифровые технологии, образовательные траектории, программирование

*Для цитирования:* Ступин А. А., Ступина Е. Е., Каменев Р. В., Классов А. Б. Применение сквозных цифровых технологий для обучения школьников программированию робототехнических устройств // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 51–63. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.04>

*Финансирование:* Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках исполнения государственного задания № 073-03-2022-037 от 13.01.2022 г. по проекту «Обучение сквозным технологиям в условиях персонализации образовательной траектории школьников».

## The use of End-to-End Digital Technologies for Teaching Schoolchildren Programming of Robotic Devices

Andrey A. Stupin<sup>1</sup>, Elena E. Stupina<sup>1</sup>, Roman V. Kamenev<sup>1</sup>, Alexander B. Klassov<sup>1</sup>

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

*Abstract.* The article deals with the issue of mastering end-to-end digital technologies by schoolchildren. The authors analyze all existing approaches in teaching schoolchildren programming of robotic devices. The expediency of applying existing approaches in teaching programming to schoolchildren is substantiated and the most effective of them is revealed.

The purpose of the article is to present and justify the most effective approach in teaching schoolchildren programming of robotic devices in the context of personalization of schoolchildren's educational trajectories.

*Research methodology and methods.* The research methodology is based on a comparative analysis of the results of experimental work to identify the most effective approach in teaching schoolchildren to program robotic devices in the context of personalization of schoolchildren's educational trajectories.

*Research results, discussion.* Comparative and comparative analysis of the results of experimental work to identify the most effective approach in teaching schoolchildren to program robotic devices in the context of personalization of schoolchildren's educational trajectories.

*Conclusion.* The prospects of the obtained presented data are associated with solving the problem of increasing the level of proficiency in end-to-end digital technologies in the context of personalizing the educational trajectories of schoolchildren. For teachers of schools, centers of additional education working in a digital educational environment, it is necessary to take into account in their work special conditions and principles to increase the level of proficiency in end-to-end digital technologies.

*Keywords:* digitalization of education, digital educational environment, education, training, upbringing, personality development, end-to-end digital technologies, educational trajectories, programming

*For citation:* Stupin, A. A., Stupina, E. E., Kamenev, R. V., Klassov, A. B., 2022. The use of end-to-end digital technologies for teaching schoolchildren programming of robotic devices. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 51–63. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.04>

*Funding:* A study carried out with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation as part of the execution of state task No. 073-03-2022-037 dated January 13, 2022 under the project «Training in end-to-end technologies in the context of personalization of the educational trajectory of schoolchildren»

**Введение.** Робототехника – это междисциплинарная отрасль, где применяются знания из различных предметных областей, одна из них – программирование. Поэтому актуально расширять кругозор знаний у обучающихся, формировать практические умения и навыки в разработке программ. Создание программы – это то, что определяет поведение программируемых

технологических устройств. Программирование представляет собой разработку и определение шагов и решений, которым будет следовать технологическое устройство для выполнения определенной задачи, используя специальные инструменты для прямого общения с командами. Таким образом, программирование – это действие по созданию и воплощению этих шагов на

устройстве. На современном технологическом оборудовании, в цифровой электронике программирование выполняется путем написания последовательности и инструкций (шагов и решений) в программном коде.

В целях изучения процесса повышения уровня владения сквозными цифровыми технологиями в условиях персонализации образовательных траекторий, выявления его основных элементов и сторон, основываясь на исследовании выполненном при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках исполнения государственного задания № 073-03-2022-037 от 13.01.2022 г. по проекту «Обучение сквозным технологиям в условиях персонализации образовательной траектории школьников», мы рассмотрели применение сквозных цифровых технологий для обучения школьников программированию робототехнических устройств.

**Цель статьи** – рассмотреть все существующие подходы в обучении учащихся программированию робототехнических устройств и выявить и обосновать наиболее эффективный из них.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Вопросы, связанные с освоением робототехники в различных формах учебной и внеучебной деятельности школьников рассмотрены в работах А. П. Алексева, В. Л. Афолина, Л. Г. Беливской, А. Н. Богатырева, А. Н. Боголюбова, Л. Л. Босовой, М. В. Васильева, Д. А. Каширина, В. Л. Конюха, Д. Г. Копосова, Д. А. Никитина, Е. П. Попова, Н. Н. Самылкиной, В. А. Серенко, В. В. Тарапаты, С. А. Филиппова, В. Н. Халамова, В. Д. Цыганкова и др.

При этом, как показано в исследованиях С. А. Бешенкова, Э. В. Миндзаевой, М. И. Шутиковой, робототехника играет ключевую роль в четвертой промышленной революции, которая пришла на смену цифровой революции 80-х г. XX в. Характерными чертами этой революции являются: моделирование, интегративные систе-

мы, Интернет вещей, кибербезопасность, облачные вычисления, аддитивное производство, дополненная реальность, Big Data, автономные роботы, конвергенция различных видов технологий и др.

Теоретическую основу исследования составляют исследования в области:

– теории и методики обучения информатике: С. А. Бешенков, Л. Л. Босова, А. П. Ершов, С. Д. Каракозов, К. К. Колин, А. А. Кузнецов, М. П. Лапчик, Э. В. Миндзаева, С. М. Окулов, Е. А. Ракитина, Н. Н. Самылкина, М. И. Шутикова и др.;

– технологического подхода, педагогических технологий в образовании: Л. В. Байбородова, Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, В. В. Гузеев, М. В. Кларин, В. М. Монахов, А. П. Чернявская, В. В. Юдин и др.;

– методики формирования универсальных учебных действий в различных предметных областях: Л. И. Боженкова, Н. Л. Будахина, Е. Ю. Драчева, Э. В. Миндзаева, И. В. Морозова, О. Н. Сапронова, Н. А. Чуланова и др.

**Методология и методы исследования.** Методологической базой исследования послужили:

– положения компетентностного подхода в образовании (А. Л. Андреев, В. И. Байденко, В. А. Болотов, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторской);

– подходы к формированию информационной компетентности в учебных заведениях различных типов и уровней (А. П. Базаева, А. В. Вишнякова, А. М. Витт, А. П. Мещеркин, А. В. Прилепина, М. В. Романова, Н. П. Табачук);

– теория периодизации возрастных этапов развития личности (А. С. Белкин, П. П. Блонский, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Н. С. Лейтес, Д. И. Фельдштейн, В. Д. Шадриков);

*Методы исследования.*

Теоретические: анализ педагогической, психологической и научно-методической

литературы по проблеме исследования; анализ документов по вопросам общего и дополнительного образования, действующих программ учреждений дополнительного образования детей, учебных пособий, методических материалов; анализ понятийного поля проблемы, специализированной литературы и обобщение педагогического опыта по теме исследования.

Эмпирические: тестирование, анализ работ школьников, математическая обработка экспериментальных данных.

**Результаты исследования, обсуждение.** Наиболее популярной платформой для организации занятий по робототехнике в большинстве учебных заведений России является конструктор Lego Education Mindstorms EV3. Высокое качество деталей конструктора LEGO сочетается с достаточной прочностью, безопасностью, простотой сборки, не требующей специальных инструментов. Имеется методическая и дидактическая поддержка различных наборов в виде пошаговых инструкций, рекомендаций для педагога, разработок занятий, учебных курсов. Применение Lego Education Mindstorms EV3 в образовательном процессе делает решение сложных задач увлекательным исследовательским процессом, позволяя усвоить не только знания по изучаемой теме, но и освоить инструмент для изучения любых других тем. Платформа EV3 задумана как уникальный инструмент для поиска творческих альтернативных решений, способствует развитию навыков работы в команде, совместной реализации идей и проектной деятельности, может использоваться для обучающихся в возрасте от 10 до 18 лет. Система программирования конструкторов должна быть адаптирована для соответствующего возраста [2]. Поэтому при использовании таких конструкторов в образовательных целях большое внимание уделяется средствам программирования.

В образовательной робототехнике очень популярны среды программирования, ис-

пользующие визуальные языки, поскольку они проще в использовании и нагляднее, чем текстовые. В конструкторе Lego Education Mindstorms EV3 долгое время использовалась среда EV3-G Lab – программное обеспечение, поставляемое в комплекте с конструктором. EV3-G Lab создана на основе LabVIEW от компании National Instruments и позволяет визуально программировать контроллеры EV3 (на языке G). Блоки, из которых создается программа, автоматически «сцепляются» друг с другом, имеют понятное и удобное для редактирования графическое представление. Тем не менее, у среды EV3-G Lab есть свои недостатки. Для образовательной робототехники это:

- отсутствие симулятора, т. е. в среде отсутствуют возможности отладить программу на симуляторе;

- полученные навыки программирования в среде EV3-G больше нигде применить, т. к. она используется только для программирования блока Lego Education Mindstorms EV3.

В конце 2019 года компанией Lego была выпущена среда программирования EV3 Classroom (LEGO MINDSTORMS Education EV3 Classroom). В основе новой среды программирования лежит графический язык Scratch. Подобный шаг в отношении вопроса программирования EV3 означает радикальную смену вектора, а также невозможность использовать для обучения программированию роботов на базе Lego наработанных ранее учебно-методических материалов.

Другой распространённой платформой для образовательной робототехники в старших классах является Arduino.

Arduino – это бесплатная аппаратная платформа, основанная на плате с микроконтроллером и средой разработки, которая включает в себя входные и выходные сигналы, а также порты для связи с компьютером. Благодаря простоте использования она стала одним из основных ресурсов для

тех, кто входит в мир образовательной робототехники. Arduino представляет собой плату с микроконтроллером Atmel ATmega, всей необходимой для него обвязкой, регулятором напряжения и USB-UART мостом. Все выводы платформы выведены на края платы и как правило уже оборудованы разъемами. Программный код для Arduino выполняется на языке Processing/Wiring, имеющем синтаксис C++. Для составления кода и загрузки его в контроллер используется свободно распространяемый редактор Arduino IDE [9]. Как альтернатива сегодня существует несколько вариантов сред программирования контроллеров Arduino, в том числе на языке программирования Scratch.

*Scratch* (<https://stretch3.github.io/>) – кроссплатформенная визуальная среда программирования с открытым исходным кодом, разрабатываемая в Массачусетском Технологическом Институте для обучения школьников основам информатики. Программирование осуществляется посредством соединения блоков, напоминающих элементы мозаики. Scratch позволяет рисовать и запрограммировать простые графические объекты, называемые спрайтами.

Для разработки онлайн-версии среды программирования создатели Scratch использовали Blockly (поддерживается компанией Google) – библиотеку для создания среды визуального программирования, которая может быть встроена в произвольное веб-приложение. Blockly включает в себя графический редактор, позволяющий составлять программы из блоков, и генераторы кода для подготовки исполнения программы в среде веб-приложения. Для создания программ пользователь должен перемещать графические блоки, не прибегая к набору текстов, за исключением ввода значений констант. Визуальное программирование на Blockly освобождает пользователя от контроля за правильностью синтаксиса программы, что является большим подспорьем на стадии начального обучения

пользователя программированию.

По сути, среда Scratch состоит из нескольких компонентов:

1. Визуальный редактор, который представляет собой набор графических блоков определенной формы. Благодаря этому редактору, одни блоки Scratch соединяются с другими.

2. Интерпретатор, генерирующий и запускающий код программы, собранной из графических блоков. Этот компонент не имеет визуального представления, он скрыт от пользователей.

3. Пользовательский интерфейс. В нем можно увидеть результат работы программы.

На базе Scratch существует большое количество расширений и сред, позволяющих программировать различные робототехнические платформы. Преимуществами Scratch-подобных сред являются легкость в изучении, привлекательный пользовательский интерфейс, открытость и бесплатность, возможность отладки удаленного управления роботом с компьютера и загрузки кода для автономного исполнения. Существует также возможность исполнения программы на виртуальном спрайте, что может рассматриваться как отладка на симуляторе. Таким образом, Scratch хорошо подходит для применения на занятиях по информатике и робототехнике [4].

В 2021 г. нами была разработана модель повышения уровня владения сквозными цифровыми технологиями школьников и образовательный портал «Сквозные цифровые технологии для школьников» [7]. Одна из сквозных цифровых технологий – робототехника. Для обучения школьников программированию роботов мы решили использовать язык Scratch, что дает ряд преимуществ: наглядность, универсальность, легкость освоения. Освоив язык Scratch, школьники могут программировать практически любых роботов, встречающихся в образовательной робототехнике: Lego, VEX, Arduino, micro:bit, DOBOT, RoboMaster, mBot и др.

В связи с тем что в рамках проекта используются дистанционные технологии, мы разместили на портале «Сквозные цифровые технологии для школьников» (<https://cifra.nspru.ru/>) онлайн-уроки (в том числе видеоуроки) и задания по программированию роботов на различных онлайн-симуляторах в на языке Scratch.

Размещенные на портале материалы для обучающихся по изучению программирования на языке Scratch рассчитаны на самостоятельное освоение.

В качестве первого шага по игровому изучению программирования мы предложили игру *Blockly Game* (<https://blockly.games>).

Игра Blockly Game содержит в себе восемь обучающих этапов из мини-игр, каждая из которых включает десять уровней. Эта серия игр позволяет шаг за шагом вникнуть в принципы программирования на языке Scratch. Каждая мини-игра учит отдельным принципам – задавать цвет, форму объекта, приводить объект в движение, реагировать на движение других объектов. Программа состоит из блоков, отвечающих за определенные функции, в итоге пользователь видит, как программный код выглядит на языке JavaScript.

Далее обучающимся предлагается выполнить задания на различных онлайн-эмуляторах, используя Scratch.

*Open Roberta Lab* (<https://lab.open-roberta.org/>)

Open Roberta – это облачная среда визуального программирования роботов, с интерфейсом языка Scratch. Программы, написанные с помощью Open Roberta, имеют собственную семантику и синтаксис на встроенном языке NEPO и работают через свою прошивку. Ее можно установить на SD-карту и запускать вместо оригинальной прошивки Lego EV3. С одной стороны, это создает дополнительные сложности. С другой – благодаря этому Open Roberta совместима с наборами Lego NXT, которые выпускались до EV3. В список поддержжи-

ваемых систем также входят Lego WeDo и Arduino.

*VEXcode VR* (<https://vr.vex.com/>)

VEXcode VR позволяет обучающимся быстро и легко начать программировать. VEXcode VR позволяет закодировать виртуального робота, используя среду блочного кодирования на основе Scratch Blocks или текстовое кодирование на основе Python. VEXcode VR основан на VEXcode, той же среде кодирования, которая используется для роботов VEX 123, GO, IQ и V5.

*Microsoft MakeCode*

MakeCode – это бесплатная браузерная платформа, с помощью которой можно создать программы на языке Scratch для множества устройств, от Arduino до роботов в Minecraft. В этом списке и LEGO Mindstorms EV3.

Версия редактора MakeCode <https://maker.makecode.com/> нацелена на поддержку плат от разных производителей, в том числе и Arduino, с упором на поддержку макетирования.

Версия Microsoft MakeCode для LEGO® MINDSTORMS® Education EV3 (<https://makecode.mindstorms.com/>) предназначена для программирования роботов Lego EV3. В основном окне MakeCode можно составлять программу для EV3 из блоков. Форма блоков подсказывает, как их нужно выставлять, переменные выставляются списками в окошках внутри. Слева в режиме реального времени идет демонстрация программы. Из графического редактора одним кликом можно перейти в JavaScript – здесь также будет работать интерактивная демонстрация и выбор функций.

*mBlock* (<https://mblock.makeblock.com/>)

Программный продукт от компании MakeBlock – одного из лидеров в области создания базы для STEM обучения.

mBlock – среда визуального программирования, основанная на Scratch и позволяющая программировать различные микроконтроллеры.

Среда программирования mBlock, в пер-



вую очередь, была создана для работы с робототехническими наборами MakeBlock. Сегодня она активно используется как для MakeBlock, так и для самого широкого спектра плат Arduino.

Поддерживаются множество распространенных вариантов плат, есть возможность управления устройствами в интерактивном режиме и простой механизм «загрузки» программ в устройства для их автономной работы.

*AI Blocks* (<https://mitmedialab.github.io/prg-extension-boilerplate/create/>)

Это совместный проект Personal Robots Group в MIT Media Lab и Amazon Future Engineer, разработанный в рамках программы «Демократизация ИИ для образования K-12». Он создан для облегчения взаимодействия обучающихся с искусственными интеллектами и моделями машинного обучения.

*ArduBlock* (<http://ardublock.ru/>)

Программное обеспечение ArduBlock – это среда программирования для Arduino, которая позволяет пользователю программировать визуальными блоками Scratch.

Преимущество ArduBlock в том, что он генерирует строки кода на модификации языка C++, используемого в Arduino IDE, т. е. ArduBlock генерирует тот же исходный код, что и Arduino IDE. В дополнение к блокам, которые являются буквальными переводами функций в библиотеки Arduino, она также предоставляет некоторые предопределенные блоки для работы с различными электронными компонентами [11].

Полученный в ArduBlock код можно переносить в эмулятор Autodesk Tinkercad (<https://www.tinkercad.com/>) для проверки работоспособности запрограммированных робототехнических конструкций при дистанционном обучении [3].

Основная цель этого исследовательского проекта состояла в том, чтобы проверить, может ли использование Scratch улучшить результаты обучения школьников программированию роботов на базе Arduino в рамках изучения сквозных цифровых технологий (курс «Робототехника»). На рис. 1 показан процесс, которому мы следовали в этом исследовании.



Рис. 1. Процесс проведения эксперимента

Исследование проводилось со школьниками 7-х классов школ Новосибирской области, не изучавших ранее программирование. Всего в исследовании приняло участие 74 школьника. Мы разделили выборку на две группы с общими характеристиками: контрольную группу ( $n = 38$ ) и экспериментальную группу ( $n = 36$ ). В контрольной группе программирование роботов на базе микроконтроллера Arduino преподавалось по традиционной методике (в среде Arduino IDE на языке C++) [1]. В экспериментальной группе для обучения программированию роботов на базе микроконтроллера Arduino использовался язык Scratch [6].

Эксперимент проводился в течение 16-часового курса с применением дистанционных технологий обучения. Мы создали несколько инструментов оценки для сбора информации на каждом этапе проекта. Первым инструментом был входной тест, а последним был экзамен для измерения приобретенных навыков программирования после прохождения курса.

Цель входного теста состояла в том, чтобы определить у учащихся уровень знаний программирования. Результаты его были использованы для анализа однородности групп в начале эксперимента.

Каждая группа изучала одинаковые понятия: переменные, условные операторы, циклы, ветвления и пр. и использовала блок-схемы для теоретического представления своих решений. Что касается практических занятий, то они проводились с использованием языка программирования C++ (контрольная группа) и Scratch (экспериментальная группа).

Для определения СОУ (степени обученности учащихся) при входном тестировании производилась диагностика по формуле В. П. Симонова [8]:

$$COY = (N(5)*100+N(4)*64+N(3)*36+N(2)*16+N(н.а)*7)/N, \quad (1)$$

где  $N(5)$ ,  $N(4)$ ,  $N(3)$ ,  $N(2)$  – количество учащихся, выполнивших работу на «5», «4», «3», «2» соответственно;

$N$  – количество учащихся, выполнивших работу.



Рис. 2. СОУ при входном тестировании

Анализ данных входного тестирования демонстрирует, что результаты констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень степени обученности учащихся программированию. Так,

в контрольной группе (КГ) количество учащихся, находящихся на низком уровне обученности учащихся программированию, составило 91,0 % (СОУ = 9 %), в экспериментальной группе (ЭГ) – 89,0 %

(COУ = 11 %).

Для проверки различий между группами мы использовали критерий Стьюдента в предположении нормального распределения данных и однородности дисперсии [5].

Предлагаемый метод статистического анализа позволяет и не зная самих значений вероятностей попадания объектов обеих выборок в каждую категорию, так как метод требует только установления между ними соотношения равенства или отличия. Для определения этого соотношения можно воспользоваться значением статистики «Т», которая определяется по формуле:

$$T_{\text{набл}} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_{i1} O_{2i} - O_{1i})^2}{O_{2i} + O_{1i}} \quad (2)$$

При уровне вероятности ошибки не более 5 %, то есть  $\alpha = 0,05$  и числа степеней свободы  $\gamma = c - 1 = 3 - 1$ , критическое значение критерия уровня степени обученности учащихся программированию  $T_{\text{критич.}} = 5,99$ , где  $\alpha$  – принятый уровень значимости;  $c$  – число категорий.

Для определения среднего уровня СОУ мы использовали формулу показателя среднего балла:

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^k n_i x_i \quad (3)$$

где  $n_i$  – количество учащихся, получивших определённый балл,

$x_i$  – балл, который получил ученик,

$n$  – количество учеников,

$k$  – максимальное количество баллов.

При подстановке в формулу (2) значений параметров получим  $T_{\text{набл.}}$ :

$$T_{\text{набл.}} \approx 0,47$$

То есть  $T_{\text{набл.}} < T_{\text{критич.}}$  ( $0,47 < 5,99$ ). Таким образом, полученные результаты не дают основания для подтверждения первой части нулевой гипотезы, то есть мы не можем утверждать, что СОУ до введения экспериментального комплекса у контрольной и экспериментальной групп различны. Соответственно, они одинаковы до введения экспериментального комплекса.

При подстановке в формулу (3) значений

параметров СОУ для контрольной группы (КГ) получили:

$$\bar{x} = 1,1$$

Для экспериментальной группы (ЭГ) получили:

$$\bar{x} = 1,1$$

Видим, что показатели среднего уровня СОУ до начала эксперимента одинаковы и являются низкими.

Формирующий этап эксперимента проходил в условиях дистанционного образовательного процесса в рамках внеурочной деятельности. В ЭГ для обучения программированию роботов на базе микроконтроллера Arduino использовался язык Scratch.

В КГ программирование роботов на базе микроконтроллера Arduino преподавалось по традиционной методике.

После проведения в КГ и ЭГ 16-часового курса в дистанционном формате был проведен экзамен. Учащиеся должны были выполнить ряд заданий по программированию микроконтроллера Arduino. Правильность работы программ проверялась в эмуляторе Autodesk Tinkercad. Оценивались работы по 100-бальной шкале, минимальный балл для сдачи курса – 70.

На рисунках 3 и 4 представлены результаты [10], достигнутые обеими группами на экзамене.

В частности, на рисунке 3 показано распределение баллов с помощью коробчатых диаграмм. Здесь можно заметить, что контрольная группа имеет явно худшие результаты по сравнению с экспериментальной группой. Примечательно, что более 75 % учащихся из контрольной группы получили оценки ниже минимума, необходимого для прохождения (70 баллов). Этот показатель выше у учащихся из экспериментальной группы.

Для демонстрации полученных результатов приведена столбчатая диаграмма на рисунке 4, которая показывает, что в экспериментальной группе увеличилась доля успешной сдачи экзамена учащимися, по сравнению с контрольной группой в 4 раза, т. е. с 10,5 % до 47,2 %.

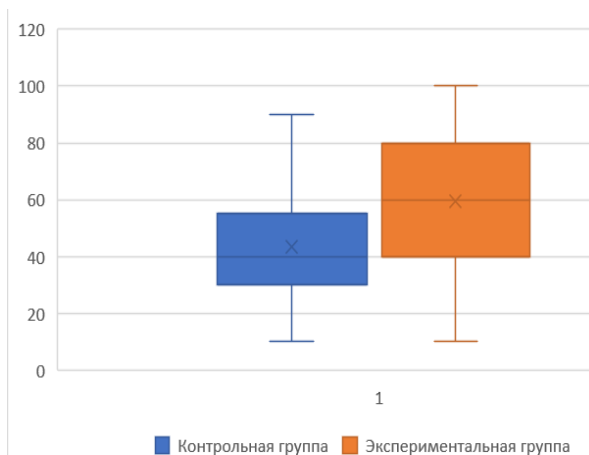


Рис. 3. Распределение баллов, набранных учащимися на экзамене

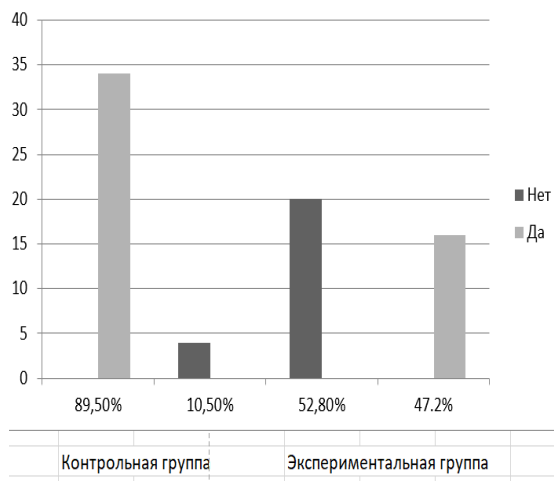


Рис. 4. Доля учащихся, успешно сдавших и не сдавших экзамены

Учащийся считается сдавшим экзамен, когда набран соответствующий балл больше или равный 70.

Мы подтвердили, что между КГ и ЭГ наблюдаются различия с помощью t-теста на равенство средних. Согласно расчетов, соответствующее значение  $p$  ( $= 0,021$ ) меньше  $0,05$ , поэтому нулевая гипотеза (равенство средних) может быть отвергнута.

**Заключение.** Улучшение академических результатов учащихся в овладении

программированием робототехнических устройств может быть сложной задачей. Мы предложили новый педагогический подход на основе инструментария Scratch для преподавания предмета более наглядным и игровым способом, который оказался более привлекательным для большинства школьников. Это позволяло им быстрее ознакомиться с синтаксисом языка и углубиться в основы программирования. Scratch является инструментом, разра-

ботанным для школьников, однако сегодня является универсальным языком программирования для образовательной робототехники, с помощью которого можно решать задачи от программирования роботов до машинного обучения и искусственного интеллекта.

Кроме того, наши результаты показали приемлемый уровень удовлетворенности результатами в группе, которая использовала Scratch как технологический инструмент для обучения.

Что касается оценок, то экспериментальная группа набрала значительно больше

баллов, чем контрольная группа.

Таким образом, мы считаем, что предложенный нами подход в обучении учащихся программированию роботов увеличивает вероятность их успешной сдачи экзамена. В частности, обучающиеся, которые учатся с помощью Scratch, в четыре раза лучше сдали экзамен, чем те, кто учился в соответствии с традиционным методом.

Основываясь на этих результатах, можно сделать вывод, что включение Scratch в классы по основам программирования роботов внесет положительный вклад в качество результатов обучения.

#### Список источников

1. Варлашин В. В., Шмаков О. А. Методика преподавания робототехники на базе платформы Arduino в рамках дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях // Робототехника и техническая кибернетика. – 2018. – № 2 (19). – С. 16–20.

2. Ершов М. Г. Робототехника как средство индивидуализации образовательного процесса по физике // Пермский педагогический журнал. – 2014. – № 5. – С. 104–109.

3. Маркушевич М. В. Организация дистанционного преподавания робототехники на базе микроконтроллера Arduino Uno в виртуальной среде Autodesk Tinkercad // Информатика в школе. – 2020. – № 8 (161). – С. 12–20.

4. Мордвинов Д. А., Литвинов Ю. В. Сравнение образовательных сред визуального программирования роботов // Компьютерные инструменты в образовании. – 2016. – № 3. – С. 32–49.

5. Олейникова О. Д., Сидорина Т. В., Чечулин А. А., Худорошко Л. А. Введение в психологию и технологию научно-исследовательской деятельности: учебное пособие для аспирантов и соискателей. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1999. – 220 с.

6. Самарина А. Е. Возможности использования визуальных сред программирования

Arduino в обучении робототехнике // Развитие научно-технического творчества детей и молодежи: сборник научных трудов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2018. – С. 40–46.

7. Сартаков И. В., Каменев Р. В., Ступина Е. Е., Ступин А. А., Классов А. Б. Разработка модели повышения уровня владения сквозными цифровыми технологиями в условиях персонализации образовательных траекторий школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. 19–32.

8. Симонов В. П. Диагностика степени обученности учащихся: учебно-справочное пособие. – М.: МРА, 1999. – 48 с.

9. Чупин Д. Ю., Ступин А. А., Ступина Е. Е., Классов А. Б. Образовательная робототехника: учебное пособие. – Новосибирск: Агентство «Сибпринт», 2019. – 114 с.

10. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.

11. Müller Martin. Der kleine Hacker: Programmieren für Einsteiger mit Arduino: Spielerisch Grundkenntnisse der Elektronik erwerben und mit ArduBlock programmieren. – German: Franzis Verlag GmbH: 2017. – 98 p.

#### References

1. Varlashin, V. V., Shmakov, O. A., 2018. Methods of teaching robotics based on the Arduino platform as part of additional education in educational institutions. Robotics and technical cyber-

netics, no. 2 (19), pp. 16–20. (In Russ.)

2. Ershov, M. G., 2014. Robotics as a means of individualization of the educational process in physics. Perm Pedagogical Journal, no. 5,

pp. 104–109. (In Russ., abstract in Eng.)

3. Markushevich, M. V., 2020. Organization of remote teaching of robotics based on the Arduino Uno microcontroller in the virtual environment of Autodesk Tinkercad. Informatics at school, no. 8 (161), pp. 12–20. (In Russ.)

4. Mordvinov, D. A., Litvinov, Y. V., 2016. Comparison of educational environments for visual programming of robots. Computer tools in education, no. 3, pp. 32–49. (In Russ.)

5. Oleinikova, O. D., Sidorina, A. A., Chechulin, T. V., Khudoroshko, L. A., 1999. Introduction to the psychology and technology of research activities: a textbook for graduate students and applicants. Novosibirsk: NSPU Publ., 220 p. (In Russ.)

6. Samarina, A. E., 2018. Possibilities of using Arduino visual programming environments in teaching robotics. Development of scientific and technical creativity of children and youth. Collection of scientific papers of the II All-Russian scientific-practical conference with international participation, pp. 40–46. (In Russ.)

7. Sartakov, I. V., Kamenev, R. V., Stupina, E. E., Stupin, A. A., Klassov, A. B., 2022. Development of a model for increasing R.V. the level of proficiency in end-to-end digital technologies in the context of personalization of schoolchildren's educational trajectories. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 19–32. (In Russ., abstract in Eng.)

8. Simonov, V. P., 1999. Diagnosis of the degree of learning of students: educational and reference manual. Moscow: MRA Publ., 48 p. (In Russ.)

9. Chupin, D. Y., Stupin, A. A., Stupina, E. E., Klassov, A. B., 2019. Educational robotics: textbook. Novosibirsk: Sibprint Publ., 114 p. (In Russ.)

10. Yakovlev, E. V., Yakovleva, N. O., 2010. Pedagogical research: content and presentation of results. Chelyabinsk: RBIU Publ., 317 p. (In Russ.)

11. Müller, Martin, 2017. Der kleine Hacker: Programmieren für Einsteiger mit Arduino: Spielerisch Grundkenntnisse der Elektronik erwerben und mit ArduBlock programmieren. German: Franzis Verlag GmbH, 98 p. (In German)

### Информация об авторах

Р. В. Каменев, канд. пед. наук, доц., директор Института физико-математического, информационного и технологического образования, Новосибирский государственный педагогический университет, romank54.55@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9367-3997>, г. Новосибирск, Россия

Е. Е. Ступина, канд. пед. наук, доц., заместитель директора Института физико-математического, информационного и технологического образования, Новосибирский государственный педагогический университет, stupina.ee@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9114-344X>, г. Новосибирск, Россия

А. А. Ступин, канд. пед. наук, доц. кафедры информационных систем и цифрового образования Института физико-математического, информационного и технологического образования, Новосибирский государственный педагогический университет, aastupin@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2499-0112>, г. Новосибирск, Россия

А. Б. Классов, канд. техн. наук, доц. кафедры информационных систем и цифрового образования Института физико-математического, информационного и технологического образования, Новосибирский государственный педагогический университет, aklklas@mail.ru, г. Новосибирск, Россия

### Information about the authors

Roman V. Kamenev, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Professor, Director of the Institute of Physics and Mathematics, Information and Technology Education, Novosibirsk State Pedagogical University, romank54.55@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9367-3997>, Novosibirsk, Russia

Elena E. Stupina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Deputy Director of the Institute of Physics, Mathematics, Information and Technology Education, Novosibirsk State Pedagogical

University, [stupina.ee@yandex.ru](mailto:stupina.ee@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9114-344X>, Novosibirsk, Russia

Andrey A. Stupin, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Department of Information Systems and Digital Education of the Institute of Physics, Mathematics, Information and Technology Education, Novosibirsk State Pedagogical University, [aastupin@gmail.com](mailto:aastupin@gmail.com), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2499-0112>, Novosibirsk, Russia

Alexander B. Klassov, Cand. Sci. (Tech.), Assoc. Prof., Department of Information Systems and Digital Education, Institute of Physics, Mathematics, Information and Technology Education, Novosibirsk State Pedagogical University, [alklas@mail.ru](mailto:alklas@mail.ru), Novosibirsk, Russia

**Вклад авторов:**

Ступин А. А. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии; обоснование подходов в обучении школьников программированию; сбор эмпирических данных.

Каменев Р. В. – сбор эмпирических данных; обработка и анализ данных стандартизированных методик; оформление научного текста.

Ступина Е. Е. – проведение эксперимента, реализация исследования, оформление научного текста.

Классов А. Б. – проведение эксперимента, обработка, анализ и интерпретация данных эксперимента, оформление научного текста.

**Contribution of the authors:**

Stupin A. A. – scientific management; research concept; development of methodology; collection of empirical data.

Kamenev R. V. – collection of empirical data; processing and analysis of data from standardized methods; design of scientific text.

Stupina E. E. – conducting an experiment, implementing a study, designing a scientific text.

Klassov A. B. – conducting an experiment, processing, analyzing and interpreting experimental data, designing a scientific text.

Поступила в редакцию 12.06.2022

Принята редакцией 08.07.2022

Submitted 12.06.2022

Accepted by the editors on 08.07.2022

Научная статья  
УДК 371  
DOI: 10.15293/1813-4718.2204.05

## Стратегии гигиенической оценки в современном образовании

Шишарина Наталья Викторовна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Иркутский государственный университет, Иркутск, Россия

*Аннотация.* В статье представлено актуальное обзорное исследование стратегий гигиенической оценки в образовании, проведённое на основе изучения научных диверсифицированных источников.

Целью статьи является обзорный анализ публикаций отечественной и зарубежной научной литературы и на этой основе выделение современных видов стратегий гигиенической оценки в образовании.

Методология. Работа выполнена с использованием описательного и аналитического метода посредством сбора, обобщения, обзора и кросс-культурного анализа научной отечественной и зарубежной литературы по изучаемой проблеме.

Результаты. На основе научного обзора выборки источников определены основные подходы к интерпретации и определению гигиенической оценки. Установлено содержание и тематика исследований с учетом особенностей, географии распространения публикаций. Выявлены и представлены на основе уже имеющихся знаний основные виды стратегий гигиенической оценки: медико-физиологическая, психолого-биологическая, социопедагогическая, культурно-гуманитарная, которые являются методологической базой для подготовки и принятия решений в образовании.

Заключение. Обобщены особенности представленности исследований стратегий гигиенической оценки в образовании с позиций современных практик в отечественной и зарубежной науке. Авторский вклад состоит в выделении видов стратегий гигиенической оценки в образовании.

*Ключевые слова:* образование, здоровье, гигиеническая оценка, стратегии гигиенической оценки

*Для цитирования:* Шишарина Н. В. Стратегии гигиенической оценки в образовании // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 64–73. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.05>

Scientific article

## Strategies of hygienic assessment in modern education

Natalia V. Shisharina<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Irkutsk State University, Irkutsk, Russia

*Abstract.* The article presents an up-to-date overview study of hygiene assessment strategies in education, conducted on the basis of the study of scientific diversified sources.

The purpose of the work is a review analysis of publications of domestic and foreign scientific literature and, on this basis, the identification of modern types of strategies for hygienic assessment in education.



**Methodology.** The work was carried out using a descriptive and analytical method by collecting, summarizing, reviewing and cross-cultural analysis of scientific domestic and foreign literature on the studied problem.

**Results.** Based on a scientific review of a sample of sources, the main approaches to the interpretation and definition of hygienic assessment are determined. The content and topics of research are established, taking into account the peculiarities and geography of the distribution of publications. The main types of hygienic assessment strategies are identified and presented on the basis of existing knowledge: medical-physiological, psychological-biological, socio-pedagogical, cultural-humanitarian, which are the methodological basis for preparation and decision-making in education.

**Conclusion.** The features of the presentation of research strategies of hygienic assessment in education from the standpoint of modern practices in domestic and foreign science are summarized. The author's contribution consists in highlighting the types of hygienic assessment strategies in education.

*Keywords:* education, health, hygiene assessment, hygiene assessment strategies

*For citation:* Shisharina, N. V., 2022. Strategies of hygienic assessment in modern education. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 64–73. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.05>

**Введение, постановка проблемы.** Общемировая тенденция перестройки всей экономики и социальной сферы на рельсы Индустрии 4.0 – новейшего технологического этапа промышленной революции, потребовала от отечественного образования постановки и решения задачи по переходу к передовой и адекватной новым цифровым вызовам системе образования 4.0 [20]. Особенно ускорились процессы цифровизации всех сторон деятельности образовательных учреждений РФ в период пандемии. Наступление пандемии как никогда остро поставило перед современным образованием задачу по принятию специальных мер по защите здоровья в общеобразовательных учреждениях в связи с распространением COVID-19. Очередной этап промышленной революции и принятие специальных мер по предупреждению распространения вируса SARS-CoV-2 в РФ в очередной раз подтвердили актуальность целенаправленной работы по активизации усилий по совершенствованию теории и практики гигиенической оценки отечественного образования, а проблему гигиенической безопасности вывели на передовой край педагогической теории и практики.

Анализ условий и требований, предъявляемых к различным составляющим

образования, основанный на медицинских, физиологических, биологических, психологических, педагогических данных о взаимодействии организма и образовательной среды, составляет содержание гигиенической оценки в образовании, под которой понимается исследование параметров, показателей и критериев благополучия развития человека как полноценно развивающейся личности в образовательном процессе, наличие в нем методов экспансии и «форсированного формирования» личности обучающегося [13; 14].

Рутинное теоретическое осмысление контента проблемы безопасности процесса обучения и воспитания имеет сложившееся в медицине и физиологии строго дисциплинарное выражение либо связано с обращением к общим вопросам экспертизы в связи с разработкой программ развития образовательных организаций (Н. Г. Алексеев, С. Г. Косарецкий, А. М. Моисеев, Н. В. Немова, М. М. Поташник, Т. И. Пуденко и др.). Наблюдается расширение проблематики, связанное с использованием терминологии экспертных процедур («экспертиза безопасности», «гигиеническая оценка», «безопасная образовательная среда», «оценка воздействия на образовательную среду», «мониторинг здоровья в процессе реали-

зации политики и предоставления услуг», «качественные исследования здоровья», «стратегия когнитивной нагрузки», «здоровьеформирующее образование», «гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий») свидетельствует о недостаточной от-refлексированности данной проблемы, об отсутствии обоснованных представлений о сущности и содержании критериев, показателей безопасности образовательного процесса, что, в свою очередь, затрудняет развитие и формирование теоретически обоснованных процедур гигиенической экспертизы.

Причины этого состояния связаны с особенностями развития современной науки, различных точек зрения и интерпретаций социально-культурных феноменов, обусловленных явлениями глобализации и одновременно культурного своеобразия развития общества. В этой связи правомерен интерес к видовому и типологическому контексту изучения гигиенической оценки.

**Целью работы** является обзорный анализ публикаций отечественной и зарубежной научной литературы и выявление на этой основе типов стратегий гигиенической оценки в современном образовании.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Анализ материалов отечественных и зарубежных источников базы данных показал современное состояние научных исследований в данной области.

Исследование Л. А. Акимовой, И. В. Чикеневой [16] раскрывает педагогические стратегии безопасности образовательной среды, которая рассматривается как особое создание возможностей для саморазвития. В работах Р. И. Айзмана [1, с. 21] раскрываются методологические подходы к построению стратегий гигиенической оценки деятельности образовательных организаций и комплексной экспертизе здоровья участников образовательного процесса в условиях информатизации образовательной среды, также обоснована современная стратегия здоровьесформиру-

ющего образования.

Научный ресурс гуманитарной экспертизы как механизма оценки гигиенических стратегий в образовании представлены в работах А. Ю. Алексеенко и С. М. Климова. Статья И. Э. Александровой [9] раскрывает процедуру предэксплуатационной экспертизы зданий и оборудования общеобразовательных организаций как одной из стратегий гигиенической экспертизы в образовании.

Благополучие детей в цифровую эпоху и их стратегии раскрыты в научных исследованиях А. Д. Андреевой [2], П. А. Байгужина [3], А. А. Бочавер [4], Л. Г. Буйнова [6]. Психологическое благополучие обучающихся в контексте современной социальной ситуации развития рассматривается как стратегическая задача государства. Н. А. Бокарева [5], С. Л. Валина [7], А. А. Воронин, О. Ю. Глухова, Е. Г. Гребенщикова, М. И. Степанова [11] раскрывают гигиеническую характеристику, оценку, безопасность и экспертизу медико-социальных факторов и образа жизни современных подростков, в школах с различными образовательными программами.

В. Р. Кучма, О. Л. Подлиняев, Т. А. Ромм, Е. А. Ткачук, Н. В. Шишарина [10] посвятили исследования стратегии гигиенической оценки инновационных образовательных технологий в образовательных организациях: пилотное исследование гигиенической оценки инновационных педагогических технологий в начальной школе. Статья Г. В. Шаруха [12, с. 301] посвящена актуальной проблеме современного образования, представлена разработка гигиенических рекомендаций по оптимизации условий инклюзивного обучения детей в школе.

Зарубежные ученые из Турции, Ирана, Китая, Канады, Бельгии, Германии, США, представили свои исследования.

Первая группа исследований – это работы J. Alejandro, A. Y. Aleman-Diaz, J. P. Bagrow [17],

J. M. F. Batanero [18], U. Cakiroglu, Q. Chang, M. Chen, A. K. Hollman [23], S. Y. Kim; ими выделены стратегии в информационную эпоху мониторинга гигиенической оценки в образовании.

Вторая группа научных изысканий представлена работами учёных S. Crowther, K. E. Darras [21], H. Namidi [22], R. F. Kizilces, T. Kopp [24], D. C. Krawczyk [25], S. Leahy, J. Leppink; они обосновали стратегии когнитивно-психологической гигиенической экспертизы.

Третья группа – исследователи W. Lu [26], P. E. Pelargos, S. Saurabh [27], C. Shen [28], A. Shoufan [29], V. Siegrist [30], W. Langewitz, A. Stolaki, A. A. Economides, A. Сегура-Роблес А. (Segura-Robles), М. Е. Парра-Гонсалес (M. E. Parra-Gonsales), раскрыли стратегии гигиенической экспертизы в образовании, изучающие факторы риска для здоровья при моделировании онлайн-курсов.

Авторами проведен анализ существующих тенденций видов стратегий гигиенической оценки в образовании в России и за рубежом. Стратегии гигиенической оценки представлены в разрозненном формате, что не позволяет понять общую научную тенденцию в данной области для решения методологических, теоретических и практических проблем современного образования цифровой эпохи. В связи с этим мы предприняли попытку выделения видов стратегий гигиенической оценки в образовании.

**Методология и методы исследования.** Применялись методы аналитического обзора литературы, интерпретативного и кросс-культурного анализа (А. Крёбер, Дж. Мёрдок), конструкция междисциплинарной интеграции знания (Е. Б. Гуревич) [8]. Обращение к наукометрическому методу с опорой на данные исследований, размещенных в зарубежных базах, позволило дать количественную и качественную оценку распространенности данной проблемы в исследовательском пространстве, позволяя уточнить значение результатов

исследований гигиенической оценки в образовании.

Применительно к проблемам стратегий гигиенической оценки в образовании кросс-культурный подход позволяет обеспечить информационно-знаний контент о закономерностях, способах, стратегиях и тенденциях преодоления явлений, связанных с безопасностью образовательного процесса в практике современного образования.

**Результаты исследования. Обсуждение.** Количественный анализ данных традиционно представлен комплексом вопросов, связанных с применением имеющейся информации для подготовки и принятия решений по вопросам безопасности в самых различных сферах, в том числе и в образовании; представлен в исследованиях, относящихся к различным предметным областям (образование, медицина, биология, психология, информационные и цифровые технологии) и обозначен термином «гигиеническая оценка» (hygienic assessment) [15].

Для определения представленности этой темы в исследовательском пространстве были выбраны публикации (в количестве 57 публикаций, из них – 29 в зарубежных и 28 в отечественных базах данных) по тематике, смежной к проблеме гигиенической оценки.

Количественный анализ показал динамику числа публикаций, посвященных различным аспектам гигиенической экспертизы, что может служить подтверждением формирующегося внимания и перспективности изучения стратегий гигиенической оценки в образовании в современной науке.

Использование метода контекстуального анализа позволило установить заинтересованность представителей мирового сообщества к проблемам безопасной организации образовательного процесса. Судя по размещению материалов статей в журналах, содержание исследований гигиенической экспертизы связано, в первую очередь, с образованием и медициной, да-

лее – с психологическими и информационными аспектами, в единичных случаях – с феноменологическим, герменевтическим и социологическим контекстами.

Названия журналов («Гигиена и санитария», «Science for Education Today», «Качественные исследования здоровья», «Здоровье детей и подростков», «Компьютеры и образование», «Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины»), отобранных в качестве объекта научного обзора, демонстрируют дисциплинарную направленность изучения вопросов гигиенической экспертизы: медицина, гигиена, педагогика и т. д., что подтверждает сложившуюся традицию узконаправленного (предметного) анализа данной проблемы и существенно ограничивает возможности изучения данного междисциплинарного феномена.

Анализ тематики и содержания статей (Безопасная образовательная среда как объект педагогического проектирования; Психологическое благополучие учащихся 1–5-х классов в контексте современной социальной ситуации развития; Гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий в начальной школе; Здоровье детей и подростков в Европе: мониторинг реализации политики и предоставления услуг; Поведенческие намерения использования виртуальной реальности в обучении: перспективы принятия информационных технологий и стиля обучения и др.), посвященных гигиенической оценке в образовании, подтверждает растущую заинтересованность к данной проблематике.

Представление о гигиенической экспертизе в образовании связано с характеристикой безопасности помещений образовательной организации (В. Р. Кучма, М. И. Степанова, Т. В. Шумкова, И. Э. Александрова). Особое внимание в информационном обществе занимает изучение безопасности образования в цифровом пространстве (И. Э. Александрова, Н. О. Березина, Б. З. Воронова, И. П. Лаш-

нёва, З. И. Сазанюк, М. И. Степанова, Л. М. Сухарева, Т. В. Шумкова).

Психологическая безопасность образовательной среды и психологическое благополучие российской средней школы, учеников находится в фокусе традиционного исследовательского внимания отечественных авторов (И. В. Бородовская, Р. И. Айзман, Л. А. Акимова).

Исследователи (Н. О. Березина, Н. А. Бесстрашная, Н. А. Бокарева, О. Ю. Милушкина, З. А. Овчинникова, Ю. П. Пивоваров, Н. О. Сапунова, А. С. Седова, Н. А. Скоблина, П. И. Храмцов, Н. И. Шеин) анализируют медико-социальные факторы образа жизни современных подростков, психологический микроклимат семьи, жилищно-бытовые условия, особенности образа жизни и распространенность вредных привычек у современных школьников, оказывающие влияние на формирование физического развития и его гармоничность.

Таким образом, внимание отечественных исследователей к проблемам безопасности образования актуализирует следующие стратегии гигиенической экспертизы: гигиеническая оценка цифровых образовательных технологий, оценка факторов, влияющих на здоровьесформирующее образование. Выделенные стратегии носят преимущественно санитарно-гигиенический и частично социально-педагогический характер, что может быть объяснено сложившейся в отечественной науке традицией рассмотрения вопросов гигиены.

Обзор зарубежных источников показал, что в фокусе внимания зарубежных исследователей в приоритетном внимании находится проблема влияния компьютерной занятости на здоровье и жизнедеятельность подрастающего поколения. Этому посвящены многочисленные комплексные исследования психофизиологического состояния учащихся в Германии, Дании, США, Канаде, Бразилии, Китае, Великобритании, Нидерландах.

Итак, обзор содержания данных исследований в сфере сохранения и поддержания здоровья обучающихся позволяет сделать вывод о том, что, несмотря на сложившиеся культурные практики и традиции экспертных процедур, происходит постепенное формирование новых подходов к гигиенической оценке в образовании, которые интегрируют и выявляют общие закономерности адекватной оценки безопасности образовательного пространства, обосновывает процедуры экспертных действий, позволяющих обеспечить принятие эффективных решений.

**Заключение.** Обобщение и анализ результатов обзорного исследования позволил сделать ряд выводов, отражающих взаимодействие и взаимообогащение западного и отечественного научного поиска в вопросах стратегий гигиенической экспертизы образования.

Обзор, анализ и сравнение полученных количественных результатов позволили заключить наличие исследовательского интереса не столько к содержанию гигиенической экспертизы в образовании, сколько к понятию «гигиенической оценки» в различных областях знаний, преимущественно – в образовании и медицине.

Установлено, что термин «гигиеническая оценка в образовании» введенный рядом авторов статей по медицине и образованию, представляет научную новизну и актуальность, что подтверждается количественным анализом публикаций по данной тематике.

Тематика статей, представленных в базах данных Scopus, WoS и РИНЦ, посвященных проблеме гигиенической экспертизы в образовании, позволяет констатировать факт появления отдельных стратегий гигиенической экспертизы в образовании (медико-физиологическая, психолого-биологическая, социально-педагогическая, культурно-гуманитарная, санитарно-гиги-

еническая).

Стратегии гигиенической экспертизы в образовании, представленные в отечественных и зарубежных исследованиях, отражают социокультурную традицию. Отечественные исследователи представляют стратегии гигиенической экспертизы и гигиенической оценки преимущественно в контексте медицины, гигиены, здравоохранения и частично образования, что отражается в следующей терминологии: «здоровьеформирующее образование», «оценка рисков здоровью учащихся», «благополучие детей в цифровую эпоху» и т. п. Зарубежные исследователи (США, Бельгия, Германия, Турция, Китай и др.) представляют большее разнообразие в выборе стратегий гигиенической экспертизы в образовании: «ресурс психологических и когнитивных нагрузок», «искусственный интеллект и цифровизация», «интерактивная учебная образовательная среда», «виртуальное обучение», «коммуникация, консультирование и медицинская грамотность», «повышение интеграционной креативности», «технологии самоулучшения здоровья детей, подростков и молодых людей».

Таким образом, проведен обзор отечественных и зарубежных источников, установлено соответствие содержания и тематики изданий вопросам гигиенической оценки в образовании; зафиксирована территориальная распространенность публикаций страны: Россия, США, Канада, Германия, Франция, Испания, Китай, Египет, Иран, Турция; определены основные виды стратегий гигиенической оценки: медико-физиологическая, психолого-биологическая, социально-педагогическая, культурно-гуманитарная; обогащена сущность и содержание феномена гигиенической оценки в образовании, что способствует развитию теории и практики экспертных процедур в образовании.

Список источников

1. Айзман Р. И., Рубанович В. Б., Лебедев А. В., Айзман Н. И. Комплексная оценка здоровья участников образовательного процесса / под общей редакцией Р. И. Айзмана. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 207 с.
2. Андреева А. Д., Москвитина О. А. Психологическое благополучие учащихся 1–5-х классов в контексте современной социальной ситуации развития // Вопросы образования. – 2019. – № 3. – С. 203–223.
3. Байгузин П. А., Шибкова Д. З., Айзман Р. И. Факторы, влияющие на психофизиологические процессы восприятия информации в условиях информатизации образовательной среды // Science for Education Today. – 2019. – № 5. – С. 48–70.
4. Благополучие детей в цифровую эпоху: докл. к XX Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 9–12 апр. 2019 г. / А. А. Бочавер, С. В. Докука, М. А. Новикова и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2019. – 250 с. – URL: <https://www.hse.ru> (дата обращения: 12.04.2019).
5. Бокарева Н. А., Скоблина Н. А., Мидушкина О. Ю., Бесстрашная Н. А., Сапунова Н. О. Гигиеническая характеристика медико-социальных факторов и образа жизни современных московских школьников // Здоровье населения и среда обитания. – 2015. – № 5 (266). – С. 33–36.
6. Буйнов Л. Г., Айзман Р. И., Герасев А. Д., Сорокина Л. А., Плахов Н. Н., Шангин А. Б. Здоровьеформирующее образование – одна из важнейших задач современности // Гигиена и санитария. – 2018. – Т. 97, № 9. – С. 869–872.
7. Валина С. Л., Штина И. Е., Ошева Л. В., Устинова О. Ю., Эйфельд Д. А. Гигиеническая оценка учебного процесса в школах с различными образовательными программами // Гигиена и санитария. – 2019. – № 98 (2). – С. 166–170.
8. Гуревич Е. Б. Конструкция междисциплинарной интеграции знания по проблеме социализации // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С. 58–70.
9. Кучма В. Р., Степанова М. И., Шумкова Т. В., Александрова И. Э. Гигиеническое моделирование в предэксплуатационной экспертизе зданий и оборудования общеобразовательных организаций // Здоровье населения и среда обитания. – 2018. – № 4 (301). – С. 27–30.
10. Кучма В. Р., Ткачук Е. А., Шишарина Н. В., Подлиняев О. Л. Гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий в начальной школе // Гигиена и санитария. – 2019. – № 98 (3). – С. 288–294.
11. Степанова М. И. Гигиеническая безопасность цифровой образовательной среды для детей и подростков // Педагогика. – 2018. – № 12. – С. 38–46.
12. Шарухо Г. В., Марченко А. Н., Михайлова Р. Р. Разработка гигиенических рекомендаций по оптимизации условий инклюзивного обучения детей в школе // Медицинская наука и образование Урала. – 2019. – № 20 (3 (99)). – С. 158–161.
13. Шишарина Н. В., Ромм Т. А. Гигиеническая оценка в теории и практике воспитания // Образование и саморазвитие. – 2021. – № 16 (3). – С. 261–277.
14. Шишарина Н. В., Ромм Т. А., Иноземцев П. О. Гигиеническая оценка образовательных программ в период пандемии // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 4. – С. 99–105.
15. Шишарина Н. В., Ромм Т. А., Подлиняев О. Л. Гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий как актуальное педагогическое понятие // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2019. – Т. 8, вып. 4 (32). – С. 304–313.
16. Akimova L. A., Chikeneva I. V. Safe educational environment as an object of pedagogical design // Humanities and Social Sciences Reviews. – 2019. – № 7 (5). – P. 510–515.
17. Bagrow J. P., Liu X., Mitchell L. Information flow reveals prediction limits in online social activity // Nature Human Behaviour. – 2019. – № 2. – P. 122–128.
18. Batanero J. M. F., Rebollo M. M. R., Rueda M. M. Impact of ICT on students with high abilities. Bibliographic review (2008–2018) // Computers and Education. – 2019. – № 137. – P. 48–58.
19. Chang Q., Xing J., Ho R. T., Yip P. S. Cyberbullying and suicide ideation among Hong Kong adolescents: the mitigating effects of life satisfaction with family, classmates and academic results // Psychiatry research. – 2019. – № 274. – P. 269–273.

20. Darma D. C. et al. COVID-19 and its Impact on Education: Challenges from Industry 4.0 // *Aquademia*. – 2020. – № 4 (2). – ep20025. DOI: <https://doi.org/10.29333/aquademia/8453>.
21. Darras K. E., Merriënboer J. J., Toom M., Roberson N. D., Bruin A. B., Nicolaou S., Forster B. B. Developing the evidence base for M-learning in undergraduate radiology education: identifying learner preferences for mobile apps // *Canadian Association of Radiologists Journal*. – 2019. – № 70, iss. 3. – P. 320–326.
22. Hamidi H., Jahanshaheefard M. Essential factors for the application of education information system using mobile learning: a case study of students of the university of technology // *Telematics and Informatics*. – 2019. – № 38. – P. 207–224.
23. Hollman A. K., Hollman T. J., Shimerdla F., Bice M. R., Adkins M. Information technology pathways in education: interventions with middle school students // *Computers and Education*. – 2019. – № 135. – P. 49–60.
24. Kopp T., Riekert M., Utz S. When cognitive fit outweighs cognitive load: redundant data labels in charts increase accuracy and speed of information extraction // *Computers in Human Behavior*. – 2018. – № 86. – P. 367–376.
25. Krawczyk D. C. Future directions in reasoning: emerging technology and cognitive enhancement // *Reasoning: The Neuroscience of How We Think*. – Elsevier. – 2018. – P. 313–337.
26. Lu W. Adolescent depression: national trends, risk factors, and healthcare disparities // *American Journal of Health Behavior*. – 2019. – № 43 (1). – P. 181–194.
27. Saurabh S., Gautam S. Modelling and statistical analysis of YouTube's educational videos: a channel owner's perspective // *Computers and Education*. – 2019. – № 128. – P. 145–158.
28. Shen C., Ho J., Ly P. T., Kuo T. Behavioural intentions of using virtual reality in learning: perspectives of acceptance of information technology and learning style // *Virtual Reality*. – 2019. – № 23, iss. 3. – P. 313–324.
29. Shoufan A. What motivates university students to like or dislike an educational online video? A sentimental framework // *Computers and Education*. – 2019. – № 134. – P. 132–144.
30. Siegrist V., Langewitz W., Mata R., Maiori D., Hertwig R., Bingisser R. The influence of information structuring and health literacy on recall and satisfaction in a simulated discharge communication // *Patient Education and Counseling*. – 2018. – № 101, Issue 12. – P. 2090–2096.

## References

1. Aizman, R. I., Rubanovich, V. B., Lebedev, A. V., Aizman, N. I., 2020. Comprehensive assessment of the health of participants in the educational process. Moscow: Urayt Publ., 207 p. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Andreeva, A. D., Moskvitina, O. A., 2019. Psychological well-being of students in grades 1-5 in the context of the current social situation of development. *Questions of education*, no. 3, pp. 203–223. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Baiguzhin, P. A., Shibkova, D. Z., Aizman, R. I., 2019. Factors affecting the psychophysiological processes of information perception in the conditions of Informatization of the educational environment. *Science for Education Today*, no. 5, pp. 48–70. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Children's well-being in the digital age: docl. by XX APR. international. science. Conf. on problems of economic and social development, Moscow, 9–12 APR. 2019. Moscow: Ed. house Higher school of Economics, 2019, 250 p. Available at: <https://www.hse.ru> (accessed 12.04.2019). (In Russ., abstract in Eng.)
5. Bokareva, N. A., Skoblina, N. A., Milushkina, O. Yu., Fearless, N. A., Sapunova, N. O., 2015. Hygienic characteristics of medical and social factors and lifestyle of modern Moscow schoolchildren. *Population Health and habitat*, no. 5 (266), pp. 33–36. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Buinov, L. G., Aizman, R. I., Gerasev, A. D., Sorokina, L. A., Plakhov, N. N., Shangin, A. B., 2018. Health-Forming education – one of the most important tasks of our time. *Hygiene and sanitation*, no. 97 (9), pp. 869–872. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Valina, S. L., Shtina, I. E., Osheva, L. V., Ustinova, O. Yu., Eisfeld, D. A., 2019. Hygienic assessment of the educational process in schools with various educational programs. *Hygiene and sanitation*, no. 98 (2), pp. 66–170. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Gurevich, E. B., 2019. Construction of interdisciplinary integration of knowledge on the problem of socialization. *Siberian pedagogical journal*, no. 3, pp. 58–70. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Kuchma, V. R., Stepanova, M. I., Shum-

- kova, T. V., Alexandrova, I. E., 2018. Hygienic modeling in pre-operational expertise of buildings and equipment of educational organizations. *Population Health and Habitat*, no. 4 (301), pp. 27–30. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Kuchma, V. R., Tkachuk, E. A., Shusharina, N. V., Podlivaev, O. L., 2019. Hygienic assessment of innovative educational technologies in primary schools. *Hygiene and sanitation*, no. 98 (3), pp. 288–294. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Stepanova, M. I., 2018. Hygienic safety of digital educational environment for children and teenagers. *Pedagogy*, no. 12, pp. 38–46. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Sharukho, G. V., Marchenko, A. N., Mikhailova, R. R., 2019. Development of hygienic recommendations for optimizing the conditions of inclusive education of children in school. *Medical science and education of the Urals*, no. 20, no. 3 (99), pp. 158–161. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Shisharina, N. V., Romm, T. A., 2021. Hygienic assessment in the theory and practice of education. *Education and self-development*, no. 16 (3), pp. 261–277. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Shisharina, N. V., Romm, T. A., Inozemtsev, P. O., 2021. Hygienic assessment of educational programs during the pandemic. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 99–105. (In Russ., abstract in Eng.)
15. Shisharina, N. V., Romm, T. A., Podlivaev, O. L., 2019. Hygienic evaluation of innovative educational technologies as current pedagogical concept. *Proceedings of the Saratov University. Series: Acmeology of education. Developmental psychology*, no. 8, vol. 4 (32), pp. 304–313. (In Russ., abstract in Eng.)
16. Akimova, L. A., Chikeneva, I. V., 2019. Safe educational environment as an object of pedagogical design. *Humanities and Social Sciences Reviews*, no. 7 (5), pp. 510–515. (In Eng.)
17. Bagrow, J. P., Liu, X., Mitchell, L., 2019. Information flow reveals prediction limits in online social activity. *Nature Human Behaviour*, no. 2, pp. 122–128. (In Eng.)
18. Batanero, J. M. F., Rebollo, M. M. R., Rueda, M. M., 2019. Impact of ICT on students with high abilities. *Bibliographic review (2008–2018)*. *Computers and Education*, no. 137, pp. 48–58. (In Eng.)
19. Chang, Q., Xing, J., Ho, R. T., Yip, P. S., 2019. Cyberbullying and suicide ideation among Hong Kong adolescents: the mitigating effects of life satisfaction with family, classmates and academic results. *Psychiatry research*, no. 274, pp. 269–273. (In Eng.)
20. Darma, D. C. et al., 2020. COVID-19 and its Impact on Education: Challenges from Industry 4.0. *Aquademia*, no. 4 (2), ep20025. DOI: <https://doi.org/10.29333/aquademia/8453>. (In Eng.)
21. Darras, K. E., Merriënboer, J. J., Toom, M., Roberson, N. D., Bruin, A. B., Nicolaou, S., Forster, B. B., 2019. Developing the evidence base for M-learning in undergraduate radiology education: identifying learner preferences for mobile apps. *Canadian Association of Radiologists Journal*, no. 70, iss. 3, pp. 320–326. (In Eng.)
22. Hamidi, H., Jahanshaheefard, M., 2019. Essential factors for the application of education information system using mobile learning: a case study of students of the university of technology. *Telematics and Informatics*, no. 38, pp. 207–224. (In Eng.)
23. Hollman, A. K., Hollman, T. J., Shimerdla, F., Bice, M. R., Adkins, M., 2019. Information technology pathways in education: interventions with middle school students. *Computers and Education*, no. 135, pp. 49–60. (In Eng.)
24. Kopp, T., Riekert, M., Utz, S., 2018. When cognitive fit outweighs cognitive load: redundant data labels in charts increase accuracy and speed of information extraction. *Computers in Human Behavior*, no. 86, pp. 367–376. (In Eng.)
25. Krawczyk, D. C., 2018. Future directions in reasoning: emerging technology and cognitive enhancement. *Reasoning: The Neuroscience of How We Think*. Elsevier, pp. 313–337. (In Eng.)
26. Lu, W., 2019. Adolescent depression: national trends, risk factors, and healthcare disparities. *American Journal of Health Behavior*, no. 43 (1), pp. 181–194. (In Eng.)
27. Saurabh, S., Gautam, S., 2019. Modelling and statistical analysis of YouTube's educational videos: a channel owner's perspective. *Computers and Education*, no. 128, pp. 145–158. (In Eng.)
28. Shen, C., Ho, J., Ly, P. T., Kuo, T., 2019. Behavioural intentions of using virtual reality in learning: perspectives of acceptance of information technology and learning styl. *Virtual Reality*, no. 23, iss. 3, pp. 313–324. (In Eng.)
29. Shoufan, A., 2019. What motivates university students to like or dislike an educational online video? A sentimental framework. *Computers and Education*, no. 134, pp. 132–144. (In Eng.)
30. Siegrist, V., Langewitz, W., Mata,



R., Maiori, D., Hertwig, R., Bingisser, R., 2018. The influence of information structuring and health literacy on recall and satisfaction in a simulated discharge communication. *Patient Education and Counseling*, no. 101, iss. 12, pp. 2090–2096. (In Eng.)

**Информация об авторе**

Н. В. Шишарина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Педагогического института, Иркутский государственный университет, [nshisharina@yandex.ru](mailto:nshisharina@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2246-3407>, Иркутск, Россия

**Information about the author**

Natalia V. Shisharina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Pedagogy of the Pedagogical Institute, Irkutsk State University, [nshisharina@yandex.ru](mailto:nshisharina@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2246-3407>, Irkutsk, Russia

Поступила в редакцию 25.06.2022

Принята редакцией 08.07.2022

Submitted 25.06.2022

Accepted by the editors on 08.07.2022

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.15293/1813-4718.2204.06

## Диагностика сформированности профессиональной компетенции переводчика с учетом регионального компонента

Ермакова Юлия Игоревна<sup>1</sup>, Цветкова Светлана Евгеньевна<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия

<sup>2</sup>Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия

*Аннотация.* В условиях развития международных контактов предъявляются высокие требования к профессиональной компетенции переводчика. При этом важной задачей профессиональной языковой и переводческой подготовки является учет регионального компонента содержания.

Целью статьи является описание этапов, методов контроля, диагностики и результатов экспериментального обучения, позволяющих подтвердить рабочую гипотезу об эффективности модели формирования профессиональной компетенции переводчика с учетом регионального компонента.

В статье представлен обзор научно-методической литературы по проблеме повышения качества языковой и переводческой подготовки с учетом межкультурного/регионального компонента; дана краткая характеристика методов исследования и этапов педагогического эксперимента.

В результатах дано описание основных этапов опытно-экспериментального обучения; рассмотрены методы контроля и критерии оценивания профессиональной компетенции переводчика; методы статистической обработки данных, а также результаты диагностического и контрольного тестирования, подтверждающие гипотезу об эффективности авторской дидактической модели. В заключении сделаны основные выводы исследования; перечислены полученные научно-методические результаты.

*Ключевые слова:* педагогический эксперимент, опытно-экспериментальное обучение, этапы (диагностический, формирующий, контрольный), модель, профессиональная компетенция переводчика, методы контроля, критерии оценивания, результаты диагностического, итогового контроля, эффективность

*Для цитирования:* Ермакова Ю. И., Цветкова С. Е. Диагностика сформированности профессиональной компетенции переводчика с учетом регионального компонента // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 74–86. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.06>

Scientific article

## Diagnostics of the Translator's Professional Competence Formation with Regional Component Included

Yuliya I. Ermakova<sup>1</sup>, Svetlana E. Tsvetkova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky, Nizhny Novgorod, Russia

<sup>2</sup> Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia

*Abstract.* In the context of the development of international contacts, high requirements are placed on the professional competence of a translator. At the same time, an important task of professional language and translation training is to take into account the regional content component.

The purpose of the article is to describe the stages, methods of control, diagnostics and results of experimental training, which allow us to confirm the working hypothesis about the effectiveness of the model for the formation of the professional competence of an interpreter, taking into account the regional component.

The article presents an overview of the scientific and methodological literature on the problem of improving the quality of language and translation training, taking into account the intercultural / regional component; a brief description of the research methods and stages of the pedagogical experiment is given.

The results provide a description of the main stages of experimental training; the methods of control and criteria for assessing the professional competence of a translator are considered; methods of statistical data processing, as well as the results of diagnostic and control testing, confirming the hypothesis about the effectiveness of the author's didactic model. In conclusion, the main conclusions of the study are made; the obtained scientific and methodological results are listed.

*Keywords:* pedagogical experiment, experimental training, stages (diagnostic, formative, control), model, professional competence of the translator, control methods, evaluation criteria, results of diagnostic, final control, efficiency

*For citation:* Ermakova, Y. I., Tsvetkova, S. E., 2022. Diagnostics of the translator's professional competence formation with regional component included. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 74–86. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.06>

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

Актуальность статьи обусловлена тем, что в условиях развития международных контактов в различных сферах жизнедеятельности общества предъявляются высокие требования к профессиональной компетенции переводчика. «О качестве применительно к переводу, – отмечает К. А. Касаткина, – говорят на протяжении веков, со времен Иеронима Стридонского до современности...». При этом региональный характер деятельности переводчика заключается в том, «что он, переводчик, является тем звеном, который устанавливает контакты – мосты между людьми,

принадлежащими к разным культурам» (К. А. Касаткина) [9, с. 42–43], выполняя, тем самым, функцию межкультурного посредника. Таким образом, важной задачей языковой и переводческой подготовки, ориентированной на формирование профессиональной компетенции переводчика, является учет регионального компонента содержания.

**Целью данной статьи** является рассмотрение этапов педагогического эксперимента, направленного на проверку эффективности модели формирования профессиональной компетенции переводчика с учетом регионального компонента;

определение методов контроля, критериев оценивания и методов статистической обработки данных; описание результатов диагностического и итогового контроля, позволяющих сделать выводы о сформированности профессиональной компетенции переводчика с учетом регионального компонента, подтвердить рабочую гипотезу об эффективности авторской дидактической модели (в условиях опытного обучения будущих переводчиков в лингвистическом вузе).

**Обзор научной литературы по проблеме.** Обучение иностранному языку с учетом социокультурного/межкультурного компонента было признано актуальной проблемой лингводидактики и методики, и получило свое интенсивное развитие с середины 1980-х гг. [3, с. 54]. Социокультурный подход к обучению языку и переводу трактуется также как регионализация содержания обучения. Формирование социокультурного/регионального компонента иноязычной коммуникативной компетенции студентов лингвистических и неязыковых профилей и сегодня остается одной из наиболее значимых проблем иноязычного образования, и стало предметом рассмотрения многих научно-методических работ (Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез [3], Е. П. Глумова [4], Ю. И. Ермакова [7], О. М. Ким, А. Н. Шапов [10], А. А. Насырова [13], В. В. Сафонова и многие др.). Проблема повышения качества профессиональной языковой и переводческой подготовки с учетом регионального или межкультурного компонента широко освещена в работах отечественных и зарубежных методистов (Я. Б. Емельянова [6], К. А. Касаткина [9], Н. В. Комиссарова [12], О. Г. Оберемко, L. Mirzoyeva, O. Syurmen [18] и др.).

Однако разработка этапов опытно-экспериментального обучения и диагностических материалов, направленных на выявление эффективности модели формирования профессиональной компетенции переводчика с учетом регионального компонента

в условиях опытного обучения в вузе, остается актуальной задачей.

**Методология и методы исследования.** Проверка эффективности и апробация авторской дидактической модели проводились в условиях опытно-экспериментального обучения иностранному языку и переводу.

Теоретическую базу для разработки методов диагностики и критериев оценивания профессиональной компетенции переводчика составили научные работы по проблеме контроля и оценки иноязычной речевой и переводческой деятельности (А. В. Дроздова [5], К. А. Касаткина [9], Л. А. Кожевникова [11], А. В. Пушкина [14], Ж. В. Смирнова [15], С. Е. Цветкова [17] и пр.). Эмпирический опыт работы включил в себя применение в учебном процессе аутентичных языковых тестов (традиционных и компьютерных), разработанных носителями изучаемого языка; разработку фондов оценочных средств для текущего и промежуточного контроля по дисциплинам языковой и переводческой подготовки.

Рабочая гипотеза, сформулированная на подготовительном этапе опытного обучения, предполагает, что разработанная модель обеспечит эффективное формирование и развитие профессиональной компетенции переводчика с учетом регионального компонента, если:

- определены структура и существенные характеристики данной компетенции; совокупность принципов регионально-ориентированного обучения иностранному языку и переводу;

- разработаны и реализованы в образовательном процессе региональный компонент содержания профессионально-иноязычной подготовки переводчиков и авторская методика, обеспечивающая усвоение и интериоризацию регионально-ориентированного содержания.

Участниками опытно-экспериментального обучения стали студенты третьего и четвертого курсов высшей школы пере-

вода НГЛУ им. Н. А. Добролюбова. Следует отметить, что группы обучающихся не были разделены на контрольные и экспериментальные подгруппы. Сравнение показателей сформированности профессиональной переводческой компетенции проводилось в одной глобальной группе. Такая тенденция выявления положительной динамики уровня знаний, навыков и умений у одних и тех же обучающихся в разное время наблюдается в последних, относительно новых научно-методических работах (М. В. Бойко [2]; В. С. Суйская [16] и др.). В целом к участию в эксперименте привлекалось 49 обучающихся (4 группы) высшей школы перевода.

Педагогический эксперимент проводился в несколько этапов.

*Подготовительный/теоретико-аналитический этап* включил в себя подготовительную и организационную работу. Содержание данного этапа составили: изучение научно-методической литературы по проблеме исследования; определение рабочей гипотезы эксперимента, стратегий, способов и приемов реализации поставленных задач. *Первый этап* – диагностический/констатирующий эксперимент – проводился в начале опытно-экспериментального обучения с обучающимися третьего курса и включил в себя: посещение и анализ занятий по языковой подготовке и переводу; беседы с преподавателями и обучающимися; диагностирующее тестирование. Данные, полученные в ходе диагностического эксперимента, позволили оценить умения обучающихся распознавать и употреблять лексические единицы, определяющие региональную специфику высказывания, в процессе иноязычного речевого общения и перевода.

Второй этап – *формирующий эксперимент* – включил в себя реализацию авторской дидактической модели в условиях опытного обучения лингвистов-переводчиков; проведение промежуточного тестирования (по окончании третьего курса). Третий/заключительный этап – *контроль-*

*ный/итоговый эксперимент*. Целью этого этапа стало выявление эффективности модели формирования профессиональной компетенции переводчика, а именно: контрольный диагностический срез; оценка, статистическая обработка и интерпретация полученных экспериментальных данных. Итак, рассмотрим описание основных этапов (I, II, III) опытно-экспериментального обучения.

**Результаты исследования. Обсуждение.** С целью определения исходного уровня сформированности профессиональной компетенции переводчика, а именно, умений представлять родной край средствами английского языка в устной речи, был проведен предэкспериментальный/*диагностический срез*. Данный срез не предусматривал предварительного целенаправленного обучения и какого-либо направляющего и контролирующего вмешательства и позволил выявить характер пробелов в усвоении языкового материала каждого отдельного обучающегося.

На занятиях по языковой подготовке переводчиков (*дисциплина «Основы профессионального общения...»*) применялись следующие методы/способы контроля сформированности профессиональной переводческой компетенции:

- чтение, интерпретация и извлечение регионально-ориентированной информации, в частности, узнавание и употребление лексических единиц, определяющих региональную специфику содержания;
- структурирование устного диалога/монолога с использованием тематических карт (опорных слов и словосочетаний) [8, с. 91].

Тестовые задания на чтение и понимание информации о родном регионе направлены на выявление фоновых знаний будущих переводчиков, позволяют определить, насколько глубокими являются эти знания.

Приведем примеры [7].

*Task 1. Read the text about one of Nizhny Novgorod plants. Choose the right title.*

- a) *Gorky Automobile Plant*
- b) *Krasnoye Sormovo Factory*
- c) *Machine-building Plant*
- d) *Sokol Plant*

On July 21, 2015, this factory celebrated its 166th birthday that makes it one of the oldest ship-building factories in Russia. It was established in 1849 by a joint company and has a long history of the best quality goods production ....

*Task 2. State whether these sentences are true (T) or false (F).*

1. Nizhny Novgorod Kremlin has 13 towers: 5 square ones and 8 round ones.

In the memory of the territorial army of 1712 there was erected a monument to citizen Minin and prince Pozharsky in Nizhny Novgorod. ... [7].

Творческое задание на структурирование монолога/диалога оказалось наиболее интересным для студентов, хотя и вызвало у них наибольшие трудности, обусловленные недостаточным уровнем сформированности социокультурного компонента профессиональной компетенции, отсутствием достаточного запаса фоновых знаний. Приведем пример [7]:

*Task 3. Make up a dialogue/ monologue using the following words and expressions.*

1. Gorky Automobile Plant, Krasnoye Sormovo Factory, Sokol plant, ekranoplans, hydrofoil ship, Nizhny Novgorod technical university.

2. Kuzma Minin, national levy, opera “A Life for the Tsar”, Nizhny Novgorod Kremlin, Time of Troubles.

3. The Volga, the Oka, ‘Strelka’, the upper part, the lower part of the city, Gorky reservoir.

4. Ivan Kulibin, Nikolai Lobachevsky, Rostislav Alekseev [7].

На занятиях по устному переводу применялись следующие методы/способы контроля сформированности профессиональной компетенции переводчика:

– восприятие на слух прецизионной лексики / дат на английском языке; запись

и воспроизведение переводных эквивалентов на русском языке;

– слушание и устный последовательный перевод текста, в частности, ключевой прецизионной лексики, с русского языка на английский;

– слушание и устный последовательный двусторонний перевод текста-интервью.

Приведем примеры тестовых заданий по устному последовательному и двухстороннему переводу [7].

*Task 4. Listen, write down and reproduce the following dates in Russian:*

January 1, 2001

April 12, 1961

October 17, 1905 ...

March 7, 1538 ...

*Task 5. Listen to the text and translate it into English. Pay attention to: the company's first year; number of ships; number of tourists in various years; number of holidaymakers.*

В Нижнем Новгороде расположен центр «Волжского пароходства» – старейшего из пароходств России. ... Вследствие невозможности швартовки 3–4-палубных теплоходов многие города Нижегородской области остаются незадействованными в круизных маршрутах... [7].

*Task 6. Translate an interview with Sergey Lavrov, Minister of foreign affairs, about Nizhny Novgorod region economy.*

A. The Nizhny Novgorod Region has been a closed region for a long time. We had to work much to get a weight in the global community, ... What prospects does the Nizhny Novgorod Region have?

B. В целом Нижегородская область знаменита не только тем, что сотрудничает со многими зарубежными партнерами. ... Всегда помогаем области развивать внешние связи в том, что зависит от нас [7].

Авторами данного исследования определены следующие критерии оценки выполнения тестовых заданий по языковой подготовке и устному переводу (табл. 1, 2, 3).

**Критерии оценки языковых тестов с формой выборочного и свободного короткого ответа**

Методы/ способы контроля	Описание шкалы оценивания			
	выполнено «слабо», отдельными фрагментами	выполнено «удовл.», не полностью, недостаточно	выполнено «хорошо», достаточно полно	выполнено «отлично», полностью, правильно
Чтение и понимание текста / лексики регионального характера	менее 5,5 баллов	от 5,5 до 7 баллов	от 7,1 до 8,5 баллов	от 8,6 до 10 баллов
Запись переводных эквивалентов на русском языке	выполнено менее 55 %	выполнено от 55 % до 70 % включительно	выполнение от 71 % до 85 % включительно	выполнение от 86 % до 100 % включительно

Таблица 2

**Критерии оценки выполнения тестов на устную речь**

Шкала оценивания	Описание критериев оценивания устного монолога
1	2
выполнено «слабо», отдельными фрагментами  менее 5,5 баллов	– заданная тема раскрыта поверхностно; более половины значимых фрагментов содержания упущены; – объём высказывания значительно урезан; – логика высказывания сильно нарушена; – использован ограниченный набор реалий / культурно-маркированной лексики; – большое количество грамматических ошибок значительно затрудняет понимание смысла; – сильно замедленный темп, длительные паузы, некорректное произношение значительно затрудняют понимание речи
выполнено «удовлетворительно», не полностью, недостаточно  5,5–7 баллов	– заданная тема освещена недостаточно полно, отдельные значимые фрагменты содержания упущены; – объём монолога / диалога ограничен, недостаточен; – отмечаются нарушения логической структуры текста; – отмечаются затруднения в подборе реалий / культурно-маркированной лексики, нарушение лингвокультурных норм; – допущено много грамматических ошибок, затрудняющих понимание смысла; – замедленный темп речи, отдельные паузы, нарушение норм произношения затрудняют восприятие и понимание речи

1	2
<p>выполнено «хорошо», достаточно полно 7,1–8,5 баллов</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– все основные аспекты содержания раскрыты; допущены отдельные незначительные неточности;</li> <li>– объем монолога / диалога достаточно полный;</li> <li>– отмечены незначительные нарушения логики и последовательности изложения;</li> <li>– используемые в речи реалии и лексические единицы передают региональную специфику содержания; отдельные нарушения лингвокультурных норм не мешают достижению коммуникативной цели;</li> <li>– допущенные грамматические ошибки не затрудняют понимание передаваемого смысла;</li> <li>– приемлемый темп речи, незначительные паузы и отдельные нарушения норм произношения не затрудняют восприятие и понимание речи на слух</li> </ul>
<p>«отлично», полностью, правильно 8,6–10 баллов</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– все содержательные аспекты заданной темы исчерпывающе раскрыты;</li> <li>– высказывание полное и имеет четкую логическую структуру;</li> <li>– используемые в речи реалии и лингвокультурные формы адекватно передают содержание заданной темы и собственные мысли говорящего;</li> <li>– иноязычная речь грамотная, без допущения грамматических и стилистических ошибок;</li> <li>– беглый темп речи, четкий ритм и правильная интонация способствуют восприятию и пониманию речи на слух</li> </ul>

Таблица 3

**Критерии оценивания устного последовательного  
одностороннего / двухстороннего перевода**

Шкала оценивания	Описание критериев оценивания устного перевода
1	2
<p>выполнено «слабо», отдельными фрагментами менее 5,5 баллов</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– смысл исходного высказывания искажен в связи с потерей нескольких смысловых блоков, добавлениями или опущениями второстепенной информации;</li> <li>– не передана или искажена прецизионная информация;</li> <li>– темп речи замедленный, с большим количеством пауз</li> </ul>
<p>выполнено «удовлетворительно» недостаточно, не полностью 5,5–7 баллов</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– основное содержание исходного высказывания передано, но при этом допущено значительное количество пропусков второстепенной информации;</li> <li>– имеются некоторые неточности в передаче прецизионной информации;</li> <li>– несколько замедленный темп речи, наличие отдельных пауз;</li> <li>– допускается не более 20 % потери информации, а также не более 2 смысловых ошибок</li> </ul>



1	2
выполнено «хорошо», достаточно полно 7,1–8,5 баллов	– основное содержание исходного высказывания передано логично и последовательно; – допущены незначительные пропуски второстепенной информации; – прецизионная информация соответствует исходной; – темп речи естественный, без пауз и замедлений; – допускается не более одной смысловой ошибки
«отлично», полностью, правильно 8,6–10 баллов	– все смысловые блоки исходного высказывания переданы логично и последовательно, полно, без какой-либо потери значимой информации; – темп речи естественный, без пауз и замедлений; – допускается не более одной ошибки, кроме смысловой

С целью статистической обработки результатов диагностики (в начале и в конце эксперимента) показатели каждого студента были внесены в общую таблицу (табл. 4).

Таблица 4

Сводная таблица результатов диагностического среза

№ п/п	Ф.И.О. обучающегося	чтение	устная речь	переводной лексический тест	устный последовательный перевод	устный двухсторонний перевод
1	Куликова Е. Д.	отл. 9,5 б.	хор. 8 б.	хор. 8,5 б.	хор. 7,5 б.	удовл. 6 б.

Диагностический срез позволил установить, что студенты достаточно хорошо знакомы с реалиями и культурно-маркированной лексикой. Однако умения оперировать информацией о родном Нижегородском регионе в устной речи развиты, в основном, недостаточно, и будущие переводчики еще не в полной степени осознают, что региональный компонент в освоении иностранного языка и перевода – это, прежде всего, способ достижения профессионального межкультурного взаимопонимания.

Далее, на этапе формирующего эксперимента проводилось опытное обучение, целью которого стала реализация авторской дидактической модели. Опытное обучение проводилось в течение двух лет на старших курсах, в V–VII семестрах. Формирование социокультурного (регионального) компонента профессиональной компетенции

переводчика осуществлялось посредством интеграции взаимосвязанных дисциплин языковой и переводческой подготовки («Основы профессионального общения...», «Практический курс межкультурной коммуникации», «Устный перевод»).

В обучении на третьем курсе сферы и тематика профессионально-направленного общения определены основной образовательной программой. В контексте освоения данных тем особое внимание было уделено культуроведческой информации регионального характера. На этом этапе обучения реализовано и апробировано авторское учебное пособие, освещающее вопросы культурного, политического и экономического развития родного Нижегородского региона [7]. Соответственно, по окончании опытного обучения на третьем курсе было проведено промежуточное те-

стирование. Статистическая обработка и сопоставление результатов начального/диагностического и промежуточного срезов позволили отследить значительную положительную динамику в овладении лингвокультурным и экстаралингвистическим материалом, что позволяет будущим переводчикам представлять реалии и национальную специфику родной культуры в межкультурном общении.

Далее, в продолжение опытного обучения (IV курс), в контексте интеграции профессиональной языковой подготовки с теоретической дисциплиной о культуре стран изучаемого языка, осваивались профессионально-ориентированные темы, освещающие особенности культурного и экономического развития англоязычных регионов (Великобритания, США).

С целью эффективного усвоения «регионального компонента» содержания в обучении применялись традиционные и проблемно-проектные методы, интерактивные игровые и образовательные интернет-технологии. Этапность применения традиционных методов и инновационных технологий в обучении языку и переводу

обеспечивает идентификацию, интерпретацию, осознанное и целенаправленное усвоение регионального компонента [8, с. 90] (особенности менталитета, культурные ценности, нормы речевого и неречевого поведения).

На завершающем этапе эксперимента (конец IV курса) был проведен контрольный/итоговый срез, направленный на проверку сформированности профессиональной компетенции переводчика с учетом ее региональной специфики. Виды контрольных тестов на завершающем этапе эксперимента аналогичны тем, что применялись на этапе диагностического среза, что позволяет отследить динамику развития профессиональной компетенции в начале и в конце эксперимента. Однако объектами контроля на завершающем этапе являются умения оперировать информацией о культурном и экономическом развитии стран изучаемого языка.

Статистические данные, полученные по итогам тестирования в начале и по окончании опытного обучения, позволяют отследить значительный количественный скачок в формировании профессиональной коммуникативной компетенции переводчика (табл. 5, 6).

Таблица 5

**Результаты контрольного среза (в сопоставлении с начальным) по дисциплине «Основы профессионального общения...»**

Методы/способы контроля	Шкала оценивания							
	«слабо», частично, фрагментарно менее 5,5 баллов		«удовл.», не полностью, недостаточно 5,5–7 баллов		«хорошо», достаточно полно 7,1–8,5 баллов		«отлично» полностью правильно 8,6–10 баллов	
	кол. чел.	%	кол. чел.	%	кол. чел.	%	кол. чел.	%
чтение и понимание до эксперимента	13	27	13	27	12	25	11	21
по результатам итогового среза	–	–	6	13	11	22	32	65
устная речь / до эксперимента	21	43	12	25	10	20	6	12
по результатам итогового среза	–	–	7	14	13	27	29	59

**Результаты контрольного среза (в сопоставлении с начальным) по дисциплине «Устный перевод»**

Методы/способы контроля	Шкала оценивания							
	«слабо», частично, фрагментарно менее 5,5 баллов		«удовл.», не полностью, недостаточно 5,5–7 баллов		«хорошо», достаточно полно 7,1–8,5 баллов		«отлично» полностью правильно 8,6–10 баллов	
	кол. чел.	%	кол. чел.	%	кол. чел.	%	кол. чел.	%
лексический тест / до эксперимента	14	28	13	27	15	31	7	14
по результатам итогового среза	–	–	5	11	11	22	33	67
устный последовательный перевод до эксперимента	28	57	10	20	6	13	5	10
по результатам итогового среза	–	–	7	14	12	25	30	61
устный двусторонний перевод до эксперимента	29	60	10	20	6	13	4	7
по результатам итогового среза	–	–	7	15	14	28	28	57

На основе полученных количественных данных подсчитан коэффициент эффективности усвоения (В. П. Беспалько) [1], а именно, для тех видов иноязычной речевой и переводческой деятельности, которые в начале

эксперимента вызывали наибольшие затруднения у большинства обучающихся, при этом являются наиболее значимыми составляющими профессиональной коммуникативной переводческой компетенции (табл. 7).

Таблица 7

**Значение коэффициента эффективности усвоения по результатам диагностического/начального и итогового срезов [1]**

Методы/способы контроля	Значение коэффициента эффективности/ уровень эффективности	
	до эксперимента	по результатам итогового среза
устная речевая деятельность	0,6 неэффективно	0,9 оптимально эффективно
устный последовательный перевод	0,6 неэффективно	0,9 оптимально эффективно
устный двухсторонний перевод	0,5 неэффективно	0,9 оптимально эффективно [1]

Итак, сравнительный анализ результатов диагностического и итогового тестирования позволяет сделать вывод, что в ходе

опытного обучения достигнут значительный рост в формировании профессиональной компетенции переводчика с учетом

региональной специфики, что свидетельствует об эффективности экспериментальной дидактической модели.

**Заключение.** В статье решена актуальная задача профессионального образования будущих переводчиков: рассмотрены этапы педагогического эксперимента по выявлению эффективности модели формирования профессиональной компетенции переводчика с учетом региональной специфики, а именно: 1) определены методы диагностики и критерии оценивания

межкультурных коммуникативных умений (в составе профессиональной компетенции переводчика); 2) рассмотрена специфика экспериментального регионально-ориентированного обучения на этапе формирующего эксперимента (предметное содержание интегрируемых дисциплин, используемые методы и технологии обучения); 3) представлены результаты диагностического/начального и итогового срезов, подтверждающие эффективность экспериментальной дидактической модели.

#### Список источников

1. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний // Советская педагогика. – 1968. – № 4. – С. 52–60.

2. Бойко М. В. Методика формирования иноязычной коммуникативной успешности на занятиях по иностранному языку у студентов непрофильных вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2020. – 24 с.

3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008. – 336 с.

4. Глумова Е. П. Методика обучения организации межкультурного общения на материале регионального компонента автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2006. – 25 с.

5. Дроздова А. В. Методика тестового контроля процесса формирования коммуникативной компетенции студентов, изучающих французский язык как второй иностранный на базе английского: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010. – 23 с.

6. Емельянова Я. Б. Совершенствование процесса обучения устному переводу с учетом формирования лингвострановедческой компетенции на 4–5 курсах переводческого факультета лингвистического вуза: экономическая тематика: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2005. – 19 с.

7. Ермакова Ю. И. Комплекс заданий по теме «Нижегородский регион» (английский язык): практикум». – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2019. – 74 с.

8. Ермакова Ю. И., Цветкова С. Е. Методика

формирования профессиональной компетенции переводчика с учетом региональной специфики // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 10 (163). – С. 89–97.

9. Касаткина К. А. Устный перевод: критерии оценки // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7, № 2 (23). – С. 42–44.

10. Ким О. М., Шаповалов А. Н. Формирование компетенции межкультурного делового спора в сфере профессиональной деловой коммуникации: содержательные и технологические аспекты // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 2. – С. 2.

11. Кожевникова Л. А. Определение конструктора при составлении тестов по чтению для академических целей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 20 с.

12. Комиссарова Н. В. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих переводчиков: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2003. – 22 с.

13. Насырова А. А. Формирование регионально-ориентированной коммуникативной компетенции бакалавра лингвистики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Калининград: Балт. федер. ун-т им. И. Канта, 2013. – 23 с.

14. Пушкина А. В. Обучение устному последовательному переводу студентов-лингвистов в рамках программы «Второе высшее образование»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2015. – 23 с.

15. Смирнова Ж. В., Красикова О. Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6, № 3. – С. 9.

16. Суйская В. С. Обучение межкультурному диалогическому общению будущих бакалавров в ходе социально-ролевого взаимодействия: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2013. – 24 с.
17. Цветкова С. Е., Морозова Н. В. Профессиональная языковая подготовка студентов – будущих менеджеров средствами информационных технологий: монография. – Н. Новгород: ВГИПА, 2004. – 151 с.
18. Mirzoyeva L., Syrmen O. Developing intercultural competence of trainee translators // Global Journal of Foreign Language Teaching. – 2016. – № 6 (3). – С. 168–175.

### References

1. Bespalko, V. P., 1968. Experience in developing and using criteria for the quality of knowledge acquisition. Soviet pedagogy, no. 4, pp. 52–60. (In Russ.)
2. Boiko, M. V., 2020. Methodology for the formation of foreign language communicative success in foreign language classes for students of non-core universities. Cand. Sci. (Pedag.). N. Novgorod, 24 p. (In Russ.)
3. Gal'skova, N. D., Gez, N. D., 2008. Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methodology: study guide for stud. of ling. un-ties and fac. of foreign lang. of higher ped. educat. institutions. Moscow: Academy, 336 p. (In Russ.)
4. Glumova, E. P., 2006. Methods of teaching the organization of intercultural communication based on the material of the regional component: synops. dis. ... cand. ped. sciences. N. Novgorod, 25 p. (In Russ.)
5. Drozdova, A. V., 2010. Methods of test control of the process of formation of communicative competence of students studying French as a second foreign language on the basis of English. Cand. Sci. (Pedag.). Moscow, 23 p. (In Russ.)
6. Emelyanova, Ya. B., 2005. Improving the process of teaching interpretation, taking into account the formation of linguistic and cultural competence in 4-5 courses of the translation faculty of a linguistic university: economic topics. Cand. Sci. (Pedag.). N. Novgorod, 19 p. (In Russ.)
7. Ermakova, Yu. I., 2019. A set of tasks on the topic “Nizhny Novgorod region” (English): workshop. N. Novgorod: N. Novgorod State University, 74 p. (In Russ.)
8. Ermakova, Yu. I., Tsvetkova, S. E., 2021. Methodology for the formation of professional competence of a translator with regional specifics included. News of the Volgograd State Pedagogical University, no. 10 (163), pp. 89–97. (In Russ.)
9. Kasatkina, K. A., 2018. Interpretation: evaluation criteria. Baltic Humanitarian Journal, T. 7, № 2 (23), pp. 42–44. (In Russ.)
10. Kim, O. M., Shamov, A. N., 2019. Formation of the intercultural business dispute competence in the field of professional business communication: substantive and technological aspects. Herald of the University of Minin, T. 7, no. 2 (26), p. 2. (In Russ.)
11. Kozhevnikova, L. A., 2009. Determining the construct in writing tests of reading for academic purposes. Cand. Sci. (Pedag.). Moscow, 20 p. (In Russ.)
12. Komissarova, N. V., 2003. Formation of professional and communicative competence of future translators. Cand. Sci. (Pedag.). Ekaterinburg, 22 p. (In Russ.)
13. Nasyrova, A. A., 2013. Formation of a regionally oriented communicative competence of a bachelor of linguistics. Cand. Sci. (Pedag.). Kaliningrad: Balt. State University n.a. I. Kant Publ., 23 p. (In Russ.)
14. Pushkina, A. V., 2015. Training in consecutive translation for linguistic students within the framework of the program “Second Higher Education”. Cand. Sci. (Pedag.). Moscow, 23 p. (In Russ.)
15. Smirnova, Zh. V., Krasikova, O. G., 2018. Modern means and technologies for assessing learning outcomes. Herald of the University of Minin, T. 6, № 3, p. 9. (In Russ.)
16. Suyskaya, V. S., 2013. Teaching intercultural dialogic communication to future bachelors in the course of social-role interaction. Cand. Sci. (Pedag.). N. Novgorod, 24 p. (In Russ.)
17. Tsvetkova, S. E., Morozova, N. V., 2004. Professional language training of students – future managers by means of information technologies: monograph. N. Novgorod: VGIPA Publ., 152 p. (In Russ.)
18. Mirzoyeva, L., Syrmen, O., 2016. Developing intercultural competence of trainee translator. Global Journal of Foreign Language Teaching, no. 6 (3), pp. 168–175. (In Eng.)

**Информация об авторах**

Ю. И. Ермакова, преподаватель кафедры зарубежной филологии Института филологии и журналистики, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, [monday\\_morning@mail.ru](mailto:monday_morning@mail.ru), Нижний Новгород, Россия

С. Е. Цветкова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, [svetlanatsvetkova5@gmail.com](mailto:svetlanatsvetkova5@gmail.com), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0333-2444>, Нижний Новгород, Россия

**Information about authors**

Yuliya I. Ermakova, Lecturer of the Department of Foreign Literature of Institute of Philology and Journalism, Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky, [monday\\_morning@mail.ru](mailto:monday_morning@mail.ru), Nizhny Novgorod, Russia

Svetlana E. Tsvetkova, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Foreign Languages, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, [svetlanatsvetkova5@gmail.com](mailto:svetlanatsvetkova5@gmail.com), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0333-2444>, Nizhny Novgorod, Russia

Поступила в редакцию 11.06.2022

Принята редакцией 18.07.2022

Submitted 11.06.2022

Accepted by the editors on 18.07.2022

Научная статья

УДК 37.378

DOI: 10.15293/1813-4718.2204.07

## **Методологические и теоретические основы воспитания готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки**

**Костылев Николай Владимирович<sup>1</sup>, Шабанов Анатолий Григорьевич<sup>1</sup>, Березенский Сергей Геннадьевич<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* Проблемы и цель. В настоящее время готовность курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки основывается на знаниях и опыте, которые он получает в процессе профессионального обучения. Но как показывает практика, учебно-воспитательный процесс военного института не направлен на воспитание готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки.

Цель статьи – рассмотреть принципы функционирования, а также методологические и теоретические основы воспитания готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки в условиях обучения в военных высших учебных заведениях Росгвардии.

Методология. Теоретическими основаниями работы выступили исследования проблем воспитания готовности курсанта к оценке информации (С. Ю. Манухина, З. Спринская), аспектов оценки качества информации, полученной оперативно-разыскным путем (О. И. Долгачева, Н. Н. Потапова), психологических основ профессиональной адаптации и выбора профессии (В. В. Кириченко). Психология в оперативно-служебной деятельности правоохранительных органов (Ю. В. Чуфаровский).

Результаты исследования. В статье рассказывается об особенностях воспитания готовности курсанта к восприятию информации. Рассматривается сам термин «готовность» и его соотношение с воспитанием курсантов. Кроме того, анализируются подходы к вопросу восприятия информации. В заключении раскрываются ориентировочная структура мероприятий развития готовности курсантов к оценке информации. Автором были рассмотрены основы и возможности применения различных методов проблем воспитания готовности курсанта к оценке информации на основе различных методологических подходов, которые активно могут применяться в условиях профессионального обучения.

В заключении предлагается ориентировочная структура построения образовательного процесса развития готовности курсантов к оценке информации на основе поэтапного развития отдельных компетенций.

*Ключевые слова:* воспитание, оценка информации, профессиональная подготовка, курсанты, образовательный процесс

*Для цитирования:* Костылев Н. В., Шабанов А. Г., Березенский С. Г. Методологические и теоретические основы воспитания готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 87–94. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.07>

## Methodological and Theoretical Foundations of Educating a Cadet's Readiness to Evaluate Information in the Process of Professional Training

Nikolai V. Kostylev<sup>1</sup>, Anatoly G. Shabanov<sup>1</sup>, Sergey G. Berezensky<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Novosibirsk Military Institute of the Order of Zhukov named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* Problems and purpose. At present, the readiness of a cadet to assess information in the process of professional training is based on the knowledge and experience that is gained in the process of professional training, is guided by the independent participation of the individual in the educational and cognitive process and is aimed at the productive inclusion of the individual in professional activities. But as practice shows, the educational process of a military institute is not aimed at educating a cadet's readiness to evaluate information in the process of professional training.

The purpose of the article is to consider the principles of functioning, as well as the methodological and theoretical foundations for educating a cadet's readiness to assess information in the process of professional training in the conditions of training in military higher educational institutions of the National Guard.

Methodology. The theoretical foundations of the work were studies of the problems of educating a cadet's readiness to evaluate information (S. Yu. Manukhina, Z. Sprinskaya), aspects of assessing the quality of information obtained by investigative means (O. I. Dolgacheva, N. N. Potapova), psychological foundations of professional adaptation and choice of profession (V. V. Kirichenko). Psychology in the operational activities of law enforcement agencies (Yu. V. Chufarovskiy).

Results of the study. The article describes the features of educating a cadet's readiness to perceive information. The term "readiness" itself and its correlation with the education of cadets are considered. In addition, approaches to the issue of perception of information are analyzed. In conclusion, the tentative structure of measures for developing the readiness of cadets to evaluate information is revealed. The author considered the basics and possibilities of applying various methods of the problems of educating the readiness of a cadet to evaluate information on the basis of various methodological approaches that can be actively used in the conditions of vocational training.

In conclusion, an indicative structure for constructing an educational process for developing the readiness of cadets to assess information based on the phased development of individual competencies is proposed.

*Keywords:* education, information evaluation, professional training, cadets, educational process

*For citation:* Kostylev, N. V., Shabanov, A. G., Berezensky, S. G., 2022. Methodological and theoretical foundations of educating a cadet's readiness to evaluate information in the process of professional training. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 87–94. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.07>

### Введение и постановка проблемы.

В настоящее время готовность курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки основывается на знаниях и опыте, которые они получают в процессе профессионального обучения; курсанты ориентируются на самостоятельное участие в учебно-познавательном

процессе, продуктивное включение в профессиональную деятельность. Но как показывает практика, учебно-воспитательный процесс военного института не направлен на воспитание готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки, в то же время данное качество является обязательным при про-



ведении оперативно-розыскных действий при осуществлении своих служебных обязанностей сотрудниками Росгвардии.

**Цель статьи** – рассмотреть принципы функционирования, а также методологические и теоретические основы воспитания готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки в условиях обучения в военных высших учебных заведениях Росгвардии.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Термин «готовность» в современной отечественной психолого-педагогической науке имеет очень широкое применение, о чем свидетельствуют многочисленные исследования её конкретных форм.

Например, по мнению Ю. В. Чуфаровского, готовность необходимо рассматривать как индивидуализированное отражение действительности, через которое выражается отношение индивида к объектам, побуждающим к деятельности. Это мнение предполагает создание ситуаций во время профессионального обучения, обеспечивающих смысло-творческую деятельность, результатом которой является интерпретация содержания профессионального обучения и высокое личностное развитие будущего профессионала [9, с. 18].

Ученый определяет готовность как профессиональное свойство личности, что обеспечивает ей развивающий переход от вузовской подготовки к профессиональной деятельности и включает совокупность приобретенных знаний, умений и навыков, а также – опыт личности.

В. В. Кириченко трактует понятие готовности как процесс выработки специалистом модели будущей профессиональной деятельности в зависимости от полученных знаний и навыков в процессе учебной деятельности, выполнения задач на практике и сложившегося уровня компетентности. Как указывает ученый, чтобы сформировать офицера, готового к профессиональной деятельности, педагог, прежде всего должен создать оптимальные условия для

усвоения студентами навыков, которые они смогут использовать в будущей профессиональной деятельности [3, с. 45].

В рамках данной статьи следует прислушаться к мнению С. Ю. Манухиной, которая считает, что готовность необходимо рассматривать сквозь призму профессионализма индивида. В основу своего толкования этого понятия исследователь положил опыт и практику обучения, в результате чего производится готовность к трудовой деятельности как проявление личностного потенциала индивида. По мнению ученого, готовность является сложной целостной характеристикой личности и предполагает следующие составляющие:

- уверенность в собственных силах;
- способность произвольно управлять собственными действиями, чувствами, поведением в особых условиях;
- высокая степень психологической устойчивости относительно отрицательных факторов [6, с. 35].

3. Спринская в своих трудах сопоставляет понятия «готовность» и «компетентность», рассматривая последнюю как общую способность и готовность индивида к трудовой деятельности. Трудовая деятельность основывается на знаниях и опыте, которые обучающиеся получают в процессе профессионального обучения [8, с. 49].

Таким образом, анализ литературы и собственный педагогический опыт уже позволили определить ряд рекомендаций по стимулированию и развитию воспитания готовности курсанта к оценке информации в учебно-воспитательном процессе вуза.

**Методология и методы исследования.** Теоретическими основаниями работы выступили исследования проблем воспитания готовности курсанта к оценке информации (С. Ю. Манухина, З. Спринская), аспектов оценки качества информации, полученной оперативно-розыскным путем (О. И. Долгачева, Н. Н. Потапова), психологических основ профессиональной адаптации и выбора

профессии (В. В. Кириченко). Психология в оперативно-служебной деятельности правоохранительных органов (Ю. В. Чуфаровский). Также необходимо рассматривать теоретические основы воспитания готовности к оценке информации через факторы критического мышления, поскольку данная концепция может рассматриваться как основа для дальнейшего развития восприятия полученной информации.

**Результаты исследования, обсуждение.** Под профессиональной подготовкой понимается система обучения, обеспечивающая формирование компетентностей, необходимых для определенной деятельности, с целью получения определенной квалификации по конкретной профессиональной специализации. Но в то же время оценка работы с информацией является одной из частей информационной компетенции, то есть это совокупности компетенций, связанных с работой с информацией во всех ее формах и представлениях, позволяющих эффективно пользоваться информационными технологиями разных видов, как в традиционной печатной форме, так и компьютерными телекоммуникациями, работать с информацией в разных ее формах и представлениях как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности [11, с. 60]. В частности, А. А. Кучер, рассматривая факторы, которые могут повлиять на принципы эффективной оценки информации, указывает, что необходимо учитывать факторы влияния показателей невербального поведения в контексте задачи оценки достоверности сообщаемой информации, а это в условиях профессиональной деятельности офицеров силовых ведомств является крайне важным условием для получения достоверных сведений [4, с. 51].

Но как показывает практика, учебно-воспитательный процесс военного института не направлен на воспитание готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки. Хотя основные принципы восприятия информации

можно выделить. В частности, А. А. Лазарева восприятие информации предлагает рассматривать в различных аспектах, которые, впрочем, не противоречат друг другу:

- под умением критически оценивать информацию мы понимаем освоенную субъектом способность определения качества информации по следующим критериям: достоверность, полнота, актуальность, законность распространения, основанную на критическом отношении к этой информации;

- процесс формирования у будущих офицеров умения критически оценивать информацию представляется нам как система взаимосвязанных, логически выстроенных компонентов, образующих целостную педагогическую систему;

- поскольку в основе успешного функционирования и развития системы лежит соблюдение определённых условий, для успешного формирования у будущих офицеров умения критически оценивать информацию необходимо определить те условия, которые будут содействовать этому процессу;

- в контексте решения проблемы нашего исследования указанные условия целесообразно определять, исходя из анализа компонентов умения критически оценивать информацию, особенностей процесса формирования этого умения, с учётом специфики организации образовательного процесса в военных образовательных организациях высшего образования войск Росгвардии Российской Федерации. Условие в понимании философов – это то, от чего зависит другое (обусловливаемое), что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса. Как одна из категорий детерминизма, условие образует момент всеобщей диалектической взаимосвязи. Совокупность конкретных условий определённого явления образует среду его протекания, от которой зависит действие законов природы и общества [7, с. 95].

Кроме того, необходимо рассмотреть и фактор развития критического мышле-

ния у курсантов военных вузов в рамках воспитания готовности к оценке информации. Важность этой компетенции в рамках данного исследования заключается в том, что критическое мышление – это интеллектуально дисциплинированный процесс активного и умелого осмысления, применения, анализа, синтеза и/или оценки информации, собранной или полученной в результате наблюдения, опыта, размышлений, рассуждений или общения, в качестве руководства к убеждению и действию [7, с. 117]. А в условиях профессиональной деятельности данное умение является крайне важным, поскольку позволяет «вычленять» из массива информации наиболее важные факты [10, с. 193]. Кроме того, обучение критическому мышлению в рамках воспитания готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки позволит развить умение объяснить собственные взгляды с помощью аргументов и фактов, которые были получены после того, как полученная информация была рассмотрена, выделены наиболее важные моменты и сделаны соответствующие выводы [1, с. 63].

Таким образом, в новых социокультурных и экономических условиях современного общества первоочередной задачей системы профессионального образования является формирование личности, способной творчески воспринимать информацию и отвечать за собственные решения. Поэтому проблема формирования профессиональной готовности курсантов к профессиональной деятельности, их профессионального саморазвития в процессе подготовки является одним из актуальных, мало изученных и дискуссионных.

Представленное утверждение было получено в процессе анализа образовательной программы по специальности «правовое обеспечение национальной безопасности», по результатам которого было выявлено, что формируемые универсальные компетенции (УК-1, УК-5, УК-6,

УК-10, ВПК-1) лишь опосредованно влияют на воспитание готовности курсанта к оценке информации и в современных условиях данное умение не развивается.

К примеру, при изучении темы «Особенности профессиональной подготовки личного состава подразделений Росгвардии» рекомендовалось четко определить цель, значение и необходимость профессиональной подготовки, выделить и объяснить ее психолого-педагогические особенности и место способности правильно оценивать информацию в процессе профессиональной подготовки личного состава, а также значение профессионально важных качеств личного состава, обеспечивающих эффективность выполнения профессиональных задач, связанных с предотвращением и ликвидацией правонарушений разного характера, защитой населения и территорий от их негативного влияния. Но одновременно вопрос о том, как этого достигнуть с точки зрения развития восприятия информационного поля, не указывается.

В любом случае при разработке системы критериев и показателей развития информационной компетенции, направленной на развитие готовности к оценке информации через приращение общих и специальных знаний, овладение теорией на современном уровне по каждой компетенции и всему комплексу компетенций. Кроме того, необходимо развитие навыков и умений по использованию знаний в практической работе с учетом большого объема получаемой информации, в частности, об этом говорится в исследовании Долгачевой [2, с. 56].

Что касается структуры и содержания процесса воспитания готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки, то тут необходимо повторить, что определенной целевой программы не существует не только в институтах национальной гвардии, но и в целом в вузах страны, хотя данная проблематика является важной.

Однако если рассматривать оценку по-

лучаемой информации как фактор критического мышления (то есть способность человека ставить под сомнение поступающую информацию, включая собственные убеждения), то тут можно обозначить следующее.

В содержание следует включить следующие условия развития готовности к оценке информации:

- осознавать проблему, устанавливать диалектическую связь между противоречиями;
- доказывать-подбирать приемлемые, соответствующие и непротиворечивые доказательства; находить контраргументы;
- замечать факты, противоречащие собственному мнению;
- обосновывать их; оценивать-соотнести объект исследования с определенной системой ценностей (наличие с должным), выбирать одну из многих альтернатив;
- осмысливать ограничения, налагаемые на заключение (истинность заключения при определенных условиях);
- использовать разные критерии и контексты;
- опровергать (принцип фальсификации);
- обобщать;
- выдвигать гипотезы;
- делать выводы.

Предлагаем ориентировочную структуру, предназначенную для развития готовности курсантов к оценке информации:

1. Вводная часть.

- актуализация опорных знаний;
- создание проблемной ситуации;

II. Основная часть.

- установление диалектической связи между противоречиями;
- обоснование лингвистически дидактических версий.

III. Итоговая часть.

- обобщение высказанных в ходе дискуссии рассуждений;
- формулирование вывода-суждения о том, какую информацию следует принимать в работу как основную;
- апробация выясненного определения (понятия) в практической профессиональной деятельности.

Важно, чтобы в условиях субъект-субъектного обучения преподаватель не на себя брал объяснение дидактических фактов, явлений, понятий, а стимулировал курсантов самостоятельно рассуждать, логически мыслить, приходиться к выводам.

**Заключение.** Таким образом, готовность курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки основывается на знаниях и опыте, которые получают в процессе профессионального обучения, ориентируются на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе и направленные на продуктивное включение индивида в профессиональную деятельность. Но как показывает практика, учебно-воспитательный процесс военного института не направлен на воспитание готовности курсанта к оценке информации в процессе профессиональной подготовки. Однако имеющиеся методики, которые опираются, в том числе, и на обучение курсантов методам развития критического мышления, уже существуют и могут активно применяться в образовательном процессе.

**Список источников**

1. *Винокурова Е. В.* Проблемное обучение и формирование критического мышления // Гуманитарный вектор образования в эпоху цифровизации: Материалы международной научно-практической конференции. – Казань, 2021. – С. 62–64.

2. *Долгачева О. И.* Актуальные проблемы

оценки качества информации, полученной оперативно-розыскным путем // Юристы-Правоведы. – 2018. – № 2 (85). – С. 55–59.

3. *Кириченко В. В.* Психологические основы профессиональной адаптации и выбора профессии: учеб. пособие. – Пермь: Пермский гос. ун-т им. И. Франко, 2019. – 110 с.

4. Кучер А. А. О некоторых оценках показателей невербального поведения в контексте задачи оценки достоверности сообщаемой информации // Математика. Механика. – 2019. – № 15. – С. 50–53.
5. Лазарева А. А. Инновационные методы оценки информации // Новая наука: От идеи к результату. – 2020. – № 6-3. – С. 95–97.
6. Психология труда: учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. С. Ю. Манухиной. – М.: Юрайт, 2015. – 485 с.
7. Ронжина Н. В. Роль универсальной компетенции «системное и критическое мышление» в формировании профессионального мышления // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 2. – С. 116–121.
8. Спринская З. Юридическая психология: курс лекций. – Новосибирск: Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, 2021. – 144 с.
9. Чуфаровский Ю. В. Психология в оперативно-служебной деятельности правоохранительных органов: монография. – М.: Право и закон, 1996. – 128 с.
10. Selayeta Anta E., Camino Ortiz de Barron I. El desarrollo del pensamiento crítico en la formación inicial del profesorado: Analisis de una estrategia pedagógica desde la visión del alumnado. Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado. – 2018. – № 22 (1). – P. 197–214.
11. Yungi V. Evaluation of information as a factor in the development of personality // Journal of the Humanities of the University of Bordeaux. – 2021. – № 2. – P. 56–61.

### References

1. Vinokurova, E. V., 2021. Problem-based learning and the formation of critical thinking. Humanitarian vector of education in the era of digitalization. Materials of the international scientific-practical conference. Kazan, pp. 62–64. (In Russ.)
2. Dolgacheva, O. I., 2018. Actual problems of assessing the quality of information received by the operational-search method. Lawyer-Pravoved, no. 2 (85), pp. 55–59. (In Russ.)
3. Kirichenko, V. V., 2019. Psychological foundations of professional adaptation and choice of profession: textbook. allowance. Perm: Perm State University im. I. Franko, 110 p. (In Russ.)
4. Kucher, A. A., 2019. On some estimates of indicators of non-verbal behavior in the context of the task of assessing the reliability of the reported information. Mathematics. Mechanics, no. 15, pp. 50–53. (In Russ.)
5. Lazareva, A. A., 2020. Innovative methods for assessing information. New science: From idea to result, no. 6-3, pp. 95–97. (In Russ.)
6. Manukhina, S. Yu., ed., 2019. Psychology of work: textbook and workshop for academic baccalaureate. Moscow: Yurayt Publ., 485 p. (In Russ.)
7. Ronzhina, N. V., 2020. The role of universal competence “systemic and critical thinking” in the formation of professional thinking. Vocational education and labor market, no. 2, pp. 116–121. (In Russ.)
8. Sprinskaya, Z., 2021. Legal psychology: a course of lectures. Novosibirsk: Novosibirsk National Research State University Publ., 144 p. (In Russ.)
9. Chufarovskiy, Yu. V., 1996. Psychology in the operational and service activities of law enforcement agencies: monograph. Moscow: Law and Law, 128 p. (In Russ.)
10. Selayeta Anta, E., Camino Ortiz de Barron, I., 2018. El desarrollo del pensamiento crítico en la formación inicial del profesorado: Analisis de una estrategia pedagógica desde la visión del alumnado. Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, no. 22 (1), pp. 197–214. (In Eng.)
11. Yungi, V., 2021. Evaluation of information as a factor in the development of personality. Journal of the Humanities of the University of Bordeaux, no. 2, pp. 56–61. (In Eng.)

### Информация об авторах

Н. В. Костылев, заместитель командира батальона курсантов по военно-политической работе, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, kpn1601@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7876-3479>, Новосибирск, Россия

А. Г. Шабанов, профессор кафедры уголовного процесса и криминалистики, доктор педагогических наук, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени ге-

нерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, shag\_sga@ngs.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5741-0954>, Новосибирск, Россия

С. Г. Березенский, командир взвода курсантов, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, berezinsky@inbox.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6421-4601>, Новосибирск, Россия

#### **Information about the authors**

N. V. Kostylev, Deputy commander of the cadets battalion for military and political work, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation, kpn1601@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7876-3479>, Novosibirsk, Russia

A. G. Shabanov, Professor of the Department of Criminal Procedure and Criminalistics, Doctor of Pedagogical Sciences, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation, shag\_sga@ngs.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5741-0954>, Novosibirsk, Russia

S. G. Berezinsky, platoon commander of cadets, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after Army General I. K. Yakovlev troops of the National Guard of the Russian Federation, berezinsky@inbox.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6421-4601>, Novosibirsk, Russia

Поступила в редакцию 25.06.2022

Принята редакцией 08.07.2022

Submitted 25.06.2022

Accepted by the editors on 08.07.2022

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.15293/1813-4718.2204.08

## **Межвузовские практико-ориентированные игры как средство профессиональной социализации специалистов социальной сферы на этапе обучения в высшей школе<sup>1</sup>**

**Никитская Екатерина Александровна<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, Москва, Россия

*Аннотация.* Цель статьи – определение и анализ положительного опыта использования практико-ориентированных межвузовских игр, применяемых в образовательном процессе ряда университетов в качестве средства профессиональной социализации будущих специалистов социальной сферы.

Динамика социально-экономических и политических процессов обуславливает актуальность и необходимость интенсификации исследований в области теории и практики профессиональной социализации, которая, с одной стороны, во многом отражает сущность и закономерности в целом процесса социализации человека, а с другой – является условием развития и формирования личности конкретного специалиста.

Применение теоретических и эмпирических методов исследования позволило констатировать, что использование практико-ориентированных игровых форм в образовательном процессе ряда университетов не только расширяет спектр современных психолого-педагогических технологий, применяемых в ходе освоения обучающимися учебных дисциплин, но и является эффективным инструментом решения задач профессиональной социализации будущих специалистов социальной сферы уже на этапе обучения.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что игровые практико-ориентированные технологии как средство профессиональной социализации открывают дополнительные возможности более объемного понимания специфики профессиональной деятельности, ее ключевых аспектов, осмысления и способов решения профессиональных задач.

Закключение. Представленный в статье анализ опыта разработки и реализации на базе Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя межвузовских практико-ориентированных игр дает основание считать последние эффективным средством профессиональной социализации специалистов социальной сферы на этапе обучения в высшей школе.

*Ключевые слова:* профессиональная социализация, профессиональная деятельность, социальная сфера, специалист социальной сферы, межвузовская игра, межведомственное профессиональное взаимодействие

*Для цитирования:* Никитская Е. А. Межвузовские практико-ориентированные игры как средство профессиональной социализации специалистов социальной сферы на этапе обучения в высшей школе // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 95–103. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.08>

<sup>1</sup> Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 20-013-00247. © Никитская Е. А., 2022

## Interuniversity Practice-oriented Games as a Means of Professional Socialization of Social Workers at the Stage of Training in Higher school

Ekaterina A. Nikitskaya<sup>1</sup>

<sup>1</sup> V. Y. Kikotyа Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Moscow, Russia

*Abstract.* The aim of the article is to identify and analyze the positive experience of using practice-oriented interuniversity games used in the educational process of a number of universities as a means of professional socialization of future specialists in the social sphere.

The dynamics of socio-economic and political processes determine the relevance and necessity of intensifying research in the theory and practice of professional socialization, which, on the one hand, largely reflects the essence and regularities of the overall process of human socialization and, on the other hand, is a condition for the development and formation of a particular specialist.

The application of theoretical and empirical research methods allowed us to state that the use of practice-oriented game forms in the educational process of a number of universities not only expands the range of modern psychological and pedagogical technologies applied in the course of students' learning of academic disciplines but is also an effective tool for solving problems of professional socialization of future social sphere specialists already at the stage of training.

The results of the study allow us to conclude that game-based practice-oriented technology as a means of professional socialization opens up additional opportunities for a more comprehensive understanding of the specificity of professional activity, its key aspects, comprehension and ways of solving professional problems.

*Conclusion.* The presented article analyzes the experience of development and implementation of inter-university practice-oriented games on the basis of Moscow University of the Russian MIA named after V. Y. Kikotyа which gives reason to consider the latter as an effective tool for professional socialization of social workers at the stage of training in higher education.

*Keywords:* professional socialization, professional activity, social sphere, social sphere specialist, interuniversity game, interdepartmental professional interaction

*For citation:* Nikitskaya, E. A., 2022. Interuniversity practice-oriented games as a means of professional socialization of social workers at the stage of training in higher school. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 95–103. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.08>

**Постановка проблемы.** В современных условиях развития общества существует устойчивая тенденция к цифровизации и технологизации не только производственных процессов, но и социальных отношений во многих сегментах социальной сферы. Многие исследователи в области социальной педагогики и психологии все более пристальное внимание уделяют специфике возникающих и предоставляемых человеку различными социальными институтами возможностей профессиональной социализации [6, с. 67–75]. Последняя

неизменно признается важнейшим компонентом общего процесса социализации человека, а также ведущей функциональной задачей высшего образования, имеющей интегративный (социальный, отраслевой, правовой, духовно-ценностный и пр.) характер. В связи с этим профессиональная социализация не анализируется обособленно и самостоятельно от социализации личности в целом, так как строится на базовой заинтересованности общества в приобретении человеком необходимых компетенций, формирующихся в процессе овладения



профессией [8, с. 25].

Вместе с тем междисциплинарный анализ исследований профессиональной социализации свидетельствует о недостаточном количестве и проработанности исследований этого феномена как педагогической и социально-педагогической проблемы. Еще меньше обнаруживается работ, в которых бы находили четкое отражение представления о создании необходимых образовательных условий для успешной профессиональной социализации уже на этапе обучения в высшей школе, а также исследований, детализирующих особенности применения адекватных средств профессиональной социализации и воспитания будущих специалистов социальной сферы в процессе их подготовки к будущей профессиональной деятельности [11, с. 104–114]. Отчасти восполнить имеющийся пробел по обозначенной проблематике в научном психолого-педагогическом дискурсе, а также представить положительный опыт разработки и реализации одного из таких средств профессиональной социализации специалистов социальной сферы на этапе обучения в высшей школе – **цель настоящей статьи.**

**Обзор научной литературы по проблеме.** Известно, что социализация человека осуществляется с помощью определенных и универсальных в своем применении средств, к числу которых относится последовательное приобщение человека к многочисленным видам и типам отношений (общению, игре, познанию и пр.) в основных сферах его жизни [7, с. 53]. Это же, безусловно, имеет отношение и к процессу профессиональной социализации, которая также осуществляется с помощью широкого и специфического набора способов и методических инструментов. На сегодняшний день термин «профессиональная социализация» является достаточной устойчивой научной категорией в целом ряде отраслей гуманитарного знания, в том числе в социальной педагогике, и имеет

ярко выраженный междисциплинарный характер. Как более или менее выраженный и самостоятельный предмет научных исследований профессиональная социализация впервые начинает озвучиваться в конце XIX – начале XX в. в контексте общей теории социализации (М. Вебер, Э. Дюркгейм, Э. Зиммель, К. Маркс, Г. Спенсер и др.). В настоящее время эта научная категория, являясь видовой по отношению к феномену социализации, соотносится с ней как часть с целым.

Принято считать, что введение сначала в социологический тезаурус, а затем и в понятийный аппарат других отраслей гуманитарного знания самого термина «профессиональная социализация» принадлежит Дж. Клаузену (Clausen John A.), который определял последнюю как процесс, трансформирующий биологического индивида в полноценного члена общества, обладающего способностью эффективно выполнять профессиональную трудовую функцию [12], и К. Данцигеру (Danziger K.), который объяснил возникновение и дальнейшее широкое употребление термина «профессиональная социализация» фактом изменения динамики и характера социальных, политических, международных отношений и усложнением в связи с этим социально-экономических процессов, что, в свою очередь, побудило научное сообщество к необходимости определения причин происходящего и нахождения инструментов для обеспечения стабильности в системе социальных и социально-экономических отношений [13].

Как полидисциплинарная категория профессиональная социализация рассматривается в ряде научных исследований в качестве важнейшего компонента социального развития и формирования человека и считается процессом, гарантирующим успешную реализацию иных социальных функций личности (Д. Бадарч [1], А. П. Беляева [2], С. Г. Вершловский [3], С. Г. Разуваев [10] и др.). Учеными подчер-

живается, что в основе понимания содержания, механизмов и функций профессиональной социализации лежит связь этого процесса с общим психическим развитием личности, ее смысложизненными ориентациями и стратегиями, мотивами, нормами и ценностями, а также способами взаимодействия и общения в социуме.

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

В широком теоретико-методологическом смысле процесс профессиональной социализации можно трактовать как вхождение личности в профессиональную среду, овладение профессионально значимыми компетенциями, принятие ценностей профессиональной среды и стремление к профессиональной самореализации и самосовершенствованию через соответствующую деятельность в профессии. В связи с этим становится очевидным, что профессиональная социализация не только напрямую связана, но и фактически конструируется в ходе процессов профессионального образования и собственно профессиональной деятельности человека, в которых он реализует полученные знания и накопленный опыт, постепенно совершенствуя свои профессиональные навыки. Сегодня в педагогической науке наблюдается тенденция смены ориентиров с профессиографического подхода, который характеризовался созданием описательно-нормативных моделей профессиональной деятельности, на исследование самой личности и особенностей ее становления именно в контексте профессиональной социализации. Так, в ходе образовательного процесса обучающиеся осваивают базовые компоненты профессии, обмениваются нормами и ценностями, свойственными их будущей профессии, формируют необходимые профессиональные ориентации и установки, а также расширяют диапазон профессиональных связей и контактов, что происходит в процессе профессионального общения. Очевидно, что человек, входя в сообщество единомышленников в сфере

профессиональной деятельности (даже на этапе обучения в высшей школе) выступает в нем и как субъект общения, и как объект. В процессе общения происходит развитие личности специалиста через известный социально-психологический механизм идентификации себя профессиональному сообществу, и в то же время нахождение в себе новых качеств и черт, поскольку в ходе профессионального общения каждый человек не только сообщает информацию о себе (о своих эмоциях, действиях, чувствах, знаниях), но и получает информацию от других субъектов, стимулирующую его к процессам самоизменения и поиска новых способов решения профессиональных задач. В процессе профессиональной социализации будущих специалистов социальной сферы такого рода общение имеет важнейшее методологическое значение, поскольку приобретает ярко выраженные межведомственные и полифункциональные характеристики и содержание [9, с. 21–23].

Для получения ощутимых результатов исследования обозначенной в названии статьи проблематики был использован комплекс методов: теоретических (междисциплинарный анализ научной литературы и интернет-ресурсов, сравнительно-сопоставительный анализ источников и документов) и эмпирических (изучение опыта организации образовательного процесса в высшей школе, анализ нормативно-правовой документации, изучение административных документов различных учреждений социальной сферы, включенное наблюдение, экспертная оценка).

**Результаты исследования.** Специфический характер и содержание практико-ориентированных форм подготовки специалистов социальной сферы преимущественно определяется несколькими объективными параметрами, а именно: типом учебного учреждения (казенное, бюджетное, частное); миссиями университетов и их стратегическими задачами в контексте профес-

сиональной социализации специалистов социальной сферы; предметным содержанием реализуемых программ подготовки специалистов социальной сферы; имеющимся методологическим потенциалом научных школ кафедр и реализуемыми в их русле концепциями, парадигмами, технологиями, методиками. Вместе с тем одним из инвариантных компонентов в процессе подготовки и профессиональной социализации будущих специалистов социальной сферы могут являться игровые технологии и в частности межвузовские практико-ориентированные игры. Данная форма организации образовательного процесса в высшей школе способствует эффективной профессиональной социализации будущих специалистов через усвоение новых интерактивных форм работы и расширение межведомственного взаимодействия и опыта профессионального общения на этапе обучения. Будущие специалисты социальной сферы (инспектора ПДН, участковые уполномоченные полиции, социальные педагоги, социальные работники, в том числе конфессионально ориентированные, педагоги-психологи и др.), на этапе обучения в университете через интерактивные игровые технологии получают опыт профессионального взаимодействия, возможности углубленного понимания сущности и специфики деятельности специалистов различных ведомств, а также возможности расширения междисциплинарных знаний и умений в работе с различными социальными категориями, в том числе в работе по профилактике девиантного поведения [5, с. 355–358].

Реализуемый с 2017 г. кафедрой педагогики Учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя проект практико-ориентированной межвузовской игры, основывается на федеральных и локальных нормативно-правовых актах, в числе которых: Федеральный Закон от 29 декабря 2012 г.

№ 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; «Концепция реализации национальных целей в сфере науки и высшего образования до 2030 года»; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (2018–2025 гг.) и иные нормативные правовые акты, концептуальные и стратегические документы Российской Федерации, определяющие приоритетные направления развития образования и социальной сферы.

*Целью проекта* является профессиональная социализация будущих специалистов социальной сферы через интеграцию обучающихся высшей школы в процесс разработки, организации и проведения практико-ориентированных межвузовских игр.

Для достижения цели проекта были сформулированы задачи:

- создание психолого-педагогических условий для развития интеллектуально-творческого потенциала обучающихся высшей школы посредством применения игровых технологий в организации образовательного процесса;
- развитие коммуникативных навыков и лидерских качеств курсантов и студентов;
- формирование профессиональных компетенций для работы с несовершеннолетними, в том числе детьми и подростками с девиантным поведением;
- формирование профессиональных компетенций, основанных на гражданском самосознании и патриотизме;
- формирование гражданских ценностей молодежи как основы консолидации общества и укрепления государства.

Проект ежегодно увеличивает количество участвующих в нем университетов, и в настоящее время в число участников входит: Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя; Санкт-Петербургский университет МВД России; Московский педагогический государственный университет; Московский государственный психолого-педагогический университет; Государственный социально-

гуманитарный университет (г. Коломна); Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет; Психологический институт Российской академии образования; Московский институт психоанализа.

Основными участниками проекта являются курсанты и студенты 1–4-х курсов, обучающиеся по направлениям подготовки: 44.05.01 – Педагогика и психология девиантного поведения; 40.05.02 – Правоохранительная деятельность; 37.05.02 – Психология служебной деятельности; 44.03.02 – Психология и социальная педагогика; 39.03.02 – Социальная работа; 39.03.03 – Организация работы с молодежью.

Подготовка и реализация практико-ориентированных межвузовских игр осуществляется в несколько этапов:

1. *Подготовительный этап.*

1.1. Определение ответственного/ответственных за разработку и проведение игры (актив – рабочая межвузовская группа).

1.2. Распределение обязанностей среди организаторов и определение основных этапов игры.

1.3. Создание сценария, подготовка раздаточного материала, проектирование презентации.

1.4. Апробация игры на одном из практических занятий (при необходимости корректировка плана и заданий).

1.5. Приглашение организаций-участников, объявление темы игры.

1.6. Формирование команд игроков.

2. *Основной этап.*

2.1. Презентация команд и капитанов.

2.2. Проведение инструктажа участников игры (правила, установление тайминга, знакомство с жюри).

2.3. Прохождение раундов игры.

2.4. Определение победителей.

3. *Заключительный этап.*

3.1. Выступление членов жюри.

3.2. Награждение победителей.

3.3. Итоговая групповая рефлексия (комплексный профессиональный анализ проведения мероприятия).

Университет МВД России имени В. Я. Кикотя имеет опыт проведения практико-ориентированных игр интеллектуальной, профориентационной, профилактической, патриотической направленности, которые не только реализуются на уровне данного университета, но и имеют статус межвузовских и всероссийских. Среди них можно отметить как наиболее массовые и успешные следующие.

*Квест* – игровая технология, которая основана на решении задач в меняющихся условиях – станциях, подчиненных общей теме-цели. Отличительная черта такой игровой практики заключается в формировании навыка к быстрой ориентации в новых условиях и принятии решений в нестандартных и неожиданных ситуациях, что становится эффективной формой адаптации обучающихся к процессу обучения и способом постепенной интеграции в профессиональную деятельность. Примером могут служить факультетский адаптационный квест для курсантов 1-го курса «От рядового до генерала»; ежегодный межвузовский квест для подготовки работы в детских оздоровительных лагерях «Я – сотрудник полиции. Я – социальный педагог. Я – вожатый»; университетский и межвузовские квесты «Следствие ведут знатоки» и пр.).

*Квизитум* – командная игра, которая может проводиться в форме классической викторины и/или как компиляция из известных телевизионных игр-викторин, с включением домашних заданий, заданий по видеопрезентациям команд и пр. Количество раундов в игре от 4 до 6, также возможно введение дополнительного раунда для болельщиков. В качестве примера успешно проведенных мероприятий этого вида можно привести всероссийские межвузовские квесты «Памяти павших будем достойны!», «Мы – наследники победителей!»; межвузовский квест «Безопасность детства – наша задача!» и др.).

*Креатив-бой* – интеллектуальное ко-

мандное соревнование, в ходе которого в качестве заданий предлагаются открытые, творческие или исследовательские задания [4]. Для будущих специалистов социальной сферы из представленных выше университетов задания, как правило, формируются по трем блокам: педагогическому, юридическому и психологическому. В качестве примера таковых игр можно привести успешно реализованные межвузовские игры «Без практики нет специалиста», «Социальная педагогика – основа профессии», «Педагог. Юрист. Психолог – это все по нас!», «Ребенок и закон»).

**Заключение.** Межвузовские практико-ориентированные игры не только способствуют интеграции знаний по профессионально значимым дисциплинам для специалистов социальной сферы – социальная педагогика, основы социальной работы, организация досуга детей и подростков, социальная психология, правовые основы взаимодействия с различными категориями населения, психология развития, возрастная психология, психология конфликта и др., – но и создают условия для межведомственного профессионального взаимодействия образовательных, культурных и религиозных и иных организаций, стимулируя различных субъектов социальной сферы к развитию и консолидации общественных институтов, пропаганде просоциальных ценностей. Социализирующий эффект межвузовской игры прослеживается в наличии общей профессионально-ориентированной цели у разработчиков и участников, вариативности принимаемых в ходе подготовки и реализации игры профессиональных решений в контексте будущей трудовой деятельности, в рефлексивно-деятельностном анализе полученного участниками игры опыта взаимодействия, способствующего развитию профессионально-личностных компетенций. В связи с этим становится возможным полагать, что практико-ориентированные межвузовские игры являются

эффективным средством профессиональной социализации специалистов социальной сферы на этапе обучения в высшей школе, поскольку способствуют развитию устойчивой мотивации к получению будущей профессии, приобретению опыта реальной профессиональной деятельности в специально моделируемых условиях, актуализируют и закрепляют теоретические знания, полученные в процессе обучения на занятиях в университетах, а также развивают профессионально-значимые качества личности, расширяя спектр возможностей профессионального взаимодействия курсантов и студентов с различными субъектами социальной сферы.

В качестве перспективы развития опыта применения данного вида практико-ориентированных форм организации образовательного процесса и средства профессиональной социализации будущих специалистов социальной сферы в высшей школе видится увеличение количества университетов-партнеров и обучающихся по различным направлениям подготовки; совершенствование методики реализации межвузовских игр с привлечением специалистов-практиков, работодателей, выпускников университетов; проведение игровых мероприятий как цикла профессионально-ориентированных проектов в течение года на различных площадках (учреждениях социальной сферы); внедрение информационных и цифровых технологий в процесс подготовки и реализации межвузовских игр; популяризация опыта проведения межвузовских игр как средства профессиональной социализации через научно-исследовательские работы, выступления на конференциях, публикацию статей в рецензируемых журналах с последующей интеграцией полученного опыта в содержание учебных, дисциплин, проектов, программ обучения, программ центров подготовки и повышения квалификации, в том числе с ориентацией на запросы субъектов социальной сферы.

Список источников

1. *Бадарч Д.* Актуальные вопросы интернациональной гармонизации образовательных систем: монография. – М.: Бюро ЮНЕСКО в Москве: ТЕИС, 2007. – 190 с.
2. *Беляева А. П.* Интегративная теория и практика многоуровневого непрерывного профессионального образования. – СПб.: Ин-т профтехобразования, 2002. – 238 с.
3. *Вершловский С. Г.* Образование взрослых: опыт и проблемы. – М.: ИВЭСЭП, Знание, 2002. – 168 с.
4. *Гин А. А., Кавтрев А.* «Креатив-бой»: как его провести: метод. пособие для общеобразоват. школ и учрежд. дополн. образования. – 3-е изд. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2015. – 32 с.
5. *Никитский М. В., Евсеева И. Г.* К вопросу о создании социально-педагогических условий для позитивной социализации подрастающих поколений на муниципальном уровне // Вестник экономической безопасности (Педагогические науки). – 2019. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sozdanii-sotsialno-pedagogicheskikh-usloviy-dlya-pozitivnoy-sotsializatsii-podrastayuschih-pokoleniy-na-munitsipalnom> (дата обращения: 14.07.2022).
6. *Мудрик А. В., Леванова Е. А., Никитский М. В.* Профессиональная подготовка специалистов по образовательной программе бакалавриата «Психология и социальная педагогика» как стратегическое направление современной социальной и образовательной политики в России // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2019. – № 5 (68). – С. 67–75.
7. *Мудрик А. В.* Социализация человека: учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 624 с.
8. *Мудрик А. В.* Социальная педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений. – 7-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 224 с.
9. *Никитский М. В., Никитская Е. А.* Межведомственное взаимодействие в образовательных организациях как механизм ресоциализации подростков с девиантным поведением // Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. – 2018. – № 1. – С. 21–24.
10. *Разуваев С. Г.* Профессиональная социализация будущих бакалавров в условиях многоуровневого образовательного комплекса // ALMA MATER (Вестник высшей школы). – 2016. – № 11. – URL: <https://almavest.ru/ru/doi/10-20339-am-11-16-022> (дата обращения: 12.06.2022).
11. *Ромм М. В., Ромм Т. А.* Социализация и профессиональное воспитание в высшей школе // Высшее образование в России. – 2010. – № 12. – С. 104–114.
12. *Clausen J. A., Clausen John A. (ed.)* Socialization and Society. – Boston: Little Brown and Company, 1968. – 400 p.
13. *Danziger K.* Socialization. – Baltimore: Penguin Books, 1970. – 175 p.

References

1. Badarch, D., 2007. Current Issues of International Harmonization of Educational Systems: Monograph. Moscow: UNESCO Moscow Office, 190 p. (In Russ.)
2. Belyaeva, A. P., 2002. Integrative theory and practice of multilevel continuous professional education. St. Petersburg: Institute for Professional Education, 238 p. (In Russ.)
3. Vershlovsky, S. G., 2002. Adult Education: experience and problems. Moscow: IVESEP, Znanie Publ., 168 p. (In Russ.)
4. Gin, A. A., Kavtrev, A., 2015. “Creative fight”: how to conduct it: a methodical handbook for general education schools and institutions of supplementary education. 3rd ed. Moscow: VITA-PRESS Publ., 32 p. (In Russ.)
5. Nikitsky, M. V., Evseeva, I. G., 2019. To the question of creating socio-pedagogical conditions for the positive socialization of the younger generations at the municipal level. Bulletin of Economic Security (Pedagogical Sciences), no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sozdanii-sotsialno-pedagogicheskikh-usloviy-dlya-pozitivnoy-sotsializatsii-podrastayuschih-pokoleniy-na-munitsipalnom> (accessed 14.07.2022). (In Russ.)
6. Mudrik, A. V., Levanova, E. A., Nikitsky, M. V., 2019. Professional training of specialists in the educational bachelor program “Psychology and Social Pedagogy” as a strategic direction of modern social and educational policy in Russia. Municipal Education: Innovations and Experiment,

no. 5 (68), pp. 67–75. (In Russ.)

7. Mudrik, A. V., 2010. Human socialization: textbook. Moscow: MPSI Publ.; Voronezh: MODEK Publ., 624 p. (In Russ.)

8. Mudrik, A. V., 2009. Social pedagogy: textbook for students of higher education. 7-edition, revised and additional. Moscow: Publishing Center “Academy”, 224 p. (In Russ.)

9. Nikitsky, M. V., Nikitskaya, E. A., 2018. Interdepartmental interaction in educational organizations as a mechanism for resocialization of adolescents with deviant behavior. *International Journal of Psychology and Pedagogy of Service Activities*, no. 1, pp. 21–24. (In Russ.)

10. Razuvaev, S. G., 2016. Professional socialization of future bachelors in the conditions of multilevel educational complex. *ALMA MATER (Bulletin of Higher Education)*, no. 11. Available at: <https://almavest.ru/ru/doi/10-20339-am-11-16-022> (accessed 12.06.2022). (In Russ.)

11. Romm, M. V., Romm, T. A., 2010. Socialization and professional education in higher education. *Higher Education in Russia*, no. 12, pp. 104–114 (In Russ.)

12. Clausen, J. A., 1968. Clausen John A. (ed.) *Socialization and Society*. Boston: Little Brown and Company, 400 p. (In Eng.)

13. Danziger, K., 1970. *Socialization*. Baltimore: Penguin Books, 175 p. (In Eng.)

### Информация об авторе

Е. А. Никитская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности, Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, [katamax@yandex.ru](mailto:katamax@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3187-6534>, Москва, Россия

### Information about the author

Ekaterina A. Nikitskaya, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of Department of Pedagogy, Training and Research Complex of Psychology of Service Activities, V. Y. Kikotya Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, [katamax@yandex.ru](mailto:katamax@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3187-6534>, Moscow, Russia

Поступила в редакцию 14.06.2022

Принята редакцией 18.07.2022

Submitted 14.06.2022

Accepted by the editors on 18.07.2022

Научная статья

УДК 37.018.11

DOI: 10.15293/1813-4718.2204.09

## Образ советской семьи на страницах журнала «Семья и школа» (1946–1964 годы)

Бескровная Татьяна Викторовна<sup>1</sup>, Шакурова Марина Викторовна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия

*Аннотация.* В статье актуализируется исторический опыт формирования образа советской семьи как инструмента воспитательных практик.

Цель статьи – на основе анализа статей, опубликованных в журнале «Семья и школа» в период с 1946 по 1964 год (от начала второго этапа издания журнала, совпавшего с первыми послевоенными годами, до окончания периода «оттепели» в СССР), показать пути и приемы формирования образа советской семьи.

Методология. Рассматривая проблему семьи как субъекта воспитания в историко-культурной ретроспективе, авторы опираются на историко-культурный, субъектный и социально-педагогический подходы. В работе использован комплекс методов теоретического исследования (анализ, синтез, обобщение, аналогия, интерпретация, конкретизация).

В заключении делается вывод о том, что формирование и представление образа советской семьи было отдельным направлением редакционной политики журнала «Семья и школа» в 1946–1964 годах, при этом конструировался целостный, доступный и привлекательный образ семьи, вызывающий уважение и желание советских граждан ему соответствовать. К основным направлениям и приемам формирования образа советской семьи в широком общественном мнении отнесены нивелирование образа буржуазной семьи с параллельной идеализацией образа советской семьи; формирование уважения к образу советской семьи через позитивные образы семей известных революционеров-большевиков; генерация в массовом сознании необходимых устойчивых качеств советской семьи на примерах семей рабочих и крестьян; укрепление идеологии доминирования общественного воспитания над семейным путем активного взаимодействия школы и семьи. В числе активно используемых приемов формирования образа советской семьи присутствуют противопоставление; акцентуация; сравнение; эмоциональный нажим; приоритет позитивной информации о советской семье над негативной, критической информацией; широкое обращение к примеру как знаменитых семей, так и семей рядовых граждан; опора на нормативный образ советской семьи; описание опыта взаимодействия семьи и школы, готовности семьи к взаимодействию, сотрудничеству. В образе советской семьи подчеркивались такие приветствуемые в обществе характеристики, как общественная направленность и активность; трудолюбие; субъектная позиция в воспитании детей; личностное развитие супругов; готовность к сотрудничеству со школой, детской общественной организацией.

*Ключевые слова:* образ семьи, советская семья, журнал «Семья и школа», воспитание, пример



Для цитирования: Бескровная Т. В., Шакурова М. В. Образ советской семьи на страницах журнала «Семья и школа» (1946–1964 годы) // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 104–114. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.09>

Scientific article

## The Image of the Soviet Family on the Pages of the Magazine “Family and School” (1946–1964)

Tatyana V. Beskrovnaya<sup>1</sup>, Marina V. Shakurova<sup>1</sup>

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

*Abstract.* The article actualizes the historical experience of the formation of the image of the Soviet family as a tool of educational practices.

The purpose of the article is to show the ways and techniques of forming the image of the Soviet family accordingly to the analysis of articles published in the magazine “Semiya i Shkola” (“Family and School”) in 1946–1964 (time period from the beginning of the magazine’s second edition, which coincided with the first post-war years, to the end of the thaw period in the USSR).

*Methodology.* Considering the problem of the family as a subject of education in a historical and cultural retrospective, the authors are based on historical and cultural, subject and socio-pedagogical approaches. The work uses a set of theoretical research methods (analysis, synthesis, generalization, analogy, interpretation, concretization).

The conclusion is that the formation and presentation of the image of the Soviet family was a separate direction of the editorial policy of the journal “Family and School” in 1946–1964, while constructing a holistic, accessible and attractive image of the family, causing respect and desire of Soviet citizens to comply with it. The main directions and methods of forming the image of Soviet family in wide public opinion included levelling the image of bourgeois family with parallel idealization of Soviet family; forming respect to the image of Soviet family through positive images of families of famous revolutionary Bolsheviks; generation in mass consciousness of necessary stable qualities of Soviet family on the example of working and peasant families; strengthening the ideology of dominating public education over family through active interaction of school and family. Among the actively used techniques for forming an image of the Soviet family were contrasting; accentuation; comparison; emotional pressure; priority of positive information about the Soviet family over negative, critical information; extensive reference to the example of both famous families and families of ordinary citizens; reliance on the normative image of the Soviet family; description of the experience of interaction between family and school, family readiness for interaction, cooperation. The image of the Soviet family emphasized such characteristics as social orientation and activity, industriousness, a subjective position in bringing up children, the personal development of the spouses, and readiness to cooperate with the school and children’s public organization that were welcomed in society.

*Keywords:* the image of the family, the Soviet family, the magazine “Family and School”, education, example

*For citation:* Beskrovnaya, T. V., Shakurova, M. V., 2022. The image of the Soviet family on the pages of the magazine “Family and School” (1946–1964 years). Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 104–114. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.09>

**Введение, постановка проблемы.** Семья в отечественной традиции выступает безусловной ценностью и устойчивым ориентиром для образовательной практики. Это не отменяет различий в понимании сущности, роли, особенностей семьи

как агента социализации и субъекта воспитания. Очевидными данные различия становятся в социокультурной ситуации замены установок или открытой диверсификации теоретико-методологических позиций и практик. В истории России одним из таких периодов выступает советский период (1917–1991 гг.), при этом определенное своеобразие в оценках семьи и ее роли в воспитании имеют отдельные подпериоды, в частности, 1946–1964 годы. Послевоенное восстановление, мобилизация всех возможных ресурсов для решения сложнейших социально-экономических и социокультурных задач, с одной стороны, и стратегические установки на полноценное развитие советского государства и общества, формирование нового советского человека на фоне открывшихся в результате победы потенциалов и высоких целей потребовали скорректировать образ советской семьи, наполнить его новыми характеристиками. Эту задачу решали, в том числе, профессиональные периодические издания, центральным из которых, исходя из рассматриваемой проблематики, был журнал «Семья и школа».

**Цель статьи.** Цель статьи – на основе анализа статей, опубликованных в журнале «Семья и школа» в период с 1946 по 1964 год (от начала второго этапа издания журнала, совпавшего с первыми послевоенными годами, до окончания периода «оттепели», следствием чего стало постепенное изменение позиции государства и общества в отношении семьи), показать пути и приемы формирования образ советской семьи.

**Методология и методы исследования.** Рассматривая проблему семьи как субъекта воспитания в историко-культурной ретроспективе, мы опираемся на историко-культурный, субъектный и социально-педагогический подходы. В работе использован комплекс методов теоретического исследования (анализ, синтез, обобщение, аналогия, интерпретация, конкретизация).

**Результаты исследования, обсуждение.** Первые послевоенные годы страна находилась в тяжелых экономических условиях. С большим трудом восстанавливалось народное хозяйство, строились образовательные учреждения, расширялось жилищное строительство. Руководство страны усилило идейное влияние на все сферы жизни, включая культурную и духовную. Экономико-демографические процессы – снижение рождаемости, сиротство, диссонанс между профессиональной занятостью женщины и ролью матери – привели к необходимости усиления внимания к семье как субъекту воспитания.

Исследователи семьи советского периода (А. Г. Харчев, Н. Г. Юркевич [Б], С. Я. Вольфсон) отмечают, что уже к началу 1940-х гг. появился новый тип семьи – социалистическая семья, основной характеристикой которой является идейность, единство взглядов и убеждений, свобода выбора супруга, отсутствие материальной выгоды при вступлении в брак.

В период «Хрущевской оттепели», начавшейся после смерти И. В. Сталина в 1953 г. и продлившейся до 1964 года, несмотря на демократизацию общества, главная роль в воспитании нового поколения все также отводится партии. На XXII съезде КПСС Н. С. Хрущев подчеркнул ответственность партийных организаций и советского общества в целом за воспитание молодежи [12, с. 224].

Реализуя данную позицию, партийное руководство стремилось к формированию образа советской семьи, наделенного определенным набором характеристик, отвечающих основным идеологическим установкам.

В философском понимании «образ» характеризуется как субъективное представление о предметах окружающего мира через чувственное восприятие их признаков и последующим гипотетическим конструированием (Е. О. Олихова, Н. А. Бердяев). В психологии природа «образа» видится в совокупности составляющих картину

мира субъективно окрашенных представлений о субъекте, окружающих его людях, пространстве и времени, в которых они существуют (Л. С. Выготский, П. М. Якобсон).

Стоит отметить, что наиболее эффективным способом внедрения в сознание народных масс заданных установок стала пропаганда с использованием, прежде всего, авторитетных и профессионально ориентированных изданий. При этом использовались не только и не столько возможности научных журналов, акцент был сделан на научно-популярные, публицистические издания. По мнению А. В. Полонского, именно публицистика, выступая доступным и ярким способом социального освоения мира, позволяет эффективно формировать общественное мнение, задать понятные и обоснованные нормы, что не отменяет присутствия четко определенных социально ориентированных оценочных суждений [20, с. 57]. Аналогичной позиции придерживается А. А. Днепровская, которая подчеркивает значение усилий редакций для создания нормативного медиа-образа, иллюстрирующего, поддерживающего и развивающего концепцию «советского человека» [6].

Остановимся на механизме формирования образа советской семьи в массовом сознании через средства массовой информации на примере одного из самых популярных журналов послевоенного времени «Семья и школа», возобновление выпуска которого совпало с исследуемым нами периодом.

Основанный в Санкт-Петербурге в 1871 г. писателем педагогом Ю. И. Семашко журнал «Семья и школа» выходил под его редакцией до 1978 г. После длительного перерыва (выход издания был приостановлен после 1888 г.) журнал обрел свою вторую жизнь в Москве в 1946 г., когда страна, возрождаясь после Великой Отечественной войны, вернулась к важнейшим педагогическим вопросам – формированию института воспитания, взаи-

модействию субъектов воспитательного процесса.

Анализ материалов журнала «Семья и школа» за период с 1946 по 1964 г. (224 выпуска) позволяет сделать вывод о том, что формирование образа советской семьи в массовом сознании проходило по четырем направлениям:

- нивелирование образа буржуазной семьи с параллельной идеализацией образа советской семьи;

- формирование уважения к образу советской семьи через позитивные образы семей известных революционеров-большевиков;

- генерация в массовом сознании необходимых устойчивых качеств советской семьи на примерах семей рабочих и крестьян;

- укрепление идеологии доминирования общественного воспитания над семейным путем активного взаимодействия школы и семьи.

Формирование нового образа семьи в статьях советских публицистов проходило, как правило, по определенному шаблону: описание буржуазной семьи в негативном свете, использование с этой целью соответствующих «клише» (например, «иначе строится и живет советская семья»), «советская семья строится на совершенно иных основах», «каковы же характерные черты нашей передовой семьи?»), представление новой социалистической семьи в позитивном образе.

Так, В. Н. Колбановский, рассматривая семейные отношения в капиталистическом обществе, отмечал доминирование брака по расчету. «Дети в таких семьях зачастую являются обузой, а если их много, угрожают невыгодным дроблением капиталов по наследству. Отсюда стремление родителей к ограничению деторождения, а также взаимная вражда детей из-за расчетов по наследству» [7, с. 7]. И если советская семья рассматривалась как единый тип семьи, что расценивалось как позитивное социальное достижение, то многообразные по структу-

ре, типу отношений к обществу семьи в капиталистических государствах – очевидный недостаток, потенциальная проблема [8, с. 3].

Кроме противопоставления применялся и прием негативной акцентуации, который использовался, в том числе, для характеристики образа жизни и быта отечественных семей в досоветский период. Так, быт семей рабочих и крестьян в царской России очень образно и эпично характеризовал К. Н. Корнилов: «В подвалах рабочих квартир и крестьянских избах было низко, темно и душно, была такая переуплотненность, что на одной кровати спали по нескольку человек. Телята, ягнята и поросята ютились вместе с людьми в крестьянских избах и отравляли воздух нечистотами. Грязное белье и обилие насекомых сопутствовали младенцу с первых дней его существования. Больные со здоровыми ели из одной чашки, порождая заболеваемость и высокую смертность среди детей. Свивальники расстраивали кровообращение и детей бил «младенчик». Одурманивание от качания в люльке, заговоры, провонявшая «святая вода», которую давали пить больным младенцам, вызывали припадки и «цветение»; «жвачка», подкармливание изжеванным хлебом, завязанным в тряпку, с половиной слюны из гнилого рта беззубой бабки вызывали тяжелейшие детские поносы. Струпья на голове и «ципки» на руках были обычным явлением. Битье детей являлось основным средством воспитания и обучения, а детская преступность и даже проституция были нередким явлением. Да, детство в крестьянских и рабочих семьях не могло быть счастливым и радостным!» [11, с. 9].

Стоит отметить, что негативный образ буржуазной семьи на страницах журнала складывался из характеристик семьи дореволюционной России, семей капиталистических стран зарубежья, а также семей определенных национальностей. В качестве аргументов использовались:

– отсылки к бесправному положению женщин в капиталистических государствах. Например, Г. М. Свердлов обращал внимание на законодательно закрепленные ограничения права женщины и матери в европейских государствах и США [21, с. 3];

– обоснование губительного влияния капиталистического строя на существование семьи, прежде всего семьи с детьми. Многократно описывались проблемы семей безработных, которые в поисках средств к существованию относились к детям как к товару, допускали семейный суицид, разрушение семьи с целью самостоятельного выживания. В качестве естественного следствия и закрепившейся в буржуазном обществе нормы семейной жизни авторы статей называют бездетность и малодетность [17, с. 1];

– тяжелое положение семей нетитульной национальности на территории России в досоветский период. Так, например, М. Ахметзянов обращал внимание на татарские семьи: «Беспросветна была жизнь трудящихся татар до революции. Неграмотность, невежество, голод, болезни – таким был их удел. Во многих селениях грамотных можно было пересчитать по пальцам. В семьях господствовали феодально-байские обычаи. Женщины были совершенно бесправны» [2, с. 33].

В противовес буржуазной, советская семья наделялась позитивными качествами, основным из которых выступала неразрывная связь с обществом. Подчеркивалось, что советского человека отличает соответствующее идеологии понимание мира, ориентация на интересы страны, которые первичны по отношению к интересам семьи и самого человека [3, с. 3].

В качестве предпочтительных характеристик советской семьи авторы называли изменение мотивов вступления в брак. В основе семьи должны лежать любовь, общность классовых интересов [22, с. 1], единство идейно-политических установок и культурных предпочтений, социальная

активность и готовность к взаимопомощи, разделяемая ответственность за воспитание детей [7, с. 7]. Как достоинство отмечались сохраняющиеся возможности для личностного развития каждого из супругов; иное положение женщины, получившей весь перечень экономических, политических и юридических прав [8, с. 3].

Приоритетное положение в образе советской семьи занимает ее субъектность в воспитании детей. При этом семейное воспитание рассматривается в тесной взаимосвязи с положением детей в советском обществе и общественным воспитанием.

Одним из инструментов создания позитивного образа советской семьи в сознании народных масс, в том числе, как примера и предмета для подражания, служило описание семей известных людей, прежде всего, революционеров, деятелей науки и культуры (К. Маркса, В. И. Ленина, Ф. Э. Дзержинского, В. В. Куйбышева, Н. И. Подвойского, А. М. Горького и др.).

Например, образ семьи В. И. Ленина характеризовался авторами с использованием возвышенных и восхищенных эпитетов. «Семья Ульяновых резко отличалась от мещанских и дворянских семей того времени. Это была культурная, очень дружная семья с возвышенными идеалами» [25, с. 1], «в этой семье во всем чувствовалась высокая культура, и прежде всего – в чутком внимательном отношении членов семьи друг к другу» [23, с. 15], «семейные условия воспитания были очень благоприятны для Владимира Ильича. Он рос в дружной идейной семье, в трудовой обстановке» [26, с. 8]. Отметим, что многочисленные статьи давали не только общие характеристики атмосферы и уклада жизни в семье В. И. Ленина, но и описывали отдельные направления воспитания. Например, в статье *«Книга в семье Ульяновых»* отмечалось, что «серьезное и разностороннее чтение в семье Ульяновых оказало огромное влияние на развитие интереса к научным знаниям, способствовало ув-

лечению наукой» [24, с. 6]. Дети семьи Ульяновых характеризовались как «широко образованные люди», которые «учились очень хорошо, учились настойчиво, сознательно, с неизменным успехом» [24, с. 4]. Подчеркивая значимость личного примера родителей в привитии любви к чтению, авторы писали: «Влияние отца и матери на чтение детей было исключительно велико. Дети рано узнали о любимых книгах родителей» [24, с. 5].

Личный пример родителей продвигался на страницах журнала «Семья и школа» как продуктивный метод воспитания. Учитывая редакционную политику журнала, большинство материалов были практико-ориентированными, демонстрировали реальный опыт, подчеркивали его значение. При этом не применялся глубокий анализ, не выделялись риски и отдельные ошибки, напротив, максимально акцентировались только позитивные составляющие.

Рисуя образ советской семьи, авторы журнала «Семья и школа» продвигали в качестве приветствуемых отдельные характеристики советской семьи. В их числе, например, скромность и неприхотливости в быту. «Несмотря на то, что жизнь семьи протекала в обстановке всяких трудностей и материальных лишений, у детей Маркса было счастливое детство. Они всегда видели ободряющий пример отца и матери, и поэтому сами росли не нытиками, а жизнерадостными людьми, бодро смотрящими в будущее и верящими в него» [5, с. 5], «семья Ульяновых отличалась демократичностью. Во всей ее жизни проявлялись скромность и простота» [23, с. 15].

Другая приветствуемая характеристика – трудолюбие (например, «воспитанные с детства в труде Ульяновы всегда и везде крепко стояли на ногах» [15, с. 14]; «формула Горького – «Жизнь – есть деяние» – приводит к неизбежному выводу: с ранних лет настойчиво и кропотливо приучать детей любить труд и уметь трудиться» [14, с. 21]).

Менее многогранно по своим характери-

стикам, но не менее ярко по эмоциональной окраске советскими публицистами были представлены образы семей-тружеников. Основные качества семьи, которые культивировались в сознании народа через образы семей простых людей – любовь к труду, уважение в семье. Как правило, повествование шло о многодетных семьях или семьях матерей-одиночек, занимающихся определенной трудовой деятельностью и воспитывающих детей. Именно близость к народу, общие взгляды, цели и задачи делали из данных семей образец для подражания многих миллионов советских людей. Так, со страниц журнала рассказывалось о семье колхозников Авдеевых («Новое в колхозной семье», 1951, № 9), о семьях Марковых и Петровых, живущих в Чувашском селе Азимсирмы («В семьях чувашских колхозников», 1952, № 7), о семье стахановки, токаря-револьверщика Прасковьи Ивановны Бородкиной, потерявшей мужа на фронте и воспитывающей в одиночку троих детей («В семье работницы», 1953, № 5). В статье «Династия сормовичей» Е. Погодин повествует о семье Тихона Григорьевича Третьякова, несколько поколений которой работают на заводе «Красное Сормово» (в общей сложности свыше ста лет). Преемственность поколений, гордость за свою профессию автор описывает так: «Вся жизнь Тихона Григорьевича прошла в большом подвижничестве. Эту любовь к труду, к Родине, к родному Сормовскому заводу он передал своим детям, а они – внукам» [19, с. 13]. Значительное внимание уделялось на страницах журнала вопросам преемственности в выборе профессии и последующей трудовой деятельности [13, с. 13]; привития родителями детям любви к профессии [18, с. 7].

Интересный прием сравнения положительных и отрицательных образов семей можно проследить в статье И. Филатова («Две семьи», 1956, № 3), где автор рассказывает об укладе семьи Загоскиных, живущей «дружно и сплоченно», где дети

«уважают труд родителей и стараются облегчить их труд по дому», и семьи Коли Т., где «главная беда в том, что между родителями нет настоящей дружбы, сердечных отношений, и это самым отрицательным образом влияет на детей». Аналогичный прием использован Е. Е. Елькиным в статье «В двух колхозных семьях» (1955, № 1), где рассказывается о семье кузнеца Зверева, воспитывающей семерых детей «с любовью и умением», и семье плотника Крысина, недобросовестного и нерадивого колхозника, воспитывающего такими же и своих детей.

Журнал «Семья и школа» в рассматриваемый период формировал и нормативный образ советской семьи. Основным средством в данном случае выступало обращение на страницах журнала к нормативно-правовым документам, укрепляющим взаимодействие семьи и школы. Например, был опубликован изданный 12 декабря 1951 г. приказ министра просвещения РСФСР «Об укреплении дисциплины в школе», который указал на серьезные недостатки в воспитательной работе школы, прежде всего на недостаточную связь семьи и школы, что мешает грамотной организации семейного воспитания [16, с. 2].

Образ советской семьи дополнялся ее характеристиками как партнера школы в вопросе воспитания детей. Так, в статье «О работе школы с родителями» (1952, № 8) продвигалась идея о создании «подлинного «единого фронта» с семьей в обучении и воспитании детей», в статьях Е. Коридалиной «Родители и пионерская организация» (1950, № 10), «Участие родителей в воспитании юных пионеров» (1952, № 4) – о сотрудничестве родителей и пионерских организаций («можно привести много примеров, когда родители в общественном порядке ведут кружки – конструкторский, рукодельный, шахматный, драматический, помогают пионерским отрядам развернуть детское техническое творчество» [9, с. 20], «важно также, что-

бы то, что дает детям пионерская организация, всячески поддерживалось в семье <...> дети должны чувствовать, что родители искренне интересуются их пионерской жизнью» [9, с. 20]); о примере родителей как активных участников общественной жизни («ведь родители наших пионеров – строители коммунистического общества. Их рассказы о героическом труде советского народа, воспоминания о Великой Отечественной войне, о собственном пионерском детстве и комсомольской юности, помогут насытить отрядные сборы интересным и ценным воспитательным материалом» [10, с. 5].

При этом в данном вопросе, в отличие от предыдущих разбираемых позиций, избытует и критическая информация. Так, в статье «Общая задача школы и семьи» (1952, № 4) авторы размышляли об «отсутствии единой линии школы и семьи». Одним из средств преодоления подобной ситуации стало создание в школе родительских комитетов, опыт работы которых также неоднократно рассматривался на страницах журнала «Семья и школа» в рассматриваемый период.

О влиянии родительского комитета на семью в деле воспитания подрастающего поколения на страницах журнала размышляли его активисты, подчеркивая готовность советских семей к взаимопомощи и сотрудничеству. Так, председатель родительского комитета 655-й московской школы Д. Афанасьева писала: «Актив комитета пользуется уважением всех родителей. Часто они обращаются к членам комитета с просьбой поговорить с их детьми об успеваемости или поведении, повлиять на них <...> члены родительского комитета – частые гости в семьях учащихся <...> мы приходим в семью не как судьи, а как товарищи, искренне желающие помочь родителям в воспитании детей» [1, с. 15].

Взаимодействие школ с родителями строго координировалось государством на постоянной основе. Так, в развитие ре-

шений Пленума ЦК КПСС, прошедшего в июне 1963 года, министр просвещения Е. И. Афанасенко обратился к органам народного образования с письмом «О мерах по улучшению работы с родителями учащихся». В письме были определены основные промахи и ошибки в работе школ с родителями, которые приводят к тому, что некоторые родители продолжают воспитывать в детях собственнические тенденции, национальные и религиозные предрассудки, неуважение к труду. В качестве вектора развития взаимоотношений семьи и школы министерством было определено создание районных советов родителей, координирующих работу с семьями, осуществляемую школой и предприятиями. Такого рода установки находили незамедлительный отклик на страницах печати. Так, в статье «Ближе к семье!» (1964, № 5) З. Гинзбург, рассматривая роль школы «в организации и руководстве работой родительской общественности по месту жительства», рассказывал об организации для родителей учеников начальных классов семинаров-лекториев по месту жительства, где они приобретают знания и навыки, связанные с воспитанием детей [4, с. 15].

В развитие тематики взаимодействия школы и семьи по вопросам воспитания на страницах журнала публикуются рассказы из жизни школьных учителей с яркими примерами работы с родителями («Идти не от схемы, а от жизни», 1950, № 11; «Моя работа с родителями», 1950, № 10; «Вместе с семьей», 1951, № 3; «Посещение учащихся на дому», 1951 № 8; «О взаимопонимании между родителями и педагогами», 1951, № 12; «Вместе с родителями», 1952, № 4; «Работа с коллективом родителей», 1952, № 6 и др.).

**Заключение.** Таким образом, обзор публикаций научно-публицистического журнала «Семья и школа» (1946–1964 гг.) позволяет составить представление об основных направлениях и приемах формирования образа советской семьи не

столько в экспертном сообществе, сколько в широком общественном мнении. К числу основных направлений были отнесены нивелирование образа буржуазной семьи с параллельной идеализацией образа советской семьи; формирование уважения к образу советской семьи через позитивные образы семей известных революционеров-большевиков; генерация в массовом сознании необходимых устойчивых качеств советской семьи на примерах семей рабочих и крестьян; укрепление идеологии доминирования общественного воспитания над семейным путем активного взаимодействия школы и семьи. В числе активно используемых авторами приемов выделим противопоставление; акцентуацию; сравнение; эмоциональный нажим; приоритет позитивной информации о советской семье над негативной, критической информацией; широкое обращение к примеру как знаменитых се-

мей, так и семей рядовых граждан; опора на нормативный образ советской семьи; описание опыта взаимодействия семьи и школы, готовности семьи к взаимодействию, сотрудничеству. В образе советской семьи подчеркивались такие приветствуемые в обществе характеристики, как общественная направленность и активность; трудолюбие; субъектная позиция в воспитании детей; личностное развитие супругов; готовность к сотрудничеству со школой, детской общественной организацией.

Подчеркнем, что формирование и представление образа советской семьи было отдельным направлением редакционной политики журнала «Семья и школа» в рассматриваемый период, при этом конструировался целостный, доступный и привлекательный образ семьи, вызывающий уважение и желание советских граждан ему соответствовать.

#### Список источников

1. *Афанасьева А.* Сила родительской общности // *Семья и школа.* – 1956. – № 12. – С. 15–16.
2. *Ахметзянов М.* Новая жизнь татарской семьи // *Семья и школа.* – 1960. – № 6. – С. 33–34.
3. *Великая семья народов* // *Семья и школа.* – 1950. – № 11. – С. 1–4.
4. *Гинзбург З.* Ближе к семье! // *Семья и школа.* – 1964. – № 5. – С. 15–16.
5. *Гречишкина В.* В семье Маркса // *Семья и школа.* – 1958. – № 5. – С. 4–5.
6. *Днепрова А. А.* Представления о семье и браке в первое послевоенное десятилетие (по материалам специальных женских изданий «Работница», «Крестьянка», «Советская женщина») // *Омский научный вестник.* – 2012. – № 2. – С. 36–40.
7. *Колбановский В. Н.* Воспитание детей в советской семье // *Семья и школа.* – 1946. – № 10–11. – С. 5–7.
8. *Колбановский В. Н.* За дальнейшее укрепление советской семьи // *Семья и школа.* – 1947. – № 11. – С. 3–7.
9. *Коридалина Е.* Родители и пионерская организация // *Семья и школа.* – 1950. – № 10. – С. 17–20.
10. *Коридалина Е.* Участие родителей в воспитании юных пионеров // *Семья и школа.* – 1952. – № 4. – С. 5–7.
11. *Корнилов К. Н.* Вопросы семейного воспитания прежде и теперь // *Семья и школа.* – 1947. – № 11. – С. 8–10.
12. КПСС. Съезд (22; 1961; Москва). Стенографический отчет: в 3 т. / XXII Съезд КПСС. 17–31 окт. 1961 г. – М.: Госполитиздат, 1962. – Т. 3. – 608 с.
13. *Ламм В.* Чукановы // *Семья и школа.* – 1962. – № 11. – С. 11–13.
14. *Лучанский С.* Горький и его сын Максим // *Семья и школа.* – 1962. – № 12. – С. 20–21.
15. *Молева А.* Жизнь в труде и борьбе // *Семья и школа.* – 1962. – № 1. – С. 12–14.
16. *Общая задача школы и семьи* // *Семья и школа.* – 1952. – № 4. – С. 1–4.
17. *Передовая советская семья* // *Семья и школа.* – 1951. – № 1. – С. 1–4.
18. *Перун Л.* Наша большая семья // *Семья и школа.* – 1959. – № 3. – С. 5–7.
19. *Погодин Е.* Династия сормовичей // *Семья и школа.* – 1957. – № 11. – С. 12–14.



20. Полонский А. В. Публицистика как особый вид творческой деятельности / Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – Том 11, № 1. – С. 56–61.
21. Сverdlov Г. М. Сталинская Конституция и советская семья // Семья и школа. – 1946. – № 12. – С. 3–6.
22. Семья и школа // Семья и школа. – 1951. – № 8. – С. 1–4.
23. Сергеева А. Мать Ленина // Семья и школа. – 1961. – № 3. – С. 14–16.
24. Сергеева А., Аникин А. Книга в семье Ульяновых // Семья и школа. – 1960. – № 12. – С. 4–6.
25. Суворова Е. В семьях революционеров // Семья и школа. – 1957. – № 10. – С. 1–3.
26. Ульянова-Елизарова А. И. Семья, детские и школьные годы Владимира Ильича // Семья и школа. – 1947. – № 1. – С. 6–10.

### References

1. Afanasyeva, A., 1956. The power of the parental community. Family and school, no. 12, pp. 15–16. (In Russ.)
2. Akhmetzyanov, M., 1960. The new life of the Tatar family. Family and school, no. 6, pp. 33–34. (In Russ.)
3. The Great family of peoples, 1950. Family and school, no. 11, pp. 1–4. (In Russ.)
4. Ginzburg, Z., 1964. Closer to the family! Family and school, no. 5, pp. 15–16. (In Russ.)
5. Grechishkina, V., 1958. In the Marx family. Family and school, no. 5, pp. 4–5. (In Russ.)
6. Dneprovskaya, A. A., 2012. Ideas about family and marriage in the first post-war decade (based on the materials of special women's publications "Worker", "Peasant", "Soviet woman"). Omsk Scientific Bulletin, no. 2, pp. 36–40. (In Russ.)
7. Kolbanovsky, V. N., 1946. Upbringing of children in the Soviet Family. Family and school, no. 10–11, pp. 5–7. (In Russ.)
8. Kolbanovsky, V. N., 1947. For the further strengthening of the Soviet family. Family and school, no. 11, pp. 3–7. (In Russ.)
9. Korydalina, E., 1950. Parents and pioneer organization. Family and school, no. 10, pp. 17–20. (In Russ.)
10. Korydalina, E., 1952. Participation of parents in the upbringing of young pioneers. Family and school, no. 4, pp. 5–7. (In Russ.)
11. Kornilov, K. N., 1947. Questions of family education before and now. Family and school, no. 11, pp. 8–10. (In Russ.)
12. CPSU. Congress (22; 1961; Moscow). Verbatim report: In 3 vols. / XXII Congress of the CPSU. October 17–31, 1961. Moscow: Gospolitizdat, 1962, Vol. 3, 608 p. (In Russ.)
13. Lamm, V., 1962. Chukanov. Family and school, no. 11, pp. 11–13. (In Russ.)
14. Luchansky, S., 1962. Gorky and his son Maxim. Family and school, no. 12, pp. 20–21. (In Russ.)
15. Moleva, A., 1962. Life in labor and struggle. Family and school, no. 1, pp. 12–14. (In Russ.)
16. The common task of school and family, 1952. Family and school, no. 4, pp. 1–4. (In Russ.)
17. Advanced Soviet family, 1951. Family and school, no. 1, pp. 1–4. (In Russ.)
18. Perun, L., 1959. Our big family. Family and school, no. 3, pp. 5–7. (In Russ.)
19. Pogodin, E., 1957. The Sormovich Dynasty. Family and school, no. 11, pp. 12–14. (In Russ.)
20. Polonsky, A. V., 2008. Journalism as a special kind of creative activity. Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: Humanities, vol. 11, no. 1, pp. 56–61. (In Russ.)
21. Sverdlov, G. M., 1946. Stalin's Constitution and the Soviet Family. Family and school, no. 12, pp. 3–6. (In Russ.)
22. Families and school, 1951. Family and school, no. 8, pp. 1–4. (In Russ.)
23. Sergeeva, A., 1961. Lenin's Mother. Family and school, no. 3, pp. 14–16. (In Russ.)
24. Sergeeva, A., Anikin, A., 1960. The book in the Ulyanov family. Family and school, no. 12, pp. 4–6. (In Russ.)
25. Suvorina, E., 1957. In the families of revolutionaries. Family and school, no. 10, pp. 1–3. (In Russ.)
26. Ulyanova-Elizarova, A., 1947. Family, childhood and school years of Vladimir Ilyich. Family and school, no. 1, pp. 6–10. (In Russ.)

**Информация об авторах**

Т. В. Бескровная, аспирант кафедры социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет, [beskrovnaya.t@bk.ru](mailto:beskrovnaya.t@bk.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2524-4613>, Воронеж, Россия

М. В. Шакурова, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет, [shakurova@mail.ru](mailto:shakurova@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4757-8750>, Воронеж, Россия

**Information about the authors**

Tatyana V. Beskrovnaya, Graduate Student, Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, [beskrovnaya.t@bk.ru](mailto:beskrovnaya.t@bk.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2524-4613>, Voronezh, Russia

Marina V. Shakurova, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Prof. of Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, [shakurova@mail.ru](mailto:shakurova@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4757-8750>, Voronezh, Russia

Поступила в редакцию 12.06.2022

Принята редакцией 18.07.2022

Submitted 12.06.2022

Accepted by the editors on 18.07.2022

Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.15293/1813-4718.2204.10

## Обсуждаем Проект примерной рабочей программы основного общего образования по русскому языку

Зайдман Ирина Наумовна<sup>1</sup>

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

*Аннотация.* В статье анализируется Проект примерной рабочей программы основного общего образования по русскому языку для 5–9 классов.

Цель статьи заключается в определении соответствия Проекта задачам современной школы и ФГОС, определении преемственности в содержании обучения, выявлении спорных моментов и формулировании предложений по совершенствованию Проекта.

Методология: теоретический (лингвометодический) анализ данного документа с позиций традиционной и современной лингвистики и методики, практики преподавания русского языка в 5–9 классах.

Положительно оценивая факт создания Проекта примерной рабочей программы, автор подробно останавливается на выявленных теоретических лингвистических неточностях, в первую очередь классификационного характера, а также методических недочетах. Высказаны замечания как общего плана, относящиеся ко всей программе, так и частные, касающиеся отдельных тем, разделов, распределения материала по классам. Отмечаются случаи нарушения преемственности и перспективности в содержании обучения русскому языку и недостаточная конкретизация ряда дидактических единиц и умений. Детально аргументируется перегруженность программы 5 класса и высказываются рекомендации по ее корректировке за счет изучения части лингвистических сведений на пропедевтическом уровне.

В заключении статьи делается вывод о необходимости совершенствования Проекта примерной рабочей программы, представлены предложения, направленные на ее корректировку, в частности, устранение выявленных теоретических ошибок, случаев нарушения преемственности, более оптимального распределения лингвистического материала по годам обучения.

*Ключевые слова:* русский язык, основное общее образование, Проект рабочей программы, предметные результаты, содержание обучения, метапредметные результаты

*Для цитирования:* Зайдман И. Н. Обсуждаем Проект примерной рабочей программы основного общего образования по русскому языку // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 115–124. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.10>

## Discussing a Draft of an Example Working Program of Basic General Education in Russian Language

Irina N. Zaidman<sup>1</sup>

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

*Abstract.* The article analyzes the Draft of an exemplary work program for basic general education in the Russian language for grades 5–9. The purpose of the article is to determine the compliance of the Project with the tasks of the modern school and the Federal State Educational Standard, determine the continuity in the content of education, identify controversial issues and formulate proposals for improving the Project.

*Methodology:* theoretical (linguo-methodological) analysis of the document from the standpoint of traditional and modern linguistics and methodology, practice of teaching the Russian language in grades 5-9. Positively evaluating the fact of creating the Draft Exemplary Work Program, the author dwells in detail on the identified theoretical linguistic inaccuracies, primarily of a classification nature, as well as methodological shortcomings. Comments were made both of a general plan, relating to the entire program, and private, concerning individual topics, sections, and the distribution of material by class. There are cases of violation of continuity and prospects in the content of teaching the Russian language and insufficient specification of a number of didactic units and skills. The overload of the 5th grade program is argued in detail and recommendations are made for its correction by studying part of the linguistic information at the propaedeutic level.

At the end of the article, it is concluded that it is necessary to improve the Draft Exemplary Work Program, proposals are presented aimed at correcting it, in particular, eliminating the identified theoretical errors, cases of discontinuity, more optimal distribution of linguistic material by year of study.

*Keywords:* russian language, basic general education, work program, subject outcomes, learning content, metasubject outcomes

*For citation:* Zaidman, I. N., 2022. Discussing a draft of an example working program of basic general education in Russian language. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 115–124. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.10>

**Введение. Постановка проблемы.** Учителя при составлении рабочих программ и планировании учебных занятий по своим дисциплинам (календарное, тематическое, поурочное планирование) ориентируются на ФГОС соответствующего уровня образования, примерные рабочие программы и различные методические рекомендации, указания к учебникам. Подготовка и апробация Проекта примерной рабочей программы основного общего образования по русскому языку для 5–9 классов<sup>1</sup> образова-

тельных организаций (далее ППРП), несомненно, значима.

Предполагается, что ППРП обеспечит общие требования к образовательным результатам, единое образовательное пространство, уменьшит разночтения, которые возникают вследствие несколько отличающихся лингвистических концепций, отраженных в школьных учебниках по русскому языку, тем самым снизит стресс педагогов и учащихся при подготовке и оценке ОГЭ и ЕГЭ. Таким образом, появление Проекта

<sup>1</sup> Примерная рабочая программа основного общего образования по русскому языку (проект) (5–9 классы). – URL: [https://edsoo.ru/Primernaya\\_rabochaya\\_programma\\_osnovnogo\\_obshego\\_obrazovaniya\\_predmeta\\_Russkij\\_yazik\\_proekt\\_.htm](https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obshego_obrazovaniya_predmeta_Russkij_yazik_proekt_.htm).

рабочей программы можно только приветствовать: помимо общей характеристики учебного предмета «русский язык», целей его изучения, места в учебном плане, содержания и тематического планирования, представлены личностные, предметные и метапредметные результаты, что в полной мере отвечает ФГОС основного общего образования и концепции преподавания русского языка и литературы [1; 3–6; 15; 21].

Очень важно, что на проведенном ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» всероссийском просветительском мероприятии «Обновление содержания и методик преподавания предметов “Русский язык” и “Литература”» в ответах на вопросы заявлено: «Учитель может использовать для работы примерную рабочую программу полностью (если содержание соответствует выбранному учебнику) или откорректировать (за счёт резервных часов) в соответствии с выбранным УМК, но может и написать свою – все эти формы предусмотрены современным законодательством»<sup>2</sup>. Однако мы понимаем, что и администрация многих ОУ, и руководители районных отделов образования, и учителя будут в первую очередь опираться на опубликованную на сайте Института стратегии развития образования РАО программу, тщательно анализировать которую педагогу некогда.

**Цель данной статьи** заключается в определении соответствия Проекта задач современной школы и ФГОС, определении преемственности в содержании обучения, выявлении спорных моментов и формулировании предложений по совершенствованию Проекта.

**Методология** определена, исходя из поставленной цели: теоретический (лингво-

методический) анализ Проекта примерной рабочей программы с позиций традиционной и современной лингвистики и методики, а также практики преподавания русского языка в 5–9 классах.

**Результаты анализа. Обсуждение.** В целом положительно оценивая представленный проект, вместе с тем необходимо отметить и отдельные недостатки, высказать замечания; некоторые из которых носят принципиальный характер.

Понимая значимость воспитательных задач образования, считаем, что личностные результаты должны быть естественно и органично связаны с очень точно и корректно сформулированными в ППРП целями изучения учебного предмета «Русский язык» (с. 5–7), в противном случае это приведет к формализму: физическое, трудовое, экологическое и др. аспекты воспитания имеет смысл оставить в том объеме и тех формулировках, которые содержательно связаны с учебным предметом «Русский язык». Как справедливо отмечает А. Д. Дейкина, «при осуществлении аксиологического подхода <...> решаются задачи сложного, мировоззренческого уровня: формирование исторического сознания обучающихся, воспитание чувства национального самосознания, выработка осознанного взгляда на русский язык как культурно-национальный феномен, утверждение личностной позиции выпускника школы в бережном отношении к родному языку, с пониманием своей ответственности за его развитие» [7, с. 114–115]. Обеспечивается воспитательный аспект при изучении русского языка на основе культуроведческого подхода, систему реализации которого представила Л. А. Ходякова [19, с. 124–125; 20]. По нашему мнению, полностью переносить

<sup>2</sup> Всероссийское просветительское мероприятие «Обновление содержания и методик преподавания предметов «Русский язык» и «Литература»». 29 июня 2021 г. – URL: <https://www.instrao.ru/index.php/novosti-i-anonsy/novosti/item/3822-vserossiyskoe-prosvetitel'skoe-meropriyatie-obnovlenie-soderzhaniya-i-metodik-prepodavaniya-predmetov-russkiy-yazyk-i-literatura>; цит. по: 29.06.2021\_вопросы\_и\_ответы\_филологи.pdf (instrao.ru).

программу воспитания в ППРП нецелесообразно, следует сделать акцент на развитии у обучающихся культуроведческой компетенции.

Повторение в начале года в 5 классе предполагает не только начало адаптации обучающихся, но и выявление у них пробелов, затруднений, а также частичную корректировку обнаруженных на входном контроле трудностей, на что рекомендуемых пяти часов явно недостаточно. В ППРП не предусмотрены резервные часы для реализации принципа вариативности в выборе тем, а обеспечить эту вариативность за счет часов, отведенных на контроль, изложения и сочинения, нереально.

В качестве замечаний отметим также ряд теоретических неточностей, недостаточную конкретизацию некоторых дидактических единиц, нарушение преемственности при изучении отдельных тем, содержательную перегруженность программы 5 класса.

#### 1. Теоретические неточности.

При детализации общих функциональных разновидностей языка нарушено единство основания классификации *«Общее представление о функциональных разновидностях языка (о разговорной речи, функциональных стилях, языке художественной литературы)»*. В лингвистике существует противопоставление разговорного и книжных функциональных стилей, выделять разговорную речь в данном случае неправомерно.

Смешиваются приемы семантизации и способы толкования лексического значения (*«Основные способы толкования лексического значения слова (подбор однокоренных слов; подбор синонимов и антонимов; определение значения слова по контексту, с помощью толкового словаря)»*). Определение значения слова по контексту и с помощью толкового словаря – это приемы разъяснения значения слова [11, с. 130; 13, с. 245–249], а способы толкования значения – это объяснение через родовое и видовые понятия, синонимию, однокоренные

слова, описательные конструкции, иллюстрации (рисунок) [2, с. 26–31].

В методике преподавания русского языка принята классификация слушания (аудирования): глобальное, детальное, критическое (Т. А. Ладыженская, Н. А. Ипполитова и их ученики [13, с. 268–271]), однако в Программе используется принятая в методике иностранного языка характеристика аудирования с полным пониманием, *с пониманием основного содержания, с выборочным извлечением информации* [9, с. 101–106; 10; 24]. Значимо, что в подобной формулировке передается суть и уровень понимания. Но предложенная в Программе классификация видов аудирования (выборочное, ознакомительное, детальное) вызывает вопросы, так как, во-первых, уровень понимания не равен виду аудирования, во-вторых, исключает чрезвычайно актуальное критическое слушание; причем в метапредметных результатах задача оценивания информации указана. Кроме того, в методике преподавания иностранного языка встречаются существенные расхождения в классификациях, поэтому представляется более целесообразным обращение к традиционным для преподавания русского языка названиям видов слушания.

2. Недостаточная конкретизация дидактических единиц и умений, нарушение преемственности.

5 класс. *«Изменение звуков в речевом потоке»* – каких звуков: только гласных? согласных по глухости/звонкости? согласных по твердости/мягкости? согласных по месту и способу образования? Какие именно фонетические законы имеются в виду? *«Элементы фонетической транскрипции»* – какие именно? На каком уровне научности какими значками должны оперировать обучающиеся? (первый предупредительный слог? второй предупредительный и ударные слоги?) В предметном содержании указано *«Лексико-грамматические разряды имён существительных»*. Какие именно разряды?

По тематическому планированию можно понять, что имеются в виду только два разряда: собственные / нарицательные, одушевленные / неодушевленные существительные. Чтобы избежать этого вопроса, целесообразно на с. 44 ПППП поставить двоеточие (а не точку).

Применительно к каждому классу указан предметный результат *«Представлять сообщение на заданную тему в виде презентации»*. Это, несомненно, важное и актуальное умение [16], но в чем состоит усложнение способов деятельности учащихся?

В 5 и 6 классе ученики должны *«владеть различными видами аудирования: выборочным, ознакомительным, детальным – научно-учебных и художественных текстов различных функционально-смысловых типов речи»*. В 7 классе появляется новый элемент содержания, связанный со стилем, но при этом сужаются умения – отсутствует ознакомительное аудирование – *«Владеть различными видами аудирования (выборочное, детальное) публицистических текстов различных функционально-смысловых типов речи»*. В 8 и 9 классе формулировки не отличаются.

Аналогичное замечание относится и к усложнению видов чтения: в предметных результатах 5–8 классов они только называются (Владеть различными видами чтения: просмотровым, ознакомительным, изучающим, поисковым), и лишь в 9 классе добавляется новый компонент (в том числе с помощью современных средств устной и письменной коммуникации).

В 7 и 9 классе названы *«основные жанры публицистического стиля (выступление, статья, интервью, очерк, репортаж)»*. В 8 классе в содержании обучения публицистический стиль отсутствует, хотя указан вид деятельности обучающихся *«Создавать тексты ... публицистических жанров»*. Такие же, как в 7 классе?

В 5 и 8 классе *«Особенности функционально-смысловых типов речи (пове-*

*ствование, описание, рассуждение)»*. При этом в 7 классе появляется *«Рассуждение как функционально-смысловой тип речи. Структурные особенности текста-рассуждения»*; учащиеся должны *«Понимать содержание прослушанных и прочитанных публицистических текстов (рассуждение-доказательство, рассуждение-объяснение, рассуждение-размышление)»*; *«Выявлять роль языковых средств в создании рассуждения»*; *«Создавать рассуждение-доказательство, рассуждение-объяснение, рассуждение-размышление»*. А в 9 классе снова *«Находить в тексте типовые фрагменты – описание, повествование, рассуждение-доказательство»*. Непонятно, какие виды монолога-рассуждения создают обучающиеся в 6 классе: *«Создавать устные монологические высказывания ... (монолог-описание, монолог-повествование, монолог-рассуждение)»* (с. 22), если разновидности этого типа текста изучаются позже. Если авторы программы отказались от классификации рассуждений Т. А. Ладыженской (дедуктивного характера, на дискуссионную тему и тему, требующую раскрытия понятий) [8; 18], предпочитая классификацию В. Н. Мещерякова [14], то почему она появляется только в 7 классе? А самое главное, представляется, что для учащихся 7 класса освоение и создание всех трех видов рассуждения довольно сложно.

Выборочное изложение определено как вид учебной работы в 5 и 9 классах. Опять возникает вопрос преемственности (есть ли отличия в речеведческих знаниях, которые требуются обучающимся в 5 и 9 классах; как и какие коммуникативно-речевые умения усложняются: отличия в типах текста, его структуре, объеме, жанре?).

Шестой класс. *«Создавать тексты различных функционально-смысловых типов речи (повествование, описание внешности человека, помещения, природы, местности, действий)»*. Так как это пять разных видов описания, требующих различных

способов действия, собирания материала и проч., представляется целесообразным описание действий и внешности человека перенести в 7 класс, как это было в методической традиции.

3. Программа 5 класса представляется перегруженной, возникает вопрос усложнения в других классах, особенно в области синтаксиса и пунктуации (далее жирным курсивом выделены те фрагменты, которые, на наш взгляд, целесообразно изучать на пропедевтическом уровне, не делая их предметом оценивания, поскольку возникает вопрос о преемственности между 5 и 8/9 классами).

Обстоятельство, типичные средства его выражения, виды обстоятельств по значению (времени, места, образа действия, цели, причины, меры и степени, условия, уступки).

Дополнение (*прямое и косвенное*) и типичные средства его выражения. Определять морфологические средства выражения подлежащего (именем существительным или местоимением в именительном падеже, сочетанием имени существительного в форме именительного падежа с существительным или местоимением в форме творительного падежа с предложом; сочетанием имени числительного в форме именительного падежа с существительным в форме родительного падежа).

Соблюдать на письме пунктуационные нормы при постановке тире между подлежащим и сказуемым, выборе знаков препинания в предложениях с однородными членами, связанными бессоюзной связью, одиночным союзом *и*, союзами *а*, *но*, *однако*, *зато*, *да* (в значении *и*), *да* (в значении *но*); с обобщающим словом при однородных членах.

В 5 классе «Составлять план (простой, сложный)». Несомненно, начинать обучение сложному плану следует в 5 классе, но оценивать это умение следует позже, представляется, что требовать от пятиклассника этот результат преждевременно.

#### Предложения

1. Исключить из программы «*Нормы правописания корней с чередованием -зар- — -зор-; -клан- — -клон-, -скак- — -скок-*», так как актуальной лексики, где корень находится в безударном положении, немного, проще выучить два-три словарных слова, чем запоминать правило. Ср.: *заря, зарница, озарять; зарянка, заревать* употребляются исключительно в диктантах; поклониться и другие слова с этим корнем и приставками *с-*, *при-*, *пре-*; в остальных случаях гласный в корне оказывается под ударением. А правило выбора букв *О/А* в безударном положении в корне *скак-//скок-//скач-* отличается нерегулярностью.

2. Исключить из программы тему (или оставить ее на ознакомительном уровне) «*Правописание суффиксов -к- и -ск- имён прилагательных*», так как учащиеся обычно запоминают необходимый минимум слов с данными суффиксами (немецкий, английский, французский), правилом не пользуются.

3. Часть дидактических единиц и связанных с ними способов деятельности в 5, 6 классах изучать пропедевтически, на ознакомительном уровне (см. выше), не делать их обязательными и исключить из результатов контроля – объекта оценивания.

4. Так как в ППРП предусмотрено ступенчатое изучение темы «*Имя существительное*» (5 и 6 класс), имеет смысл перенести темы «*Общий род*» и «*Несклоняемые существительные*» из 5 в 6 класс, дополнив его новым теоретическим материалом.

5. Так как один из важных принципов методики изучения морфемики и словообразования – единство анализа и синтеза, т. е. взаимосвязь морфемного и словообразовательного анализа, целесообразно в 5 классе при изучении раздела «*Морфемика*» в темах «*Приставка*» и «*Суффикс*» пропедевтически вводить сведения о приставочном и суффиксальном способах образования слов. Это позволит предупредить ошибки в определении способа словообразования,



вызванные заданиями типа «Подберите к данным слова однокоренные с приставкой без- и запишите их: *Облачный, лунная, грамотный...*».

6. Еще в последней трети XX в. В. П. Озерская обосновала эффективность и необходимость изучения синтаксиса и морфологии во взаимосвязи [12, с. 101–106]. Однако мы понимаем, что дополнение ППРП элементами синтаксиса в 5, 6, 7 классах утяжелит программу и увеличит ее объем. Вероятно, в Пояснительной записке следует сделать акцент на вариативности дидактического материала по морфологии, чтобы обеспечить перспективность и преемственность синтаксиса и пунктуации с 5 по 8 класс (например, определительные местоимения в роли обобщающего слова (6 класс), количественно-именные словосочетания как члены предложения (6 класс), распространенные согласованные определения, выраженные причастными оборотами (7 класс), обособленные дополнения и обстоятельства (7 класс)).

7. Примерная рабочая программа и тематическое планирование построены от текста к системе языка, внутри которой материал расположен иерархически, по уровням: от более мелкой единицы к крупной, таким образом, «Текст» и, соответственно, виды речевой деятельности, с ним связанные, представлены компактно – в одном разделе; однако для развития коммуникативно-речевых умений требуется рассредоточенность, невозможно все предусмотренные ППРП виды устных и письменных заданий выполнять подряд. Вероятно, этот момент также следует отразить в Пояснительной записке примерно так: «творческие работы, речевые задания, изложения и сочинения распределяются учителем пропорционально в течение учебного года».

«Синтаксис и пунктуация» в 5 классе оказываются последним разделом. Однако для написания текстов формируемые в этих разделах умения оказываются чрезвычайно значимы, в методической традиции эти раз-

делы обычно изучаются в начале учебного года. Это, вероятно, также следует отметить в Пояснительной записке.

8. В связи с тем, что школы/классы могут значительно отличаться по уровню подготовленности и способностям обучающихся (не имеется в виду инклюзия!), а современные требования к образованию ориентируют на индивидуализацию и дифференцированный подход, вероятно, можно отдельные теоретические вопросы, способы деятельности и предметные результаты отметить графически (курсивом, звездочкой) как вариативные, не базовые.

9. Язык как развивающееся явление представлен только в 7 классе в разделе «Язык и речь». Однако вопросы изменчивости нормы (орфоэпической, лексической, даже орфографической), динамические процессы не только в лексике, но и в морфемике, словообразовании, иерархической системе уровней языка значимы для понимания обучающимися законов и тенденций развития языка с начальной школы [17; 22; 23]. Не предлагая дополнять и «утяжелять» программу, считаем целесообразным отметить в Пояснительной записке, что при изучении системы языка учителю необходимо обращать внимание на продуктивные способы словообразования, процессы переразложения и опрощения, тенденции в роде несклоняемых существительных и т. п., что может быть предметом исследовательской, проектной работы учащихся, в том числе благодаря их знакомству с Национальным корпусом русского языка.

**Заключение.** Факт создания Проекта примерной рабочей программы по русскому языку для 5–9 классов следует оценить положительно, это очень важный ориентир для учителя, облегчающий его работу. Особенно значимым представляется включение в программу метапредметных результатов и воспитательного аспекта образования, наличие тематического планирования, которое в основном неприципиально отличается от традиционного, что

позволяет пользоваться уже изданными УМК, дополняя в случае необходимости дидактический материал. При этом считаем необходимым до утверждения программы внести в нее изменения – учесть высказанные в статье замечания относительно лингвистических теоретических

ошибок и неточностей, методических просчетов, в частности, нарушения преемственности, не всегда оптимального распределения изучаемого языкового материала по годам обучения; это позволит усовершенствовать анализируемый документ.

#### Список источников

1. *Александрова О. М., Добротина И. Н., Гостева Ю. Н., Васильевых И. П.* Рабочая программа по русскому языку для основной школы: основные лингводидактические подходы к отбору содержания // Образовательное пространство в информационную эпоху: сб. научных трудов Международной научно-практической конференции. – М., 2021. – С. 44–51.
2. *Арбатский Д. И.* Основные способы толкования значения слов // Русский язык в школе. – 1970. – № 3. – С. 26–31.
3. *Беляев Г. Ю.* Некоторые выводы и размышления по результатам сравнительного анализа действующих программ воспитания и социализации обучающихся // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 6. – С. 7–21.
4. *Валиева Ч. Р., Хафизова Э. Р.* «Языковой портфель» как одна из форм саморазвития и самообучения на уроках русского языка в условиях реализации ФГОС // Актуальные проблемы инновационного педагогического образования. – 2019. – № 1. – С. 23–27.
5. *Вербицкая Л. А., Московкин Л. В.* Проблемы языкового и литературного образования в школе и вузе // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – СПб.: Общество преподавателей русского языка и литературы, 2014. – С. 3–11.
6. *Гоголина Т. В., Иванова Е. Н.* Олимпиада по русскому языку как средство повышения мотивации школьников к изучению лингвистических дисциплин // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 12. – С. 91–94.
7. *Дейкина А. Д.* Семантические ресурсы в школьном курсе русского языка // Методическая лингвоконцептология: итоги и перспективы развития: монография. – СПб.: Книжный дом, 2017. – С. 109–125.
8. *Зайдман И. Н.* Обучение рассуждению с учетом уровня развития школьников: учебно-методическое пособие. – Новосибирск: НГПУ, 2001. – 131 с.
9. *Колесникова И. Л., Долгина О. А.* Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб.: Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», Cambridge University Press, 2001. – С. 101–106.
10. *Кулиш Л. Ю.* Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / сост. А. А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – 357 с.
11. *Линецкая Л. М., Калимулина Р. М.* Вопросы методики обогащения словарного запаса в трудах М. Т. Баранова // Перспективы развития современного гуманитарного знания: сб. материалов Международной научно-практической конференции / отв. ред. Л. В. Климина. – Sterlitaмак: Sterlitaмакский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», 2018. – С. 129–132.
12. *Линецкая Л. М., Ракоед Ю. С.* Вопросы изучения морфологии во взаимосвязи с синтаксисом в научно-методических трудах В. П. Озерской // Перспективы развития современного гуманитарного знания: сб. Международной научно-практической конференции / отв. ред. Л. В. Климина. – Sterlitaмак: Sterlitaмакский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», 2018. – С. 101–106.
13. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. М. Т. Баранова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
14. *Мещеряков В. Н.* Жанры школьных сочинений. Теория и практика написания: учеб.-метод. пособие. – 5-е изд., перераб. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. – 328 с.
15. *Нечаева Н. В., Яковлева С. Г.* Обсуждаем концепцию преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации // Методист. – 2017. – № 2. – С. 2–5.
16. *Никитина Е. Ю., Милютин А. А.* Фор-

мирование медиакомпетенции на уроках русского языка – одна из составляющих языкового портрета современного младшего школьника // *Филологическое образование в период детства*. – 2018. – № 25. – С. 76–81.

17. *Свиридова А. В.* К проблеме представления языковой системы в учебнике «русский язык» по концепции «Перспективная начальная школа» // *Филологическое образование в период детства*. – 2018. – № 25. – С. 82–88.

18. Система обучения сочинениям на уроках русского языка (4–8 классы) / под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1978. – 288 с.

19. *Ходякова Л. А.* Методика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: теория и практика: монография. – М.: МПГУ, 2018. – 188 с.

20. *Ходякова Л. А., Супрунова А. В.* Концепция и содержание программы внеурочной

деятельности: формирование общекультурной компетенции школьников посредством создания словаря культурной грамотности // *Вестник Московского государственного областного университета*. Серия: Педагогика. – 2018. – № 4. – С. 58–69.

21. *Шагина Ю. В., Котов А. Ю.* Разработка элективных курсов по русскому языку и литературе как элемент подготовки к ЕГЭ // *Сибирский учитель*. – 2019. – № 4 (125). – С. 106–109.

22. *Юртаев С. В.* Тенденции содержания обучения младших школьников русскому языку // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2017. – № 8. – С. 92–96.

23. *Яшина Н. Ю.* Преподавание русского языка как родного в начальной школе: проблемы и пути их решения // *Этническая культура*. – 2020. – № 2 (3). – С. 115–118.

24. *Rost M.* Teaching and researching listening. Second edition. – Harlow: Longman, 2011. – 407 p.

#### References

1. Aleksandrova, O. M., Dobrotina, I. N., Gosteva, Yu. P., Vasilyeva, I. P., 2021. Work program in the Russian language for the basic school: the main linguodidactic approaches to the selection of content. Educational space in the information era. Sat. scientific works. International scientific and practical conference. Moscow, pp. 44–51. (In Russ., abstract in Eng.)

2. Arbatsky, D. I., 1970. The main ways of interpreting the meaning of words. Russian language at school, no. 3, pp. 26–31. (In Russ.)

3. Belyaev, G. Yu., 2019. Some conclusions and reflections on the results of a comparative analysis of existing programs for the education and socialization of students. Siberian Pedagogical Journal, no. 6, pp. 7–21. (In Russ., abstract in Eng.)

4. Valieva, Ch. R., Khafizova, E. R., 2019. “Language portfolio” as one of the forms of self-development and self-learning in Russian language lessons in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard. Actual problems of innovative pedagogical education, no. 1, pp. 23–27. (In Russ., abstract in Eng.)

5. Verbitskaya, L. A., Moskovkin, L. V., 2014. Problems of language and literary education at school and university. Dynamics of language and cultural processes in modern Russia. St. Petersburg: Society of Teachers of Russian Language and Literature, pp. 3–11. (In Russ., abstract in Eng.)

6. Gogolina, T. V., Ivanova, E. N., 2018. Olympiad in the Russian language as a means of increasing the motivation of schoolchildren to study linguistic disciplines. Pedagogical education in Russia, no. 12, pp. 91–94. (In Russ., abstract in Eng.)

7. Deikina, A. D., 2017. Semantic resources in the school course of the Russian language. Methodological linguoconceptology: results and development prospects: monograph. St. Petersburg: Knizhny Dom, pp. 109–125. (In Russ.)

8. Zaydman, I. N., 2001. Teaching reasoning taking into account the level of development of schoolchildren: a teaching aid. Novosibirsk: NGPU Publ., 131 p. (In Russ.)

9. Kolesnikova, I. L., Dolgina, O. A., 2001. English-Russian terminological reference book on the methodology of teaching foreign languages. St. Petersburg: Russian-Baltic Information Center “BLITZ” Publ., Cambridge University Press Publ., pp. 101–106. (In Russ.)

10. Kulish, L. Yu., 1991. General methods of teaching foreign languages: Reader, edited by A. A. Leontiev. Moscow: Russian language Publ., 357 p. (In Russ.)

11. Linetskaya, L. M., Kalimulina, R. M., 2018. Questions of vocabulary enrichment methodology in the works of M. T. Baranov. Prospects for the development of modern humanitarian knowledge. Sat.

materials of the International scientific-practical conference, managing editor L. V. Klimina. Sterlitamak: Sterlitamak branch of “Bashkir State University” Publ., pp. 129–132. (In Russ., abstract in Eng.)

12. Linetskaya, L. M., Rakoed, Yu. S., 2018. Questions of the study of morphology in conjunction with syntax in the scientific and methodological works of V. P. Ozerskaya. Prospects for the development of modern humanitarian knowledge. Sat. International scientific-practical conference, managing editor L. V. Klimina. Sterlitamak: Sterlitamak branch of “Bashkir State University” Publ., pp. 101–106. (In Russ., abstract in Eng.)

13. Baranov, M. T., ed., 2001. Methods of teaching the Russian language at school: a textbook for students of higher pedagogical educational institutions. Moscow: Publishing Center “Academy”, 336 p. (In Russ.)

14. Meshcheryakov, V. N., 2017. Genres of school compositions. Theory and practice of writing: textbook.-method. allowance. Moscow: FLINTA Publ., Nauka Publ., 328 p. (In Russ.)

15. Nechaeva, N. V., Yakovleva, S. G., 2017. Discussing the concept of teaching the Russian language and literature in the Russian Federation. Methodist, no. 2, pp. 2–5. (In Russ.)

16. Nikitina, E. Yu., Milyutina, A. A., 2018. Formation of media competence in the Russian language lessons is one of the components of the language portrait of a modern primary school student. Philological education during childhood, no. 25, pp. 76–81. (In Russ., abstract in Eng.)

17. Sviridova, A. V., 2018. On the problem of representing the language system in the textbook “Russian language” according to the concept “Per-

spective elementary school”. Philological education during childhood, no. 25, pp. 82–88. (In Russ., abstract in Eng.)

18. Ladyzhenskaya, T. A., ed., 1978. The system of teaching essays at the lessons of the Russian language (grades 4–8). Moscow: Education Publ., 288 p. (In Russ.)

19. Khodyakova, L. A., 2018. Methods of speech development of a schoolchild’s creative personality in the context of culture: theory and practice: monograph. Moscow: MPSU Publ., 188 p. (In Russ.)

20. Khodyakova, L. A., Suprunova, A. V., 2018. The concept and content of the program of extracurricular activities: the formation of general cultural competence of schoolchildren through the creation of a dictionary of cultural literacy. Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy, no. 4, pp. 58–69. (In Russ., abstract in Eng.)

21. Shagina, Yu. V., Kitov, A. Yu., 2019. Development of elective courses in the Russian language and literature as an element of preparation for the exam. Siberian teacher, no. 4 (125), pp. 106–109. (In Russ.)

22. Yurtaev, S. V., 2017. Trends in the content of teaching Russian language to junior schoolchildren. International Journal of Experimental Education, no. 8, pp. 92–96. (In Russ., abstract in Eng.)

23. Yashina, N. Yu., 2020. Teaching Russian as a native language in elementary school: problems and ways to solve them. Ethnic Culture, no. 2 (3), pp. 115–118. (In Russ., abstract in Eng.)

24. Rost, M., 2011. Teaching and researching listening. Second edition. Harlow: Longman Publ., 407 p. (In Eng.)

### Информация об авторе

И. Н. Зайдман, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры современного русского языка и методики его преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет, mpri@bk.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9187-0209>, Новосибирск, Россия

### Information about the author

Irina N. Zaidman, Cand. Sci. (Pedag.), Associate Professor, Prof. of the Department of the Modern Russian Language and its Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, mpri@bk.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9187-0209>, Novosibirsk, Russia

Поступила в редакцию 05.06.2022

Принята редакцией 08.07.2022

Submitted 05.06.2022

Accepted by the editors on 08.07.2022

Научная статья

УДК 371

DOI: 10.15293/1813-4718.2204.11

## Организация воспитательного процесса в школе в условиях постоянных изменений

Чернова Наталья Юрьевна<sup>1</sup>, Ромм Татьяна Александровна<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Школа №16 имени Героя Советского Союза И. А. Лапенкова, Ачинск, Россия

<sup>2</sup> Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* Проблема и цель. Внимание к вопросам воспитания мотивирует школу на поиск новых возможностей для самореализации и раскрытия ее воспитательного потенциала, основанного на системообразующих процессах развития воспитательной системы через события. Проблема организации воспитательного процесса и его управления актуализируется условиями изменчивой действительности.

Цель статьи – представить опыт преобразования воспитательной системы школы с учетом возможностей и ограничений сегодняшней действительности.

Исследование проводилось на основе совокупности методологических подходов научной школы Л. И. Новиковой (системный, синергетический), идеи воспитательного пространства (Н. Л. Селиванова), концепции социального воспитания в процессе социализации (А. В. Мудрик, Т. А. Ромм), феноменологического подхода в педагогике (И. Д. Демакова, М. В. Воропаев). Ведущими методами исследования являются систематизация, конкретизация, интерпретация отдельных положений, экспериментальная работа.

В процессе анализа опыта преобразования воспитательной системы школы были определены сложившиеся эффективные практики воспитания; уточнены кадровые, инфраструктурные условия, которые способствовали их формированию; определены ресурсы для дальнейшего развития.

В заключении делается вывод о необходимости создания и развития трансформируемого воспитательного пространства как ценностно-смыслового единства всех субъектов на основе событийного и феноменологического подходов. Эффективное управление развитием воспитательной системы в изменчивой действительности возможно через матрицы и разнообразные вариации вертикальных конструкций в структуре управления школы.

*Ключевые слова:* воспитательная система школы, воспитательное пространство, событийный подход, VUCA-мир, управление развитием, матричная структура

*Для цитирования:* Чернова Н. Ю., Ромм Т. А. Организация воспитательного процесса в школе в условиях постоянных изменений // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 125–135. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.11>

*Финансирование.* Исследование выполнено в рамках проекта «Разработка научно-методического сопровождения подготовки классных руководителей и кураторов студенческих групп в условиях внедрения программы воспитания», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания № 073-03-2022-037.

## **Organization of the Educational Process in the School in the Context of Constant Change**

**Natalia Yu. Chernova<sup>1</sup>, Tatiana A. Romm<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> School №16 named after I. A. Lapenkov, Hero of the Soviet Union, Achinsk, Russia

<sup>2</sup> Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* Problem and Purpose. Attention to the issues of education, which are in the center of public and professional attention, creates opportunities for the school for self-realization and disclosure of its educational potential, based on the system processes of development of the educational system through the events. The problem of organization of the educational process and its management is actualized by the conditions of a changing reality.

The purpose of the article is to present the experience of transforming the educational system of the school, taking into account the possibilities and limitations of today's reality.

The study was based on a set of methodological approaches of scientific school L. I. Novikova (system, synergetic), the idea of educational space (N. L. Selivanova), the concept of social education in the process of socialization (A. V. Mudrik, T. A. Romm), phenomenological approach in pedagogy (I. D. Demakova, M. V. Voropaev). The leading research methods are systematization, specification, interpretation of certain provisions, experimental work.

In the process of analyzing the experience of transforming the educational system of the school, existing effective practices of education were identified, the staff and infrastructural conditions that contributed to their formation were specified, and resources for further development were identified.

The conclusion is made about the need to create and develop a transformable educational space as a valuable and semantic unity of all subjects on the basis of event and phenomenological approaches. Effective management of the development of the educational system in a changing reality is possible through matrices and various variations of vertical structures in the school management structure.

*Keywords:* The educational system of the school, educational space, event approach, VUCA-world, development management, matrix structure

*For citation:* Chernova, N. Y., Romm, T. A., 2022. Organization of educational process in the school under conditions of constant change. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 125–135. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.11>

*Funding.* The study was carried out within the framework of the project «Development of scientific and methodological support for the training of class supervisors and curators of student groups in the implementation of the educational program», which is implemented with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of state task No. 073-03-2022-037

**Введение. Постановка проблемы.** Вопросы воспитания для современной системы общего образования находятся в центре общественного и профессионального

обсуждения<sup>1</sup>. Внесены изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся, введена рабочая программа воспитания, обновлена номенклатура педагогических работников (должность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями), запускается масштабный проект «Разговор о важном»<sup>2</sup>. По мнению С. Кравцова, «воспитание подрастающего поколения приобретает стратегическое значение и становится гарантом национальной безопасности»<sup>3</sup>. Этот социальный заказ дает школе перспективы преобразования системы воспитания, изменения ее качества, а также дополнительные возможности для самореализации и раскрытия потенциала школы как воспитательной организации.

Обеспечение данной задачи сталкивается с рядом проблем. Одна из них связана с сохраняющимся отставанием школы от реальных социальных процессов. На смену устойчивому, предсказуемому, простому и определенному миру (SPOD-мир: steady, predictable, ordinary, definite) приходит VUCA-мир<sup>4</sup>, для которого характерны неопределенность, непредсказуемость,

противоречивость, изменчивость. В этих условиях сегодня и осуществляется процесс воспитания в школе, где в одном пространстве находятся люди поколений X, Y, Z с присущими им особенностями [14]. По мнению А. В. Мудрика, данный разрыв усугубляется в современной ситуации усиливающимся расколом между поколением «взрослых» педагогических работников и родителей, которые в большинстве принадлежат прошлому столетию и поэтому в массе «не в состоянии, да и не хотят осознавать вызовы, порождаемые многовекторным революционным процессом, и тем более не в состоянии искать и реализовывать ответы на них» [17, с. 122] и поколением учеников, активно включенных в новые реалии.

Как следствие, современная воспитательная практика демонстрирует дефицит явных результатов в сфере воспитания (О. Е. Лебедев, А. В. Мудрик, И. Д. Фрумин), сохранение трансформации воспитания «сверху», воспроизведение школьной системы себя в прежнем виде (А. В. Мудрик); застывшая система «зауроченного» воспитания и регламентации воспитательной деятельности педагогов (Т. А. Ромм, П. В. Степанов); появление

<sup>1</sup> Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», <https://docs.cntd.ru/document/420277810>; Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», <https://docs.cntd.ru/document/557309575>; Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся», <https://base.garant.ru/74451950/>; Решение федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 2 июня 2020 г. № 2/20 «Примерная программа воспитания», <https://fgosreestr.ru/poop/primernaja-programma-vozpitanija>, и др.

<sup>2</sup> Должность советника директора по воспитанию будет введена в перечень должностей педагогических работников, <https://edu.gov.ru/press/4283>; Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»; С 1 сентября 2022 года Министерство просвещения Российской Федерации запускает в образовательных организациях страны цикл внеурочных занятий – «Разговор о важном», <https://aprkpro.ru/razgovory-o-vazhnom/>;

<sup>3</sup> Кравцов С. Воспитание подрастающего поколения становится гарантом национальной безопасности. URL: <https://edu.gov.ru/press/5006/sergey-kravcov-vozpitanie-podrastayuschego-pokoleniya-stanovitsya-garantom-nacionalnoy-bezopasnosti/> (дата обращения 16.07.2022)

<sup>4</sup> V – volatility (изменчивость, неустойчивость), U – uncertainty (неопределенность), C – complexity (сложность), A – ambiguity (неясность, неоднозначность).

и процветание «плавающей» морали (эмоциональный резонанс в этике Д. Юм). По мнению О. Е. Лебедева, существенные изменения в качестве образования возможны при смене способов управления качеством, при отказе от методов, которые были эффективны на определенном завершившемся этапе развития системы образования [11].

**Обзор научной литературы по проблеме.** Исследования проблем воспитания последних лет актуализируют вопрос о взаимосвязи социокультурных вызовов (С. Н. Коротких; А. В. Мудрик; Т. А. Ромм; Н. Л. Селиванова, С. Д. Поляков), в которых обращено внимание на факторы изменчивости и неопределенности как значимые для современного воспитания [7; 16; 18; 23]. Анализируются особенности организации воспитательного процесса и воспитательного пространства (П. В. Степанов, М. В. Шакурова), источники эффективных практик ценностного, событийного воспитания (Г. Е. Соловьева; В. И. Слободчиков) [24; 25; 29].

Особое место в исследовательских проектах занимают вопросы эффективного управления в контексте теории воспитательных систем (В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Е. М. Сафронова, Н. Л. Селиванова), которые развиваются через призму концепций современного менеджмента (О. А. Иванова) и обращают особое внимание на проблемы НПО-лидерства (С. С. Снетов), проектные технологии (В. С. Лазарев, А. М. Моисеев), интерактивность (Н. И. Кривых и др.) и ресурс цифровизации в социальной сфере (Е. А. Александрова, Т. А. Ромм) [1; 5; 8; 15; 18; 20; 23; 26].

Проблема постоянных изменений (У. Беннис и Б. Нанус; Т. Фридман; S. Sharda S. Nandram, Puneet K. Bindlish), определяемая акронимом VUCA, неотъемлемо связана с управленческими преобразованиями в социальных системах [2; 29; 35], что нашло свое развитие в осмыслении феномена

лидерства в эпоху VUCA (Д. П. Веселовский, Т. Н. Лустина; R. Johansen), развития универсальных навыков для VUCA-мира (М. А. Мещерякова, О. Г. Шальнев, М. В. Филатова; Н. Е. Рязанова), особенностей командной работы в VUCA-мире (Д. В. Сусоев; С. W. Choo) и т. п. [2; 12; 13; 19; 28; 33; 34]. Общим положением, определяющим аспекты анализа с точки зрения VUCA, стало убеждение, что VUCA-мир предъявляет к управленческим решениям требования гибкости и приспособляемости, приходящие на смену планированию и централизации.

Апробация и внедрение Примерной программы воспитания с 2019 г. актуализировало исследование вопросов, связанных с необходимостью и возможностью изменений в воспитательной деятельности школы [9; 23; 27]. Особое внимание авторы обращают на необходимость переноса акцента в деятельности педагогов с формального исполнения мероприятий, заданных извне, на формирование сообщества детей и взрослых в школе, актуализацию потенциала воспитания с точки зрения личностного развития.

**Цель статьи** – представить опыт преобразования воспитательной системы школы с учетом возможностей и ограничений сегодняшней действительности.

**Методология и методы исследования.** Методология исследования определяется совокупностью методологических подходов научной школы Л. И. Новиковой: системный, средовый, синергетический. Воспитательное пространство рассматривается как педагогическое понятие и феномен педагогической действительности (Н. Л. Селиванова), механизмом организации которой является событие (Д. В. Григорьев). Событийный подход позволяет установить тесные связи между реалиями жизни и учебным содержанием жизненными процессами, происходящими в человеке или группе и их педагогическим значением, поэтому взят как технология органи-



зации и управления событиями в системе форм и методов воспитания.

Концепция социального воспитания в ходе социализации (А. В. Мудрик, Т. А. Ромм) стала основанием для анализа значимости различных обстоятельств (факторов) социализации для обоснования трансформации воспитательных практик в школе.

Идеи феноменологического подхода в исследовании педагогических феноменов (И. Д. Демакова, М. Воропаев) стали значимыми для анализа личностных смыслов, внутренних побуждений, осознаваемых ценностей, целей, мотивов, устремлений участников воспитательного процесса как движущих сил его развития.

Ведущими методами исследования являются систематизация, конкретизация, интерпретация отдельных положений, экспериментальная работа.

**Результаты исследования. Обсуждение.** В октябре 2019 года школа № 16<sup>1</sup> стала опытно-экспериментальной площадкой Института развития стратегии образования РАО по апробации примерной программы воспитания. Рабочая программа воспитания показала возможность преобразования воспитательной системы школы и построения перспектив по дальнейшему развитию. На основе предложенного конструкта началось наполнение и создание собственного содержательно осмысленного продукта – рабочей программы – как инструмента для осуществления изменений в воспитательной системе школы.

На первом этапе была проведена «ре-визия» актуального состояния воспитания в школе, для чего:

– определили круг вопросов для педагогов и родителей, позволяющих увидеть специфику воспитания, реализуемого на базе школы («Чем наша школа, ее воспитательная работа отличается от множества

других школ?»), «Что у нас получается лучше, чем у других и почему?» «Почему я отдал бы своего ребенка в эту школу?»);

– конкретизировали границы воспитательного процесса, обеспечивающие эффективность задач воспитания в отличие от многообразия различных видов работы, вмененных педагогам в дополнение;

уточнили функционал субъектов воспитательной системы с учетом социальной реальности жизни школы.

В итоге были выделены сложившиеся эффективные практики воспитания: военно-патриотическая работа, профориентационная работа, социальное партнерство; уточнены кадровые, инфраструктурные условия, которые способствовали формированию практик; определены ресурсы для дальнейшего развития (так, значимой стала вовлеченность школы в федеральные инициативы: движение Юнармия, Worldskills, федеральный проект «Успех каждого ребенка»).

Основными направлениями для преобразования в соответствии с положениями теории воспитательных систем были определены: а) опора на сильные и слабые стороны в воспитательной системе школы; б) отказ от единообразных форм и методов работы, в) переход от мероприятий к общешкольным ключевым делам, программно-целевому построению системы воспитательных мероприятий, дел и акций; г) усиление деятельности воспитательных центров (клубов, объединений, студий, библиотек, музеев и др.).

Основные усилия были направлены на перевод сложившихся эффективных воспитательных практик в системообразующую деятельность школы.

Деятельность военно-патриотического клуба была усилена за счет участия в разработке и реализации федерального проекта «Парта героя» и в краевых инфраструктур-

<sup>1</sup> МБОУ «Школа № 16 им. Героя Советского Союза И. А. Лапенкова». Сайт: школагероя.рф/опытно-экспериментальная площадка.

ных проектах «Территория Красноярский край», «Школа героя: расширяя пространство». Участие в проектной деятельности позволило активизировать не только педагогов, но и воспитанников, социальных партнеров как субъектов воспитательной системы. В результате произошли изменения инфраструктуры школы: первая в городе комната Юнармии, школьный медиа-центр, уголок Героя, вывеска школы, флаг на задании школы, сад памяти, комната боевой славы, комплекты формы юнармейцев и т. д. Школа стала основным организатором муниципальных событий военно-патриотического характера, что способствовало развитию партнерских отношений, за счет совместной организации и проведения имиджевых мероприятий для всего города (всероссийская акция «Знамя Победы», присвоение педагогам и учащимся общественных наград).

Деятельность первичного отделения РДШ была преобразована за счет развития «архитектурного пространства» деятельности (выделенное помещение для общения, планирования, работы), работы над символами и ритуалами организации, активности в проектах. Как следствие – «узнаваемость» отделения РДШ в городе и рост авторитета внутри школы.

Важным ресурсом для развития воспитательной системы в условиях изменчивости стало формирование атрибутивной культуры школы как инструмента ее самоидентификации среди других образовательных организаций, закреплению ценностных ориентиров воспитательной системы, презентации образа школы в социуме. Атрибутивная оформленность воспитательной организации (символы, ритуалы, традиции) придает ее жизнедеятельности эмоционально-романтический настрой, помогает ее участникам облегчить приобщение к символически отображенным в этой атрибутике ценностям, осознать смысл этих ценностей, принять их как значимые. Идея брендинга была реализована пу-

тем разработки элементов стиля школы: внешний вид учащихся на событиях, внешний вид школы, наше позиционирование в области воспитания, дополнительного образования, социального проектирования и партнерства.

Накопленный опыт и выстроенное взаимодействие с профессиональными образовательными учреждениями города, знания и опыт участия в движении WorldSkills вновь прибывших педагогов позволили войти в состав региональной команды по реализации проекта «Билет в будущее», чемпионатную линейку «Молодые профессионалы, юниоры». Активная работа по формированию педагогической команды и потенциальных участников привела к переоценке форм профориентационной работы, выстраиванию новой для школы содержательной линии профориентации. Школа стала региональной площадкой профессиональных проб проекта «Билет в будущее», где проходят пробы по 6 компетенциям (режиссер, педагог, военнослужащий, менеджер по туризму, мастер столярных дел, портной-закройщик).

Ярким и важным усилением воспитательного потенциала внеурочной деятельности стало появление в школе новых центров активности: видеоклуб «Школьник», «Школа отрядных запевал», программы дополнительного образования «Skills for future», «Технология моды», «3D моделирование», чемпионат «Молодые профессионалы (WorldSkills)». Это способствовало усложнению жизнедеятельности школы, удовлетворению потребностей существующих в ней отдельных личностей, различных групп, коллективов детей и взрослых.

Важным моментом качественного преобразования воспитательного процесса стало переориентирование деятельности учителя с мероприятиного подхода на событийный. Именно яркие, эмоционально насыщенные, лично и общественно значимые дела стали визитной карточкой воспитательной системы школы (военно-

патриотическая игра «Победа», детско-родительский фестиваль «ФИНФЕСТ», смотр Юнармейцев, парад у дома ветерана, песенный перфоманс, городской форум «PROвоспитание» и т. д.).

Имеющиеся условия, специфика воспитательной системы школы, выстроенные взаимоотношения с партнерами, востребованность и признательность социума стали фундаментом для педагогизации среды и создания новых пространств школы, «обновленного выхода» в город. Это также позволило включить родителей, педагогов и жителей города в социально активную деятельность через прямое и опосредованное совместное действие в организуемых событиях (подготовка атрибутов, раздаточного материала, оформление пространства, художественное исполнение, фотосъемка); способствовать расширению воспитательного пространства за пределы школы (библиотека, сквер, парк, аллея и др.); увеличить число социальных партнеров.

Изменение содержания потребовало изменений в управленческих решениях. Учитывая требования VUCA-мира и тренды образования, важно было организовать эмоциональную вовлеченность работников в процесс преобразования и эмоциональное обязательство работы от имени целей школы. Ключевой фигурой, конечно же, является классный руководитель с его обновленным функционалом и расширенными возможностями. Линейно-функциональная структура управления, жесткая и эффективная в стабильных условиях, оказалась неприемлемой для современной ситуации неопределенности.

Поэтому на замену функциональному подходу пришел процессный: произошел переход от линейных горизонтальных связей к матричным и вертикальным. Так, в установившуюся линейно-функциональную структуру были введены уполномоченные педагоги, которые координировали существующие горизонтальные связи по выполнению конкретной программы

(проекта), сохраняя при этом вертикальные отношения, свойственные матричной структуре. При такой структуре ценность каждого определяется функциональной значимостью и обретением собственного достоинства, стимула для дальнейшей работы. Появляется множество матриц организационно полезных как для развития ученика, педагога, так и для школы в целом. Так, например, классные руководители учащихся 10-х классов курировали школьный проект «РДШеф», программу подготовки учащихся к чемпионату WorldSkills; классный руководитель 1-го класса осуществлял координацию и подготовку городского детско-родительского фестиваля «ФИНФЕСТ», а педагог дополнительного образования – взаимодействие с родителями и партнерами города проекта «Школа героя: расширяя пространства», городского парада у дома ветерана. Ротация педагогов под задачи с «пакетом доверия» руководителя и его ситуативным наставничеством – получения быстрого и качественного результата, сопровождающегося признанием общественности (премии Главы города, Почетные грамоты, звания, общественные награды педагогам и учащимся).

**Заключение.** Наличие государственных инициатив в сфере воспитания, анализ представлений об изменчивой действительности и особенностей организации воспитательного процесса в современной школе говорит о необходимости преобразования воспитательной системы школы через выделение сильных и слабых сторон в воспитательной системе школы, отказ от единообразных форм и методов работы, перенос акцента с мероприятий на общешкольные ключевые дела, переход к программно-целевому построению системы воспитательных мероприятий, дел и акций, усиление деятельности воспитательных центров; смены способов управления качеством, отказе от устоявшихся методов и подходов в системе воспитания.

Для успешного функционирования в из-

менчивой среде необходима системообразующая деятельность в воспитательной системе школы. В нашем случае это социально-ориентированная деятельность в области военно-патриотического воспитания, социальное партнерство и профориентация, ставшие драйвером развития инвариантных модулей рабочей программы и усилением вариативных.

Ключевую роль в преобразовании воспитательной системы школы в изменчивой действительности играет создание и развитие трансформируемого воспитательного пространства как ценностно-смыслового единства всех субъектов. Важнейшей особенностью деятельности педагогов сегодня в области воспитания является отсутствие жесткой регламентации, поэтому эффективны в организации воспитательной деятельности событийный и феноменологический подходы, где движущими силами являются личностные смыслы, внутренние побуждения, осознаваемые ценности, цели, мотивы, устремления его участников. Эффективное управление развитием воспитательной системы возможно через матрицы и разно-

бразные вариации вертикальных конструкций в структуре управления школы.

Для успешного переосмысления воспитательной работы, планирования и реализации рабочей программы воспитания свою эффективность доказало следующее. На содержательном уровне необходимо найти источники развития системы внутри себя, выделить не просто особенности школы, а системообразующую деятельность, приоритетные направления функционирования системы, способствующие появлению «лица» системы, основание ее самоорганизации. На организационном уровне – сформулировать частные цели, задачи, законы, права, обязанности отдельных структур школы, соответствующие единой цели и задачам организации, способствующие личностному развитию учащегося; определить цикличности жизни школы через «общешкольные дела»; спланировать и обязательно осуществить выход в новую среду; использовать матричную структуру управления, это даст возможность быстро перестраивать коллектив под решение новых задач.

#### Список источников

1. *Александрова Е. А.* Форматы педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 2. – С. 30–43.
2. *Беннис У., Нанус Б.* Лидеры. – М.: Чарли, 2011. – 186 с.
3. *Веселовский Д. П., Мосина Л. М.* Теоретический анализ феномена лидерства в эпоху VUCA // Вестник университета. – 2018. – № 2. – С. 143–146.
4. *Демакова И. Д., Шустова И. Ю.* Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип событийности в воспитании // Педагогическое искусство. – 2017. – № 2. – С. 100–108.
5. *Иванова О. Э.* Трансформация концепции управления человеком в организации // Креативная экономика. – 2019. – Т. 13, № 9. – С. 1651–1668.
6. *Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л.* Воспитание? Воспитание...

Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / под ред. Н. Л. Селивановой. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 249 с.

7. *Коротких С. Н., Соколова М. Е.* Воспитание в современной школе: проблемы и вызовы // Народное образование. – 2021. – № 6. – С. 49–60.
8. *Кривых Н. И., Кривых Л. Д., Багринцева О. Б.* Современные образовательные технологии: интерактивность как принцип эффективности // Педагогические исследования. – 2020. – № 2. – С. 5–11.
9. *Кушниц А. М.* Насущно о воспитании и его «Примерной программе...» // Народное образование. – 2021. – № 6. – С. 23–25.
10. *Лазарев В. С.* Управление инновационными проектами в школе // Народное образование. – 2021. – № 2. – С. 103–113.
11. *Лебедев О. Е.* Конец системы обязательного образования // Вопросы образования. –

2017. – № 1. – С. 230–259.

12. *Лустина Т. Н.* Современные подходы к построению карьеры в VUCA-мире // Сервис в России и за рубежом. – 2019. – Т. 13, № 4 (86). – С. 169–177.

13. *Мещерякова М. А., Шальнев О. Г., Филатова М. В.* Стратегия развития универсальных навыков для VUCA-мира // Вестник Воронежского государственного университета инженерных технологий. – 2020. – Т. 82, № 3 (85). – С. 279–283.

14. *Мирошкина М. Р., Евладова Е. Б., Куракин А. В.* Цифровое поколение в образовании: интерпретация результатов исследования // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2017. – № 6. – С. 12–17.

15. *Моисеев А. М.* Проектные команды общеобразовательной организации: становление, проблемы, вопросы сопровождения их деятельности // Народное образование. – 2020. – № 6. – С. 75–88.

16. *Мудрик А. В.* Рубеж веков – кризис школы как института // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 5. – С. 125–136.

17. *Мудрик А. В.* Социокультурные вызовы современной российской школе на макроуровне // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 1. – С. 117–124.

18. *Ромм Т. А., Ромм М. В.* Воспитание в цифровую эпоху // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – Т. 10, вып. 4 (40). – С. 360–366.

19. *Рязанова Н. Е., Моргун Д. В., Аргунова М. В.* Формирование глобальных компетенций для VUCA-мира: зачем, чему и как учить? // Наука и школа. – 2021. – № 2. – С. 86–97.

20. *Сафронова Е. М.* Управление школьным воспитанием в рамках личностной парадигмы образования // Народное образование. – 2004. – № 6. – С. 157.

21. *Селиванова Н. Л.* Как обеспечить успешное развитие научной школы (обращаясь к научной школе Л. И. Новиковой) // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – Т. 1, № 4 (52). – С. 10–22.

22. *Селиванова Н. Л.* Апробация и внедрение примерной программы воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 2, № 1 (67). – С. 106–114.

23. *Селиванова Н. Л.* Думая о будущем воспитания // Отечественная и зарубежная педаго-

гика. – 2017. – Т. 2, № 1 (36). – С. 6.

24. *Соловьев Г. Е.* Событийный подход в воспитании школьников // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2009. – № 2. – С. 103–111.

25. *Слободчиков В. И.* Воспитание человеческого в человеке... механический конструктор или органическая система? // Народное образование. – 2021. – № 6. – С. 26–39.

26. *Снетов С. С.* Сотрудники НИРО как ключевая составляющая человеческих ресурсов современной компании // Актуальные проблемы экономики и управления. – 2021. – № 2 (30). – С. 44–47.

27. *Степанов П. В.* Структура и содержание примерной программы воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 2, № 1 (67). – С. 41–47.

28. *Сусоев Д. В.* О командной работе в VUCA-мире // Национальная безопасность и молодежная политика: киберсоциализация и трансформация ценностей в VUCA-мире: материалы Международной научно-практической конференции. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2021. – С. 74–79.

29. *Фридман Т.* Плоский мир 3.0. краткая история XXI века. – М.: АСТ, 2014. – 640 с.

30. *Фрумлин И. Д.* Двенадцать решений для нового образования [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad\\_obrazovanie\\_Web.pdf](https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf) (дата обращения: 09.05.2022).

31. *Шакурова М. В.* Культура образовательной организации в контексте теории воспитательных систем // Известия ВГПУ. – 2017. – № 4 (277). – С. 48–51.

32. *Johansen R.* Leaders Make the Future: Ten New Leadership Skills for an Uncertain World Kindle Edition. – 2nd edition. – UK: Berrett-Koehler Publishers, 2012. – 294 p.

33. *Choo C. W.* The knowing organization: How organizations use information to construct meaning, create knowledge and make decisions. – UK: Oxford University Press, 2006. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780195176780.001.0001

34. *Howard R., Abbas A.* Foundations of Decision Analysis. – UK: Pearson, 2015.

35. *Nandram Sharda S., Bindlish Puneet K.* Managing VUCA Through Integrative Self-Management How to Cope with Volatility, Uncertainty, Complexity and Ambiguity in Organizational Behavior. – UK: Springer Publishing, 2017. – 498 p.

References

1. Alexandrova, E. A., 2022. Formats of pedagogical support in the digital educational environment. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 2, pp. 30–43. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Bennis, W., Nanus, B., 2011. *Leaders*. Moscow: Charlie Publ., 186 p. (In Russ.)
3. Veselovsky, D. P., Mosina, L. M., 2018. Theoretical analysis of the phenomenon of leadership in the VUCA era. *University Herald*, no. 2, pp. 143–146. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Demakova, I. D., Shustova, I. Yu., 2017. Pedagogue as an educator: significant characteristics of educational activity, the principle of co-existence in education. *Pedagogical Art*, no. 2, pp. 100–108. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Ivanova, O. E., 2019. Transformation of the concept of human management in the organization. *Creative Economy*, T. 13, no. 9, pp. 1651–1668. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Karakovsky, V. A., Novikova, L. I., Selivanova, N. L., 2000. *Upbringing? Education... Education! Theory and practice of school educational systems*. Ed. 2nd edition, revised. Moscow: Pedagogical society of Russia Publ., 249 p. (In Russ.)
7. Korotkikh, S. N., Sokolova, M. E., 2021. Education in the modern school: problems and challenges. *Public education*, no. 6, pp. 49–60. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Krivyh, N. I., Krivyh, L. D., Bagrintseva, O. B., 2020. Modern educational technologies: interactivity as a principle of effectiveness. *Pedagogical Research*, no. 2, pp. 5–11. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Kushnir, A. M., 2021. Current about education and its “Example program...”. *Public education*, no. 6, pp. 23–25. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Lazarev, V. S., 2021. Management of innovative projects at school. *Public education*, no. 2, pp. 103–113. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Lebedev, O. E., 2017. The end of the system of compulsory education. *Educational Issues*, no. 1, pp. 230–259. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Lustina, T. N., 2019. Modern approaches to career building in VUCA world. *Service in Russia and abroad*, T. 13, no. 4 (86), pp. 169–177. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Meshcheryakova, M. A., Shalnev, O. G., Filatova, M. V., 2020. The strategy of universal skills development for VUCA-world. *Bulletin of Voronezh State University of Engineering Technologies*, T. 82, no. 3 (85), pp. 279–283. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Miroshkina, M. R., Evladova, E. B., Kurakin, A. V., 2017. Digital generation in education: interpretation of research results. *Social Pedagogy in Russia. Scientific-methodical journal*, no. 6, pp. 12–17. (In Russ., abstract in Eng.)
15. Moiseev, A. M., 2020. Project teams of general educational organization: formation, problems, questions of support of their activity. *Public education*, no. 6, pp. 75–88. (In Russ., abstract in Eng.)
16. Mudrik, A. V., 2016. The turn of the century – the crisis of the school as an institution. *Domestic and foreign pedagogy*, no. 5, pp. 125–136. (In Russ., abstract in Eng.)
17. Mudrik, A. V., 2016. Socio-cultural challenges of the modern Russian school at the macro level. *Siberian pedagogical journal*, no. 1, pp. 117–124. (In Russ., abstract in Eng.)
18. Romm, T. A., Romm, M. V., 2021. Education in the digital age. *News Saratov University. New series. Series: Acmeology of education. Psychology of development*, vol. 10, no. 4 (40), pp. 360–366. (In Russ., abstract in Eng.)
19. Ryazanova, N. E., Morgun, D. V., Argunova, M. V., 2021. Formation of global competences for VUCA-world: why, what and how to teach? *Science and School*, no. 2, pp. 86–97. (In Russ., abstract in Eng.)
20. Safronova, E. M., 2004. Management of school education in the framework of personal paradigm of education. *Public education*, no. 6, p. 157. (In Russ., abstract in Eng.)
21. Selivanova, N. L., 2018. How to ensure the successful development of a scientific school (referring to the scientific school of L. I. Novikova). *Domestic and foreign pedagogy*, T. 1, no. 4 (52), pp. 10–22. (In Russ., abstract in Eng.)
22. Selivanova, N. L., 2020. Approbation and implementation of an exemplary program of education. *Domestic and foreign pedagogy*, T. 2, no. 1 (67), pp. 106–114. (In Russ., abstract in Eng.)
23. Selivanova, N. L., 2017. Thinking about the future of education. *Domestic and foreign pedagogy*, T. 2, no. 1 (36), p. 6. (In Russ., abstract in Eng.)
24. Solovjev, G. E., 2009. Event approach in the education of schoolchildren. *Bulletin of Udmurt University. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, no. 2, pp. 103–111. (In Russ., abstract in Eng.)
25. Slobodchikov, V. I., 2021. Education of

- the human in a man... A mechanical constructor or an organic system? Public education, no. 6, pp. 26–39. (In Russ., abstract in Eng.)
26. Snetov, S. C., 2021. Employees HIPO as a key component of human resources of a modern company. Actual problems of economics and management, no. 2 (30), pp. 44–47. (In Russ., abstract in Eng.)
27. Stepanov, P. V., 2020. Structure and content of the example program of education. Domestic and foreign pedagogy, T. 2, no. 1 (67), pp. 41–47. (In Russ., abstract in Eng.)
28. Susoev, D. V., 2021. On teamwork in VUCA-world. National security and youth policy: cybersocialization and transformation of values in VUCA-world: proceedings of the International scientific-practical conference. Chelyabinsk: South Ural State University of Humanities and Pedagogy, pp. 74–79. (In Russ., abstract in Eng.)
29. Friedman, T., 2014. Flat World 3.0. brief history of the XXI century. Moscow: AST Publ., 640 p. (In Russ.)
30. Frumin, I. D., 2018. Twelve solutions for a new education [online]. Available at: [https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad\\_obrazovanie\\_Web.pdf](https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf) (accessed: 09 May 2022) (In Russ.)
31. Shakurova, M. V., 2017. Culture of the educational organization in the context of the theory of educational systems. News VSPU, no. 4 (277), pp. 48–51. (In Russ., abstract in Eng.)
32. Johansen, R., 2012. Leaders Make the Future: Ten New Leadership Skills for an Uncertain World Kindle Edition. 2nd edition. UK: Berrett-Koehler Publishers, 294 p. (In Eng.)
33. Choo, C. W., 2006. The knowing organization: How organizations use information to construct meaning, create knowledge and make decisions. UK: Oxford University Press. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780195176780.001.0001 (In Eng.)
34. Howard, R., Abbas, A., 2015. Foundations of Decision Analysis. UK: Pearson Publ., 126 p. (In Eng.)
35. Nandram Sharda, S., Bindlish Puneet, K., 2017. Managing VUCA Through Integrative Self-Management How to Cope with Volatility, Uncertainty, Complexity and Ambiguity in Organizational Behavior. UK: Springer Publishing, 498 p. (In Eng.)

### Информация об авторах

Н. Ю. Чернова, директор школы № 16 имени Героя Советского Союза И. А. Лапенкова, [natyurche@mail.ru](mailto:natyurche@mail.ru), Ачинск, Россия

Т. А. Ромм, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, [tromm@mail.ru](mailto:tromm@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5566-0418>, Новосибирск, Россия

### Information about the authors

Natalia Yu. Chernova, Director of School № 16 named after I. A. Lapenkov, Hero of the Soviet Union, [natyurche@mail.ru](mailto:natyurche@mail.ru), Achinsk, Russia

Tatiana A. Romm, Dr. Sci. (Pedag.), Prof. of the Department Pedagogy and Psychology, Institute of History, Humanities and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University, [tromm@mail.ru](mailto:tromm@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5566-0418>, Novosibirsk, Russia

Поступила в редакцию 10.06.2022  
Принята редакцией 18.07.2022

Submitted 10.06.2022  
Accepted by the editors on 18.07.2022

Научная статья  
УДК 372.016:3\*05/08+373  
DOI: 10.15293/1813-4718.2204.12

**Актуальные проблемы организации ученических исследовательских проектов по обществознанию (из опыта городского конкурса исследовательских проектов учащихся 5–8 классов)**

**Дружинина Юлия Викторовна<sup>1</sup>**

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

*Аннотация.* Актуальность статьи обусловлена отсутствием отдельного исследования, обобщающего актуальные проблемы организации ученических исследовательских проектов по обществознанию на основе работ, поступивших на городской конкурс исследовательских проектов учащихся 5–8 классов в городе Новосибирске.

Цель статьи – охарактеризовать актуальные проблемы организации школьных ученических проектных исследований обществоведческой направленности в городе Новосибирске.

Методология исследования базируется на методе сравнения, анализе, синтезе, описании и методе контент-анализа, который позволяет выявить основные проблемы, которые разрабатывались школьниками в рамках исследовательских проектов.

Результаты исследования. Определено, что большинство работ школьников, поступающих на городской конкурс исследовательских работ, посвящены вопросам повышения уровня финансовой грамотности населения и организации предпринимательской деятельности; семье, как важнейшему институту общества, выполняющему разнообразные функции; экологическим проблемам; различным аспектам духовной сферы жизни общества, изучению психологического аспекта обществоведческого знания; общению в сети, интернет-ресурсам. Автор на основе анализа работ школьников поясняет основные несоответствия проектных исследований школьников критериям оценивания. В статье обозначены перспективы в организации проектной исследовательской деятельности школьников обществоведческой направленности.

В заключении делается вывод о важности участия школьников в конкурсе исследовательских проектов, так как проектная деятельность способствует развитию разнообразных умений и обществоведческих знаний у школьников.

*Ключевые слова:* обществознание, проектная деятельность, исследовательская деятельность, конкурс, образование

*Для цитирования:* Дружинина Ю. В. Актуальные проблемы организации ученических исследовательских проектов по обществознанию (из опыта городского конкурса исследовательских проектов учащихся 5–8 классов) // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 136–143. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.12>



## Current Issues of Organizing The student Social Studies Research Project (from the experience of the city research projects competition of students of grades 5–8)

Julia V. Druzhinina<sup>1</sup>

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

*Abstract.* Problem and Aim. The relevance of the study is due to the lack of a separate study summarizing the current issues of organizing student social studies projects based on the papers submitted to the city research project competition of students of grades 5-8 in Novosibirsk City.

*Methodology.* The research methodology is based on the method of comparison, analysis, synthesis, description and the content analysis method, which allows for identifying the main problems that were developed by schoolchildren within the framework of research projects.

*Research results.* It has been found that most of the papers of schoolchildren submitted to the city research competition are devoted to issues of improving the level of financial literacy of the population and the organization of entrepreneurial activity; the family as the most important institution of society, performing a variety of functions; environmental problems; different aspects of the spiritual sphere of society, the study of the psychological aspect of social science knowledge; networking, Internet resources. The author, based on the analysis of papers, explains the main non-compliance of the project studies of schoolchildren with the evaluation criteria. The article outlines the perspectives in the organization of project research activities of schoolchildren in social studies.

In the end, it is concluded that it is important for schoolchildren to participate in the research project competition since this type of activity contributes to the development of different skills and social studies knowledge among schoolchildren.

*Keywords:* social studies, project activity, research activity, competition, education

*For citation:* Druzhinina, J. V., 2022. Current issues of organizing the student social studies research project (from the experience of the city research projects competition of students of grades 5–8). Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 136–143. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.12>

### Введение. Постановка проблемы.

В настоящее время проектная деятельность школьников не теряет актуальности. Такой вывод можно сделать на основе того, что в последние десятилетия постоянно появляются новые исследования, посвященные этой педагогической технологии. Кроме того, в связи с тем, что в настоящее время в мире уделяют большое внимание развитию у учащихся глобальных компетенций, проектная деятельность не выпадает из фокуса внимания исследователей как технология, стимулирующая развитие у учеников критического мышления, креативности, коммуникативности, умения работать в команде [7]. Не теряет значимость для современной школы проектная деятельность

и в связи с тем, что во ФГОС основного общего образования, принятом в 2021 г., это направление деятельности школы находит официальное закрепление [8].

Стоит заметить, что преподаватели нашей кафедры принимают участие в качестве жюри в работе городского конкурса исследовательских проектов учащихся 5–8 классов, который популярен среди новосибирских школьников. В связи с этим существует возможность обобщить информацию о том, какие направления, успехи и сложности в организации деятельности школьников в рамках исследовательских проектов по обществознанию присутствуют в нашем городе. Можем предположить, что наше исследование поможет начина-

ющим педагогам сориентироваться, какие темы исследовательских проектов обществоведческой направленности возможно предлагать школьникам.

**Цель данной статьи** – охарактеризовать актуальные проблемы организации школьных ученических проектных исследований обществоведческой направленности в городе Новосибирске.

Задачи: 1) выявить основные направления проектно-исследовательской деятельности учеников; 2) обозначить основные несоответствия проектных исследований критериям оценивания конкурса; 3) обозначить перспективы в организации исследовательской деятельности школьников в рамках проектной деятельности обществоведческой направленности.

**Обзор научной литературы по проблеме.** В этой работе целесообразно упомянуть лишь отдельных авторов, занимающихся изучением проектной деятельности школьников, так как этому вопросу следует посвятить отдельное исследование. Основные подходы и особенности организации проектной деятельности в школе представлены в работах Л. В. Байбородовой и Л. Н. Серебренникова; Е. Ф. Бехтеновой; Г. Б. Голуб, Е. А. Перельгиной, О. В. Чураковой; В. С. Лазарева; Н. Ю. Пахомова; Е. С. Полат; Д. Н. Турчена; Н. Ф. Яковлева и др. Вопросами организации проектной деятельности в школе обществоведческой направленности, занимались Н. А. Заикина [1]; О. Н. Мачехина [2], Г. М. Пронькина [3]; О. Б. Соболева [4]; Е. В. Терентьева [5]; О. А. Шамигулова [6] и др.

**Методология и методы исследования.** В процессе исследования были использованы следующие методы научной исследовательской работы с текстами исследовательских проектов школьников и программами городского конкурса исследовательских проектов учащихся 5–8 классов: сравнение, анализ, синтез, описание, метод контент-анализа.

**Результаты исследования. Обсуждение.** Во время выполнения работы, нами

привлекались программы городского конкурса исследовательских проектов учащихся 5–8 классов (2016–2022 годы), а также тексты исследовательских проектов школьников за последние три года.

Стоит отметить, что учредителем конкурса исследовательских проектов является Департамент образования мэрии города Новосибирска, а организатором – МАУ ДО ДТД УМ «Юниор». Конкурс регламентируется «Положением о городском конкурсе исследовательских проектов обучающихся 5–8-х классов» [9]. В нормативно-правовом акте отмечено: «Исследовательский проект конкурса – это творческая работа, которая предусматривает создание интеллектуального или материального продукта, обладающего субъективной или объективной новизной, а также потенциалом практического применения» [9].

В документе также отмечено, что конкурс направлен на «выявление и продвижение обучающихся 5–8 классов, мотивированных к проектной деятельности, для создания индивидуальной траектории развития...» [9]. Здесь же зафиксировано, что конкурс направлен на решение ряда задач, связанных с формированием мотивации школьников к проектной деятельности разной направленности, с освоением учащимися города методов проектной деятельности и формированием активно-творческого мировоззрения у обучающихся.

Среди направлений работы конкурса имеется гуманитарное, куда входит предмет «обществознание».

Проанализировав программы городского конкурса исследовательских проектов учащихся 5–8 классов с 2016 года по 2022 год, были выявлены основные направления проектно-исследовательской деятельности учеников (названия исследовательских проектов школьников не подвергались нашей обработке, сохранены авторские версии):

1. Исследовательские проекты, посвященные повышению финансовой грамотности населения («Кешбэк: миф или реаль-

ность», «Возможности детских банковских карт SberKids», «Личный финансовый план как карта жизни»). К этой же категории можно отнести работы, в которых представлены варианты организации предпринимательской деятельности («Бизнес-план предпринимательского проекта по созданию мастерской по изготовлению электронных ключей», «Организация парковой зоны на прибрежной территории Бердского залива», «Фуршютинг как бизнес»). В настоящее время подобных работ поступает на конкурс превалирующее количество.

2. Работы, в которых семья рассматривается как важнейший социальный институт общества, выполняющий разнообразные функции («Важность семьи как социального института в современном обществе», «Учительская династия в нашей семье», «Экономика семьи»).

3. Исследовательские проекты, посвященные экологическим проблемам («Авоська как спасение от загрязнения планеты из-за полиэтиленовых пакетов», «Жила-была речка Каменка. Социально-экологический проект-сказка», «“Вторая жизнь бумаги”. Способы использования макулатуры»).

4. Работы, затрагивающие различные аспекты духовной сферы жизни общества («Национальная программа поддержки и развития чтения на примере библиотек»,

«Театр как фактор социализации», «Путеводитель болельщика по достопримечательностям города Новосибирска к Молодежному чемпионату мира по хоккею в 2023 году»).

5. Труды, посвященные изучению психологического аспекта обществоведческого знания («Эмоциональный интеллект школьника как ресурс самопомощи», «Особенности конфликтного поведения в подростковом возрасте», «Троллинг как форма социальной агрессии»). Отметим, что подобных работ в последние пару лет стало поступать на конкурс так много, что встал вопрос о необходимости создания самостоятельной секции по психологии.

6. Исследования, посвященные общению в сети, интернет-ресурсам («Социальная сеть как форма общения подростков», «Особенности виртуального и реального общения у подростков», «Общаемся в “Игра – Сити”»).

Переходя к рассмотрению второй задачи настоящего исследования, отметим, конкурсные работы школьников отбираются членами жюри по критериям, представленными в «Положении...». Комментарии, посвященные основным ошибкам, несоответствиям, выявляемым членами жюри при оценивании (в соответствии с критериями) проектных исследований школьников, отображены в таблице.

*Таблица*

**Основные несоответствия проектных исследований школьников критериям оценивания**

№	Критерий оценивания	Комментарии
1	2	3
1	Умение выделить и сформулировать проблему, определить цели и задачи проекта	Типичная ошибка, которая встречается в большинстве работ, связана с неумением сформулировать цель и задачи работы, ошибочное включение в исследовательские задачи таких формулировок, как «подобрать литературу по теме», «изучить источники по теме» и т. д.
2	Оригинальность идеи, исполнения, результатов проекта	В настоящее время сложилась практика оформления и представления продукта проектной исследовательской деятельности школьников в формате презентации, буклета, брошюры.

1	2	3
		<p>Крайне редко такие материалы отражают творческий подход в осмыслении школьниками темы. Чаще всего, подобные материалы созданы по шаблону, который используется на научно-практических конференциях, слабо отражают личностное отношение учащихся к обрабатываемому ими материалу, их креативность</p>
	<p>Наличие исследовательского компонента в проекте</p>	<p>В большинстве проанализированных нами работ, именно этот критерий недостаточно осознается школьниками и их родителями, руководителями проектов. Не сложилась практика обращения к исследованиям (хотя бы к основным) по тем проблемам, которые выбраны школьниками в качестве проектных. Часто в работах постулируется, что автор проекта впервые затрагивает эту тему, что, конечно, свидетельствует о неполноте знаний автора и его руководителя об историографической ситуации (например, ребёнок пишет, что до него никто не изучал вопрос о формировании финансовой грамотности у школьников города Новосибирска).</p> <p>Школьникам, в большинстве своем, не известны или непонятны хотя бы основные методы исследования (анализ, синтез, сравнение, обобщение, принцип историзма и т. д.). В связи с этим текст проектного исследования превращается в интуитивное изложение обнаруженного школьниками материала, не подвергнувшегося осознанной им переработке. Крайне редко встречаются работы, содержащие хотя бы зачатки методологических подходов.</p> <p>Вызывают вопросы о проведении в рамках проектного исследования анкетирования, социологических опросов, результаты которых приводятся в подавляющем большинстве исследовательских проектов. Подобные вопросы связаны с:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– необходимостью обращения к опросам и анкетированию, применительно к данному исследовательскому проекту. Например, школьники часто отмечают, что опрос был проведен для того, чтобы понять, что респонденты ничего не знают о той проблеме, которая выбрана в качестве проектной. Далее полученные результаты опроса/анкетирования не привлекаются в исследовании, не помогают решить какую-либо исследовательскую задачу;</li> <li>– репрезентативностью выборки респондентов, которая не дает возможность получить объективные результаты. Например, опрошено 10 человек из класса, а выводы экстраполируются на всю школу, город;</li> <li>– вопросами, включёнными в опрос или анкетирование, которые носят случайный характер, не соотносятся с проблемой проектного исследования, не продуманы. Кроме того,</li> </ul>

1	2	3
		школьники не ориентируются на существующие исследования, которые помогли бы им качественно организовать необходимый опрос, анкетирование
	Возможность практического применения проекта в целом или его отдельных результатов	Результаты проектной деятельности нередко не отчуждаемы от ребенка или не осознаются им таковыми. Школьник затрудняется ответить на вопрос, а кому еще могут быть полезны результаты его проектной деятельности, где могут быть применимы
	Степень самостоятельности автора; качество оформления проекта; качество презентации проекта; уровень защиты проекта, ответы на вопросы, культура общения	Данные критерии, чаще всего, не вызывают разночтений у участников конкурса. Стоит обратить внимание на то, что существуют требования оформления текста научного проекта, которые не всегда соблюдаются конкурсантами – отсутствуют сноски на использованную литературу, равнение текста, не оформлен или отсутствует библиографический список

Нам представляется актуальным в рамках этого исследования обозначить перспективы в организации проектной исследовательской деятельности школьников обществоведческой направленности.

1. Возможно улучшить качество работ за счёт привлечения историографических трудов и обращения к методологическим работам при организации исследований школьников в рамках проектной деятельности.

2. В настоящее время увеличивается возможность привлечения при организации проектной исследовательской деятельности школьников таких источников информации, которые не особо привлекали внимание исследователей ранее (например, материалов диафильмов, документальных фильмов, памятных досок, компьютерных игр и т. д.).

3. Возможно обратиться к заданиям по организации исследовательской проектной деятельности, предлагаемой в зарубежной обществоведческой практике (например, в школьных белорусских учебниках по обществоведению содержится массив заданий к проектной деятельности, применимый к российским реалиям). Было бы интересно увидеть, как на нашем отече-

ственном материале работают зарубежные практики.

4. Целесообразно проводить междисциплинарные исследования.

5. Возможно предлагать нестандартные формы предъявления результатов исследовательских проектов, не ограничиваясь буклетами, брошюрами, презентациями.

6. Не все сферы жизни общества одинаково интересны школьникам при выборе проблемы исследовательского проекта. Так, практически нет работ, посвящённых политической, правовой жизни общества. Экономическая сфера общества представлена, в большинстве случаев, темами, посвященными повышению финансовой грамотности населения и предпринимательству.

7. Необходимо конкретизировать названия исследовательских проектов, так как в настоящее время на конкурс поступает массив работ, из названий которых возникают ложные представления о содержании работ. Даже те примеры названий проектов, которые мы приводили выше, в большинстве случаев свидетельствуют о необходимости их переформулирования, доработки. Во многих работах, поступивших на кон-

курс и не прошедших отбор, название исследовательского проекта не соответствует его содержанию.

**Заключение.** Подводя итог, подчеркнем, что ученические исследовательские проекты по обществознанию, несмотря на сложность их организации, обладают мощным потенциалом: позволяют школьникам более детально познакомиться с обществен-

ными проблемами; освоить проектную технологию; познакомиться с сущностью исследовательской деятельности и освоить ее базовый инструментарий; способствуют развитию глобальных компетенций; могут способствовать профессиональному самоопределению учащихся; направлены на социализацию школьников в современном обществе.

#### Список источников

1. Заикина Н. А. Метод проектов как способ формирования правовой компетенции учащихся на уроках обществознания // Вопросы педагогики. – 2019. – № 9–2. – С. 41–44.

2. Мачехина О. Н., Воскобойников В. В. Индивидуальный проект выпускника при подготовке к ЕГЭ по обществознанию // Преподавание истории в школе. – 2016. – № 1. – С. 61–64.

3. Пронькина Г. М. Проектно-исследовательская деятельность школьников как один из способов достижения образовательных результатов по истории и обществознанию // Научно-методический журнал «Поиск». – 2017. – № 4 (60). – С. 46–50.

4. Соболева О. Б. Опыт оптимизации проектно-исследовательской деятельности учащихся по обществознанию // Метаметодика как перспективное направление развития предметных методик: материалы Четвертой Всероссийской науч.-практ. конф. – СПб.: РГПУ, 2007. – С. 143–148.

5. Терентьева Е. В. Проектно-исследовательская деятельность на уроках обществозна-

ния // Вестник научных конференций. – 2021. – № 2–3 (66). – С. 90–92.

6. Шамигулова О. А. Организация проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся по обществознанию // Учитель Башкортостана. – 2012. – Т. 911, № 1. – С. 76–80.

7. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.-сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: [https://fgosreestr.ru/educational\\_standard/federalnyigсударstvennyi-obrazovatelnyi-standart-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia](https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyigсударstvennyi-obrazovatelnyi-standart-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia) (дата обращения: 15.06.2022).

9. Положением о городском конкурсе исследовательских проектов обучающихся 5–8-х классов [Электронный ресурс]. – URL: [https://junior-nsk.ru/wp-content/uploads/2015/08/Приказ-ДО\\_НПК-5-8-классы\\_22.pdf](https://junior-nsk.ru/wp-content/uploads/2015/08/Приказ-ДО_НПК-5-8-классы_22.pdf) (дата обращения: 15.06.2022).

#### References

1. Zaikina, N. A., 2019. Project method as a way of forming the legal competence of students in social studies lessons. *Pedagogy issues*, no. 9–2, pp. 41–44. (In Russ.)

2. Machekhina, O. N., Voskoboynikov, V. V., 2016. Individual project of a graduate when pre-paring for the Unified State Social Studies Examinations. *Teaching history at school*, no. 1, pp. 61–64. (In Russ.)

3. Pronkina, G. M., 2017. Project and research activities of schoolchildren as one of the ways to achieve educational results in history and social studies. *Scientific and Methodological Journal*

“Poisk”, no. 4 (60), pp. 46–50. (In Russ.)

4. Soboleva, O. B., 2007. Experience of optimizing the project and research activities of students in social studies. *Metamethodics as a promising direction of subject techniques development. Proceedings of the Fourth All-Russian Scientific and Practical Conference*. Saint Petersburg: RSPU Publ., pp. 143–148. (In Russ.)

5. Terentyeva, E. V., 2021. Project and research activity in social studies lessons. *Bulletin of Science Conference*, no. 2–3 (66), pp. 90–92. (In Russ.)

6. Shamigulova, O. A., 2012. Organization of

project and educational and research activities of schoolchildren in social studies. Teacher of Bashkortostan, Book 911, no. 1, pp. 76–80. (In Russ.)

7. Pinskaya, M. A., Mikhailova, M. A., comp., 2019. Competencies “4K”: formation and evaluation in the lesson: Practical recommendations. Corporation “Russian Textbook”. Moscow, 76 p. (In Russ.)

8. Federal State Educational Standard of Basic General Education [online]. Available at:

[https://fgosreestr.ru/educational\\_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia](https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia) (accessed: 15.06.2022). (In Russ.)

9. Regulations on the city research projects competition of students of grades 5–8 [online]. Available at: [https://junior-nsk.ru/wp-content/uploads/2015/08/Приказ-ДО\\_НПК-5-8-классы\\_22.pdf](https://junior-nsk.ru/wp-content/uploads/2015/08/Приказ-ДО_НПК-5-8-классы_22.pdf) (accessed: 15.06.2022). (In Russ.)

### **Информация об авторе**

Ю. В. Дружинина, кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной и всеобщей истории, Новосибирский государственный педагогический университет, [druzok5111@yandex.ru](mailto:druzok5111@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2131-4466>, Новосибирск, Россия

### **Information about the author**

Julia V. Druzhinina, Cand. Sci. (Hist.), Assoc. Prof. of the Department of History, Novosibirsk State Pedagogical University, [druzok5111@yandex.ru](mailto:druzok5111@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2131-4466>, Novosibirsk, Russia

Поступила в редакцию 11.06.2022

Принята редакцией 18.07.2022

Submitted 11.06.2022

Accepted by the editors on 18.07.2022

Научная статья  
 УДК 37.0+376+159.9  
 DOI: 10.15293/1813-4718.2204.13

## Организация партнерского взаимодействия тьютора и образовательного учреждения с родителями детей с ОВЗ

Гудкова Татьяна Викторовна<sup>1</sup>

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

*Аннотация.* Статья посвящена анализу проблемы партнерского взаимодействия специалистов образовательного учреждения с родителями детей с ОВЗ, что является ее целью. Во введении акцентируется внимание на современных позициях родителей, которые выступают в качестве важных партнеров в системе сопровождения своего ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

*Методология и методы.* Исследование проводилось на основе изучения современной образовательной среды в системе тьюторского сопровождения и построено с использованием методов анализа, обобщения психолого-педагогической литературы и нормативных документов в образовании, наблюдения.

Результаты исследования, обсуждение. В работе говорится о том, что собственные наблюдения и исследования в этом плане свидетельствуют о том, что семьи, воспитывающие детей с ОВЗ, имеют значительные самостоятельные ресурсы, которые очень важны для развития и обучения их ребенка. Описываются важные условия эффективности работы специалистов с родителями, особо отмечается системный ее характер. Наряду с этим в статье отводится особое внимание системе тьюторского сопровождения. Выделяются характерные особенности семейного тьюторства. Приводятся и раскрываются существенные основания для формирования партнерских взаимоотношений.

В заключении в работе указывается, что тьютор в системе сопровождения занимает очень важную позицию, помогая в организации учебно-воспитательного процесса на разных этапах. На основе исследований констатируется единство взглядов и делается вывод о том, что специалисты, работающие с детьми с ОВЗ и их семьями, должны устанавливать и поддерживать продуктивные, партнерские отношения с родителями. Такой характер взаимодействия позволяет повысить потенциал коррекционно-развивающего процесса.

*Ключевые слова:* тьюторское сопровождение, семейное тьюторство, партнерское взаимодействие, родители, дети с ОВЗ, индивидуальный образовательный маршрут

*Для цитирования:* Гудкова Т. В. Организация партнерского взаимодействия образовательного учреждения и тьютора с родителями детей с ОВЗ // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 144–150. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.13>

Scientific article

## Organization of Partnership Between an Educational Institution and a Tutor with Parents of Children with Disabilities

Tatiana V. Gudkova<sup>1</sup>

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

*Abstract.* The article is devoted to the analysis of the problem of partnership interaction of educational institution specialists with parents of children with disabilities, which is its purpose.

© Гудкова Татьяна Викторовна, 2022



The introduction focuses on the modern positions of parents who act as important partners in the system of accompanying their child with disabilities. Methodology and methods. The study was conducted on the basis of studying the modern educational environment in the tutor support system and was built using methods of analysis, generalization of psychological and pedagogical literature and normative documents in education, observation.

Research results, discussion. The paper says that their own observations and research in this regard indicate that families raising children with disabilities have significant independent resources, which are very important for the development and education of their child. The important conditions for the effectiveness of the work of specialists with parents are described, its systemic nature is emphasized. Along with this, the article pays special attention to the tutor support system. The essential grounds for the formation of partnership relationships are given and disclosed.

In conclusion, the paper indicates that the tutor in the support system occupies a very important position, helping in the organization of the educational process at different stages. On the basis of the research, the unity of views is stated and it is concluded that specialists working with children with disabilities and their families should establish and maintain productive partnerships with parents. This type of interaction makes it possible to increase the potential of the correctional and developmental process.

*Keywords:* family tutoring, partnership interaction, parents, children with disabilities, individual educational route, tutor support

*For citation:* Gudkova, T. V., 2022. Organization of partnership interaction between an educational institution and a tutor with parents of children with disabilities. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 144–150. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.13>

**Введение в проблему.** Принципиально не новым является вопрос относительно роли родителей наряду со специалистами в системе сопровождения детей с ОВЗ. Вместе с тем условия современности акцентируют позицию родителей в качестве ключевых партнеров в вопросе образования их детей [9; 17; 19 и др.]. Общепринятым среди специалистов является взгляд, что процесс сопровождения в социальной среде, принятие участия в придании ей развивающего характера; подготовка условий для образования в конкретной системе образовательного учреждения требуют участия родителей. Именно семье придается исключительная способность по оказанию своему ребенку максимально ресурсоемкой поддержки в реализации его образовательных целей. Более того, учет образовательных запросов семьи особо приобрел актуальность в системе тьюторского сопровождения ребенка с ОВЗ и построении его индивидуального образовательного маршрута [4; 10; 11 и др.].

**Целью статьи** является анализ проблемы по организации партнерского взаимо-

действия специалистов ОУ с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Методология и методы.** Исследование проводилось на основе изучения современной образовательной среды в системе тьюторского сопровождения. Использовались методы анализа психолого-педагогической литературы и нормативных документов по проблеме исследования, обобщение педагогического опыта в области тьюторского сопровождения, наблюдение.

**Обзор научной литературы.** В исследованиях отмечается, что нередко, обладая собственными ресурсами, ребенок не способен осуществить свой индивидуальный образовательный маршрут без содействия взрослых [16], в частности без родителей, поскольку он является частью образовательного маршрута семьи [17]. Такая помощь необходима в различных ситуациях, когда личность ребенка с ОВЗ нуждается в оказании помощи и поддержки со стороны всех участников образовательного процесса (специалистов и родителей). Кроме того, обозначая значимую роль семьи,

специалисты подчеркивают важность ее участия как представителя уникальной образовательной системы в обучении, социализации ребенка на протяжении его жизни [16]. Придавая большое значение родителям в образовании и поддержке школьников с особыми образовательными потребностями [6; 9; 10; 14; 16; 17 и др.], рассматривают их с позиции наиболее осведомленных о развитии своего ребенка, наиболее заинтересованных и ответственных в его образовании и формировании особых образовательных потребностей, а также оказывающих содействие: в понимании значимых аспектов в его состоянии и поведении и средств, мотивирующих ребенка, наиболее продуктивных стратегий, необходимых в обучении и воспитании.

Вместе с тем, значительная и серьезная вовлеченность родителей позволяет лучше понимать содержательность процесса обучения их ребенка и целевой ориентир школы. Регулярность взаимодействия с родителями способствует большей ответственности специалистов.

**Результаты исследования. Обсуждение.** Практический опыт работы с семьями убеждает специалистов в стремлении родителей к партнерскому взаимодействию с ОУ, проявлению ими интереса в решении различных вопросов, если характер работы приводит к их устойчивой мотивации. Активное сотрудничество со школой складывается только при условии понимания или целесообразности и продуктивности такого взаимодействия. Понимание родителями их востребованности школой, системности, последовательности в решении вопросов выступает приоритетным критерием в системе сопровождения [6; 9 и др.]. Гарантом взаимопонимания между специалистами и родителями служит доброжелательное отношение к ним и ребенку, установка на работу с родителями как с единомышленниками [13]. Доверие к родителям, учет их мнения, возможность понимания специалистами нужд семьи, создание условий для

их активного участия в воспитании и обучении ребенка, корректность, уверенность и последовательность в работе специалистов являются ключевыми факторами к партнерскому взаимодействию [7; 13; 14; 15; 17; 18 и др.]. Со стороны родителей: их позиции, отношение к своему ребенку во многом определяют и продуктивность коррекционно-развивающего процесса. Так, проводимая систематическая работа специалистов с ними по закреплению умений и навыков, приобретаемых ребенком в ОУ, и их генерализации в другие жизненные условия среды способствует лучшей социализации детей [1]. В ситуации проявления неадекватной позиции родителей по отношению к своему ребенку и ОУ возможным является его самореализация и достижение жизненных целей, если родители обнаруживают большую его заинтересованность, мотивацию, активное участие в образовательном процессе и безбарьерно проявляют свое участие.

В связи с этим одной из приоритетных задач со стороны специалистов ОУ является активное привлечение родителей к участию в образовательном процессе. Тьютор совместно со специалистами в системе комплексного сопровождения оказывает помощь каждой семье в выработке и построении персональной педагогической стратегии [6]. Обратим внимание на то, что новый подход к взаимодействию с семьей изменяет ее позиционирование и образовательного учреждения. Сущность этого подхода проявляется в том, что образование ребенка понимается как совместная деятельность с семьей и стимул к самообразованию. В качестве средства улучшения характера взаимоотношений между участниками образовательного процесса сложившаяся система «семейного тьюторства» позволяет повысить уровень доверия семьи как к образовательному учреждению в целом, так и к различным специалистам, если, по мнению семьи, оказывается квалифицированная помощь,

направленная на их самообразование и образование детей. Повышение доверия родителей к образовательному учреждению улучшает его деловую репутацию в социуме, что в свою очередь помогает расширить взаимодействие с социальными партнерами [17, с. 114]. «Репутационный ресурс с позиции компетентности и продуктивности образовательного учреждения», в свою очередь позволяет привлечь различный «родительский контингент» к сотрудничеству [17, с. 114].

Отметим, что возникает необходимость в создании социально значимого процесса, направленного как на постоянное участие родителей в развитии, воспитании и реабилитационном процессе ребенка, так и на создание условий для активного участия самих родителей в разрешении и профилактике их нужд [4, с. 53]. Подчеркнем взаимную ответственность образовательного учреждения и родителей, от позиции которых во многом зависит успех в реабилитации и образовании их детей [2; 4; 13; 14; 15; 18].

Нормативные документы, регламентируя должностные обязанности тьютора в системе сопровождения, определяют характер и направленность его деятельности, в том числе с родителями тьюторантов [5; 11; 12 и др.]. Сущность основных положений сводится к следующему. Тьютор должен уметь реализовать «различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды», в том числе с родителями (законными представителями). Он должен проводить работу с ними с целью совершенствования их коммуникативных умений, углубления знаний об особенностях общения с ребенком [11, с. 50]; способствовать развитию психолого-педагогической компетентности, их психологической культуры; организовывать индивидуальные и групповые «консультации для родителей (законных представителей)» по вопросам устранения учебных трудностей, коррекции индивиду-

альных потребностей, развития и реализации способностей и возможностей тьюторантов, «используя различные технологии и способы коммуникации»; «оказывать помощь семье в построении семейной образовательной среды» [11, с. 53]; участвовать в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой ОУ, в организации и проведении «методической помощи родителям» [8; 11, с. 56]. С целью создания единой психологически комфортной образовательной среды тьютор должен осуществлять работу, в том числе, с родителями. На каждом этапе сопровождения тьютор проводит наблюдение и информирует их о ходе обучения и социализации ребенка. Ежедневно он вносит записи в дневник с целью информирования родителей об учебе, успехах, жизни их ребенка. Благодаря дневниковым записям, родители могут иметь наиболее полные представления по всем вопросам жизнедеятельности и процесса обучения ребенка в школе. Кроме того, информация тьютора может быть полезным ресурсом, позволяющим родителям наблюдать за успешностью ребенка в разных видах его деятельности и степени его самостоятельности [7].

Учитывая тот факт, что в процессе сопровождения находится ребенок и его семья, тьютор в процессе обсуждения может оказать участие в решении задач практического характера, например, демонстрируя возможные подходы в решении той или иной ситуации, оказывая помощь в осознании сущности проблемы как каждого родителя, так и семьи в целом, помогая выработать совместный план решения и помочь предпринять практические действия и по возможности дать оценку достигнутым результатам.

Этичность во взаимоотношениях между тьютором и родителями выражается в оптимистичном и положительном отношении даже к небольшим достижениям ре-

бенка [3]. В. Г. Зинина подчеркивает, что взаимодействие с родителями в решении различных задач может осуществляться только через «конкретную деятельность: совместную, обучение, консультирование, просвещение, информирование» [6, с. 21]. Взаимодействие с родителями включает в себя различные формы работы [6; 13; 14; 15; 17 и др.]. В рамках консультативно-рекомендательной и лекционно-просветительской форм осуществляется организация «круглых столов», родительских конференций. В рамках психолого-педагогического просвещения происходит их консультирование, предоставление рекомендаций, распространение памяток, размещение актуальной информации на сайте учреждения.

**Заключение.** В итоге хотелось бы подчеркнуть и указать на следующий аспект: в рамках партнерских отношений возможности родителей в вопросах развития и воспитания собственного ребенка оказываются в фокусе внимания специалистов и высоко оцениваются [7; 14; 15; 17 и др.]. Из сказанного становится очевидным, что специфика тьюторского сопровождения

при реализации индивидуальной образовательной программы позволяет координировать взаимодействие участников образовательной деятельности в триаде «ребенок – родитель – педагог», а также сопровождать родителя как важного участника образовательного процесса ребенка. Учитывая этот факт, партнерское взаимодействие с родителями является важным индикатором в оказании помощи самому ребенку с ОВЗ. Основной целью полноценного взаимодействия выступает активизация и обучение родителей [15]. Значительно повысить эффективность коррекционной работы позволяет включенность родителей в совместную деятельность со специалистами. Особо отметим, что развитию эффективного партнерства способствуют регулярные встречи с родителями, помогающие установить такой характер отношений со специалистами, в которых отмечаются даже незначительные успехи, а возникающие трудности своевременно выявляются и конструктивно разрешаются, а встречи с родителями проходят более эффективно в структурированной форме [9].

#### Список источников

1. Бардышевская М. К., Бардышевский Н. В., Львова И. А. и др. Аутизм: методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции: сборник методических работ. – М.: Сигнал, 2001. – 188 с.
2. Афанасьева Р. А., Карпушенко В. И. Роль тьюторов в реализации комплексной программы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях семьи // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 5. – С. 82–86.
3. Гордеева С. Б. Практика тьюторского сопровождения детей с тяжелыми формами аутизма в начальной школе // Аутизм и нарушения развития. – 2019. – Т. 17, № 3 (64). – С. 47–59.
4. Гудкова Т. В. Технология тьюторского сопровождения в системе специального и инклюзивного обучения // Современные образовательные технологии в подготовке учителей математики, физики, информатики и экономики

на основе традиций и инноваций: монография / Е. В. Андриенко, Т. Н. Добрынина, А. Н. Дахин [и др.]. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – С. 51–66.

5. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих (ЕКС), утвержден Приказом Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н [Электронный ресурс]. – URL: <http://bizlog.ru/eks/eks-18/> (дата обращения: 07.08.2022).
6. Зинина В. Г. Система работы с родителями с тьюторских позиций // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 30. – С. 21–22. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770957.htm>. (дата обращения: 07.08.2022).
7. Карпенкова И. В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы. – 2-е издание, перераб. и доп. – М.: АНО «Наш Солнечный

Мир», 2017. – 116 с.

8. Манелис Н. Г., Панцырь С. Н., Хаустов А. В. и др. Консультативно-диагностическая работа с семьями, воспитывающими детей с РАС: методические рекомендации / под общ. ред. А. В. Хаустова, Н. Г. Манелис. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. – 85 с.

9. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: главы из книги / Дэвид Митчелл; пер. с англ. – М.: Перспектива, 2011. – 138 с.

10. Писаренко И. А., Костина Л. М. Образовательные запросы семьи в тьюторском сопровождении школьников // XXV Страховские чтения: материалы Всерос. науч. конф. в рамках Международного научного симпозиума, посвященного 100-летию гуманитарного образования в СГУ / под ред. М. С. Ткачевой. – М.: Перо, 2017. – С. 215–220.

11. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.01.2017 №45406): Приказ Минтруда России от 10.01.2017 № 10н [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_199498/d92c54684b45959fe3549ab1d0c70558d57e1d86/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199498/d92c54684b45959fe3549ab1d0c70558d57e1d86/) (дата обращения: 11.05.2022).

12. Тьютор в образовательном пространстве: учеб. пособие / под ред. В. П. Сергеевой. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 192 с.

13. Ферроу Л. М. Организация работы с ро-

дителями детей с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / под общ. ред. А. В. Хаустова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 94 с.

14. Ферроу Л. М., Панюшева Т. Д. Понять, чтобы помочь (из опыта работы с родителями) // Аутизм и нарушения развития. – 2011. – Т. 9, № 3. – С. 30–39.

15. Хаустов А. В., Богорад П. Л. [и др.]. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / под общ. ред. А. В. Хаустова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 125 с.

16. Хоменко И. А. Проектирование образовательного маршрута семьи // Народное образование. – 2011. – № 8. – С. 266–270.

17. Хоменко И. А. Семейное тьюторство как инновационный ресурс образовательного учреждения // Народное образование. – 2012. – № 1. – С. 110–114.

18. Шаг навстречу: тьюторское сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / В. С. Васильева, М. А. Кузнецова [и др.]. – Челябинск: Цицеро, 2017. – 170 с.

19. Mitchell D. 'A developmental systems approach to planning and evaluating services for persons with handicaps' // Rehabilitation Education, Beckenham: Croom Helm / ed. R. I. Brown. – 1986. – Vol. 2. – P. 126156.

## References

1. Bardyshevskaya, M. K., Bardyshevsky, N. V., Lvova, I. A., et al., 2001. Autism: methodological recommendations for psychological and pedagogical correction: A collection of methodological works. Moscow: Signal Publ., 188 p. (In Russ.)

2. Afanasyeva, R. A., Karpushenko, V. I., 2017. The role of tutors in the implementation of a comprehensive program of support for persons with disabilities in family conditions. Siberian Pedagogical Journal, no. 5, pp. 82–86. (In Russ.)

3. Gordeeva, S. B., 2019. The practice of tutor support for children with severe forms of autism in primary school. Autism and developmental disorders, vol. 17, no. 3 (64), pp. 47–59. (In Russ.)

4. Gudkova, T. V., 2017. Technology of tutor support in the system of special and inclusive education. Modern educational technologies in the training of teachers of mathematics, physics, com-

puter science and economics based on traditions and innovations: monograph. Novosibirsk: NSPU Publ., pp. 51–66. (In Russ.)

5. Unified Qualification Directory of positions of managers, specialists and other employees (CEN), approved by Order of the Ministry of Health and Social Development of the Russian Federation № 761n dated 26.08.2010 [online]. Available at: <https://bizlog.ru/eks/eks-18/> (accessed: 07.08.2022). (In Russ.)

6. Zinina, V. G., 2017. The system of working with parents from tutor positions. Scientific and methodological electronic journal "Concept", vol. 30, pp. 21–22 [online]. Available at: <https://e-koncept.ru/2017/770957.htm>. (accessed: 07.08.2022). (In Russ.)

7. Karpenkova, I. V., 2017. Tutor in an inclusive school: accompanying a child with special

- needs. From work experience, 2nd ed., reprint. and additional. Moscow: Our Sunny World Publ., 116 p. (In Russ.)
8. Manelis, N. G., Pansyr, S. N., Haustov, A. V., et al., 2018. Consultative and diagnostic work with families raising children with ASD. Methodological recommendations. Moscow: FRC FGBOU IN MGPPU Publ., 85 p. (In Russ.)
9. Mitchell, D., 2011. Effective pedagogical technologies of special and inclusive education: chapters from the book. Moscow: Perspektiva Publ., 138 p. (In Russ.)
10. Pisarenko, I. A., Kostina, L. M., 2017. Educational requests of the family in tutor support of schoolchildren. XXV Strahov readings: materials of the All-Russian Scientific Conference within the framework of the International Scientific Symposium dedicated to the 100th anniversary of humanitarian education at SSU. Moscow: Pero Publ., pp. 215–220. (In Russ.)
11. Order of the Ministry of Labor of Russia dated 10.01.2017 № 10n “On approval of the professional standard “Specialist in the field of education” (Registered with the Ministry of Justice of Russia on 26.01.2017 № 45406) [online]. Available at: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_199498/d92c54684b45959fe3549ab1d0c70558d57e1d86/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199498/d92c54684b45959fe3549ab1d0c70558d57e1d86/) (accessed: 05/11/2022). (In Russ.)
12. Sergeeva, V. P., ed., 2016. Tutor in the educational space: studies. Manual. Moscow: INFRA-M Publ., 192 p. (In Russ.)
13. Ferroi, L. M., 2017. Organization of work with parents of children with autism spectrum disorders. Methodical manual / under the general editorship of A.V. Khaustov. Moscow: FRC FGBOU IN MGPPU, 94 p. (In Russ.)
14. Ferroi, L. M., Panyusheva, T. D., 2011. Understand to help (from experience working with parents). Autism and developmental disorders, vol. 9, no. 3, pp. 30–39.
15. Khaustov, A. V., Bogorad, P. L., et al., 2016. Psychological and pedagogical support of students with autism spectrum disorders. Methodical manual. Moscow: FRC FGBOU IN MGPPU Publ., 125 p. (In Russ.)
16. Khomenko, I. A., 2011. Designing the educational route of the family. National education, no. 8, pp. 266–270. (In Russ.)
17. Khomenko, I. A., 2012. Family tutoring as an innovative resource of an educational institution. Public education, no. 1, pp. 110–114. (In Russ.)
18. Vasilyeva, V. S., Kuznetsova, M. A., et al., 2017. Step towards: tutor support of a family raising an early-age child with disabilities: studies. manual. Chelyabinsk: Cicero, 170 p. (In Russ.)
19. Mitchell, D., 1986. ‘A developmental systems approach to planning and evaluating services for persons with handicaps’. Brown, R. I., ed. Rehabilitation Education. Beckenham: Croom Helm Publ., vol. 2, pp. 126156. (In Eng.)

### Информация об авторе

Т. В. Гудкова, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, [gudkovatv@mail.ru](mailto:gudkovatv@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5567-960X>, Новосибирск, Россия

### Information about the author

Tatiana V. Gudkova, Cand. Sci. (Psychol.), Associ. Prof. of the Department of Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, [gudkovatv@mail.ru](mailto:gudkovatv@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5567-960X>, Novosibirsk, Russia

Поступила в редакцию 20.06.2022

Принята редакцией 08.07.2022

Submitted 20.06.2022

Accepted by the editors on 08.07.2022

## Слово об ученых 1970-х

В августе 1971 г. в поисках работы я оказался в кабинете директора института общей педагогики АПН СССР академика Александра Михайловича Арсеньева (1906–1988). После короткой беседы был принят в научную лабораторию, занимавшуюся изучением истории зарубежной школы и педагогики.

Приход в лабораторию означал поворот на 180 градусов моей научной жизни. Предстояло переквалифицироваться из гражданского историка в историка педагогики. В лаборатории было увлекательно работать. По присутственным четвергам мы азартно обсуждали наши научные дела.

В Институте я встретил немало талантливых и самобытных людей. Меня окружали ученые, иные из которых впоследствии стали легендарными. О некоторых из них, в том числе о тех, с кем сошелся довольно близко, идет речь в моих заметках.

Особый интерес вызывал у меня Виктор Ефимович Гмурман (1906–1988) [1]. Я знаком был с ним со школьных лет, когда тот готовил первое собрание сочинений А. С. Макаренки и общался с Полиной Ефимовной Джуринской – моей мамой, которая воспитывалась в Коммуне им. Дзержинского. Виктор Ефимович довольно поздно защитил докторскую диссертацию. Звезда первой величины в тогдашней отечественной педагогике, он, тем не менее, не значится в списках членов Академии педагогических наук.

Помню его встречу с нашей лабораторией. В числе прочего Гмурман обрисовал свое понимание поиска закономерностей в педагогике. Весьма осторожно он оценил методологический потенциал педагогической науки. По словам Виктора Ефимовича, признаки закономерности возможно

зафиксировать, по крайней мере, при наличии трех ее проявлений. Аксиом в педагогике, заметил он, не так уж и много.

Сам Гмурман попытался сформулировать ряд общих закономерностей в педагогике: 1) воспитание и обучение через другие виды деятельности (отрицание «чистого» образования); 2) самоизменение и самовоспитание в процессе деятельности; 3) неравномерное развитие личности при отсутствии специально организованных педагогических усилий.

В. Е. Гмурман стремился уйти от упрощенных оценок воспитания. Его сущность он рассматривал как процесс, вектор которого направлен от коллектива к личности. Ученый настаивал на том, что социальное (коллективное) воспитание имеет первостепенное значение, но надо говорить о предрасположенности, а не предопределенности траектории развития личности как субъекта подобного воспитания и обучения. По его мнению, в человеке от природы заложены рефлексии, которые облегчают или затрудняют образование как процесс социализации.

Представитель старой научной интеллигенции, Виктор Ефимович оказался единственным, кто специально позвонил мне, чтобы сделать профессиональный разбор первой опубликованной мною книги. Подобное отношение разительно отличалось от поведения многих моих коллег.

Естественен был и мой интерес к Борису Львовичу Вульфсону (1920–2016) – автору трудов по сравнительной педагогике, школе и педагогической мысли во Франции [2; 3; 4].

Впервые Бориса Львовича я увидел в коридоре 2-го этажа Института в сентябре 1971 г. Мимо уверенной походкой

проследовал небольшого роста человек с увесистым портфелем. На вопрос: «Кто это?» мой собеседник, будущий академик РАО С. Ф. Егоров (1928–2008) пошутил: «Борис, сын волка», добавив, что этот человек в ближайшее время будет защищать докторскую диссертацию.

Вскоре такая защита состоялась в актовом зале Института НИИ общей педагогики. Не в пример нынешним временам защита докторской диссертации была весьма приметным публичным событием. Зал был полон. По ходу защиты диссертанту задали только один вопрос (причем из зала): «Какое финансирование образования в современной Франции?» Ответ был получен мгновенно.

Разумеется, главным источником моего понимания Б. Л. Вульфсона как ученого были его книги. Они оказались своеобразным эталоном научного профессионализма. Борис Львович трепетно относился к редакции собственных сочинений. Радовался, обнаружив и убрав из текста готовящейся публикации близко расположенный повтор. Был самокритичен. Сетовал, что маловато в его книгах материала о российском образовании. Всякий раз оговаривался, что отечественная тематика присутствует в его исследованиях имплицитно. В последних публикациях Бориса Львовича подобный запрос был в значительной мере удовлетворен.

Как-то Б. Л. Вульфсона пригласили в нашу лабораторию сделать небольшое сообщение. Борис Львович продемонстрировал недюжинную эрудицию, цепкий и ироничный ум, легко, непринужденно и содержательно парировал высказанные суждения.

Не могу утверждать, что общение с Б. Л. Вульфсоном было сколько-нибудь систематическим. Сказывалась, вероятно, разница в возрасте, а также то, что работали мы в разных исследовательских подразделениях. Тем не менее, поводы научного общения постоянно возникали, к примеру,

когда Б. Л. Вульфсону предлагали дать экспертное заключение на подготовленные мною тексты. В свою очередь подобные заключения на работы Бориса Львовича в последние годы доводилось давать и мне.

Важное качество Бориса Львовича как ученого состояло в умении выходить за рамки предыдущих изысканий, открывать новые тропы и горизонты научного исследования. Начав как франковед, член-корреспондент РАО Б. Л. Вульфсон в дальнейшем сделался компаративистом существенных проблем мировой педагогики и школы.

Судьба свела меня к совместной работе с академиком Алексеем Ивановичем Пискуновым (1921–2005). Когда А. И. Пискунов пришел директорствовать в Институт, он создал научную группу по изучению пилотных учебных заведений, которую сам и возглавил. Своим заместителем в группе Пискунов назначил меня. Нам удалось подготовить и издать по этой тематике пару сборников статей, а также небольшую монографию [5].

Исходя из логики истории педагогической деятельности, характеризующейся наличием феноменов традиционного и нового, мы проанализировали генезис экспериментальных учебно-воспитательных заведений на протяжении XIX–XX столетий. На материалах сравнительно короткого временного отрезка нами была обнаружена, говоря языком диалектики, стержневая закономерность снятия и трансформации в образовании и педагогике традиционного в инновационное.

Пискунову присуща была своя манера общения с коллегами. На заседаниях, где мне приходилось присутствовать, Алексей Иванович сидел мало. Обычно он рассказывал по комнате, рассуждая на те или иные темы.

Дружеские отношения сложились у меня с Э. Д. Днепровым (1936–2015). С будущим первым министром образования постсоветской России, академиком РАО мы пришли в Институт одновременно. У нас оказались



общие научные предпочтения. Он был боец. «Швейцарии не получится», – сказал он мне как-то, когда возникла очередная конфликтная ситуация.

Днепров был блестящим организатором командных усилий исследователей. Не отрывался от научных занятий даже в часы отдыха. На даче в Жаворонках врыл в стороне от дома стол, куда уходил на целый день, чтобы закончить капитальный указатель литературы по истории школы и педагогики России [6]. Впрочем, в тот день, когда мы гостили у него, удалось оторвать его от рабочего стола и сходить искупаться в соседнем пруду.

В Э. Д. Днепрове сошлись два редких качества: теоретика и практика образования. В беседах со мной он не без гордости говорил, что считает своей заслугой введение в педагогику понятия «школьная политика» в его современной интерпретации [7].

Нас сближала не только наука. Эдуард Дмитриевич обладал тонким поэтическим чутьем. Сам писал стихи. В подаренной им в годовщину моего 33-летия книге стоит, на мой взгляд, знаковая дарственная надпись Эдуарда Дмитриевича: «Блажен, кто, избежав креста, перевалит хребет Христа. Но счастлив, кто до этих лет сберег не согнутым хребет».

Довольно быстро я сдружился с легким в общении будущим членом-корреспондентом РАО Михаилом Николаевичем Кузьминым (род. в 1931 г.). У нас нашлись сближавшие нас темы и интересы, будь то наука, музыка, живопись, поэзия. Разгорячённые чаем – и не только – на домашних посиделках мы обсуждали текущие проблемы наших исследований, слушали исполняемые Кузьминым под гитару песни Галича и Высоцкого.

М. Н. Кузьмин – автор уникальных тру-

дов по истории педагогики, славистике, проблемам национального образования [8; 9]. Книжки и статьи Кузьмина украшают книжные полки тех, кто оценивает ученых по «гамбургскому счету». В современном педагогическом сообществе найдется немало ученых, равных Михаилу Николаевичу по широте научных интересов, эрудиции, способности и желанию делиться этим богатством с коллегами.

Рассуждения Кузьмина всегда неспешны, тщательно продуманы и сформулированы. Из-под его пера не выходили полуфабрикаты. Думаю, повышенная требовательность к себе не позволила Михаилу Николаевичу довести до типографского станка многие замечательные задумки.

Автором множества оригинальных книг по вопросам воспитания был работавший в 1970-х гг. в Институте доктор педагогических наук Ю. П. Азаров (1931–2012). Прекрасный стилист, он увлекательно писал на научные темы. Пример – его книга об К. Д. Ушинском [10].

Умелый оратор, Азаров строил свои выступления по лучшим риторическим канонам. Могу засвидетельствовать это как председатель одного из собраний: Азаров начал свое выступление едва слышно, постепенно звук нарастал, и, наконец, последовало громогласное обличение.

Как ученый Ю. П. Азаров был противоречив и неоднозначен. На моих глазах он проделал путь от поклонника до беспощадного критика Макаренко [11; 12].

Все дальше от нас отдаляются 1970-е гг. Важно не забывать педагогическое наследие ученых тех лет, возвращаться к нему с тем, чтобы сегодня «не изобретать велосипед», «не ломиться в открытые двери» и эффективнее двигать вперед отечественную педагогическую науку.

#### Список источников

1. Общие основы педагогики / под ред. Ф. Ф. Королева и В. Е. Гмурмана. – М.: Просвещение, 1967. – 392 с.

2. Вульфсон Б. Л. Школа современной Франции. – М.: Педагогика, 1970. – 320 с.

3. Вульфсон Б. Л. Педагогическая мысль

в современной Франции. – М.: Педагогика, 1983. – 184 с.

4. *Вульфсон Б. Л.* Сравнительная педагогика. История и современные проблемы. – М.: УРАО, 2003. – 232 с.

5. Экспериментальные учебно-воспитательные учреждения Западной Европы и США / под ред. А. И. Пискунова и А. Н. Джуринского. – М.: Прометей, 1989. – 94 с.

6. *Днепров Э. Д.* Советская литература по истории школы и педагогики дореволюционной России. – М.: НИИ общей педагогики АПН СССР, 1979. – 440 с.

7. *Днепров Э. Д.* Образование и политика.

Новейшая политическая история российского образования. Т. 1–2. – М., 2006. – 336 с., 520 с.

8. *Кузьмин М. Н.* Школа и образование в Чехословакии: конец XVIII –30-е годы XX в. – М.: Наука, 1971. – 261 с.

9. *Кузьмин М. Н.* Переход от традиционного общества к гражданскому: изменение человека. – М.: ИНПО, 1997. – 30 с.

10. *Азаров Ю. П.* Педагогические идеи К. Д. Ушинского. – М.: Знание, 1971. – 107 с.

11. *Азаров Ю. П.* Искусство воспитывать. – М.: Просвещение, 1979. – 448 с.

12. *Азаров Ю. П.* Не подниматься тебе, старик. – М.: Молодая гвардия, 1989. – 302 с.

### **Джуринский Александр Наумович**

Доктор педагогических наук, профессор,  
академик Российской академии образования,  
Московский педагогический государственный университет,  
djurins@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5672-3812>,  
Москва

# ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

---

## ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ

### 1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1.1. Научное периодическое издание «Сибирский педагогический журнал» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

1.2. Журнал публикует материалы по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сфере образования: научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы.

1.3. Редакцией не принимаются к рассмотрению материалы публиковавшихся ранее научных статей, а также материалы, не соответствующие изложенным требованиям, и рекламные материалы.

1.4. Все статьи, планируемые к публикации в журнале «Сибирский педагогический журнал», проходят процедуру рецензирования и утверждения редколлегией. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

1.5. Вознаграждение (гонорар) за опубликованные научные статьи не выплачивается.

1.6. Автор (соавторы) в соответствии с приведенными ниже требованиями и условиями оформляет необходимые материалы: сопроводительные документы и рукопись статьи в электронном виде.

1.7. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу по электронной почте.

1.8. Публикация статей в журнале и доставка журнала авторам осуществляется на основании договора об оказании услуг по редакционной подготовке, доведении текста до требуемых редакторских стандартов, принятых в журнале. Извещение о благотворительном взносе высылается автору только после того, как по итогам рецензирования принято положительное решение о возможности публикации представленной статьи.

Благотворительный взнос за подготовку статьи с аспирантов не взимается при предоставлении ими справки об обучении в аспирантуре на очном отделении.

1.9. Редакция имеет право частично или полностью предоставлять материалы научных статей в российские и зарубежные организации, обеспечивающие индекс научного цитирования, а также размещать данные материалы на Интернет-сайте журнала.

1.10. Перепечатка материалов «Сибирского педагогического журнала» без разрешения редакции запрещена, ссылки на журнал при цитировании обязательны.

### 2. ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ И РУКОПИСЯМ

2.1. Автор представляет в редакцию текст статьи, заявку (*Пример 4*) и экспертное заключение о возможности опубликования статьи (*Пример 5*) в виде отдельных файлов в редакторе Microsoft Word.

2.2. Рукопись статьи должна включать в себя текст статьи, а также пристатейные материалы на русском и английском языках:

- а) УДК;
- б) данные об авторе;
- в) заглавие статьи;
- г) аннотация;
- д) ключевые слова;
- е) список источников.

*(Пример 1).*

2.3. В случае, когда автор работает (учится) в нескольких организациях (учреждениях), сведения о каждом месте работы (учёбы), указывают после имени автора на разных строках и связывают с именем с помощью надстрочных цифровых обозначений (*Пример 6*).

2.4. Аннотация должна соответствовать содержанию статьи:

Введение.

Цель статьи.

Методология и методы исследования.

Результаты исследования.

Заключение.

Ключевые слова.

Объем аннотации 1500 знаков (шрифт Times New Roman, кегль 12; курсив; интервал одинарный; выравнивание по ширине; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт).

*Ключевые слова:* до 10 слов, по которым статьи могут быть найдены в электронных поисковых системах, шрифт Times New Roman, кегль 11; интервал одинарный; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт.

Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не используют обобщённые и многозначные слова, а также словосочетания, содержащие причастные обороты. Их приводят, предваряя словами «Ключевые слова:» (“Keywords:”), и отделяют друг от друга запятыми. После ключевых слов точку не ставят.

2.5. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям и другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

Эти сведения приводят с предшествующим словом «Благодарности:». На английском языке слова благодарности приводят после ключевых слов на английском языке с предшествующим словом “Acknowledgments:”.

2.6. Объем текста составляет до 22 000 печатных знаков (текст в формате Word, Times New Roman, шрифт 14, межстрочный интервал 1,5). Поля страницы – по 2 см с каждого края. Страницы должны быть автоматически пронумерованы. Имена иностранных авторов в тексте статьи приводятся на языке оригинала.

Текст статьи может включать таблицы, а также графические материалы (рисунки, графики, фотографии и др.). Данные материалы должны иметь сквозную нумерацию названия. На все таблицы и графические материалы должны быть сделаны ссылки в тексте статьи. При этом расположение данных объектов должно быть после ссылок на них. Шрифт надписей внутри рисунков, графиков, фотографий и других графических материалов Times New Roman Cyt, размер № 12, межстрочный интервал 1,0 (одинарный). Рисунки помещаются в тексте с разрешением не менее 300 dpi, схемы выполняются в редакторе Corel Draw (*Пример 1*).

2.7. Список источников. Помещается в конце статьи после подзаголовка. В список должны войти научные источники, отражающие современное состояние исследований по проблеме (не менее 20 источников). Библиографический список на русском языке оформляется в алфавитном порядке по ГОСТ Р 7.05-2008. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего источника и содержат номер указанного источника в списке, при цитировании – страницы (*Пример 2*).

Список литературы на латинице (References) должен быть оформлен в соответствии с требованиями журнала – по Harvard Style (*см. Пример 3*).

2.8. Если статья имеет несколько авторов, сведения о вкладе каждого из них приводят в конце статьи после списка источников и References.

Этим сведениям предшествуют слова «Вклад авторов:» (“Contribution of the authors:”). После фамилии и инициалов автора в краткой форме описывается его личный вклад в написание статьи (идея, сбор материала, обработка материала, написание статьи, научное редактирование текста и т. д.). (*Пример 7*).

### **3. ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ**

3.1. Авторы регистрируют свои материалы на сайте журнала.

3.2. Зарегистрированные материалы направляются для рассмотрения на первичную экспертизу тематики, содержания и формата представленного текста. В случае несоответствия одному из принятых в журнале требований статья отклоняется от рассмотрения. Автору отправляется об этом уведомление. Редакция не вступает в полемику с автором в случае его несогласия с принятым решением.

3.3. Рецензирование рукописей статей, прошедших первичную экспертизу.

3.3.1. Открытое внутреннее рецензирование (автор и рецензент знают друг о друге). В данном случае рецензентом выступают лица, имеющие ученую степень доктора наук. Список рецензентов предлагается и утверждается редколлекгией.

3.3.2. «Одностороннее слепое» внутреннее рецензирование (рецензент знает имя автора, автор не знает имени рецензента). Проводится членами редакционной коллегии и редакционного совета, сформированных согласно требованиям ВАК.

3.3.3. «Двустороннее слепое» (double-blind peer-review) рецензирование (рецензент и автор не знают имени друг друга). Осуществляется в случае поступления дискуссионных материалов и неоднозначной оценки члена редакционной коллегии и редакционного совета журнала.

Рецензент на основании анализа статьи принимает решение или рекомендовать ее к публикации (без доработки или с доработкой), или о необходимости направить ее на дополнительное рецензирование, или о ее отклонении. В случае несогласия автора статьи с замечаниями рецензента его мотивированное заявление рассматривается редакционной коллегией.

3.4. К рецензированию привлекаются ученые, имеющие признанный авторитет и работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи. Рецензентами могут быть как члены редакционного совета и редколлекгий научного издания «Сибирский педагогический журнал», так и высококвалифицированные ученые и специалисты НГПУ и других организаций и предприятий, обладающие глубокими профессиональными знаниями и опытом работы по конкретному научному направлению. Рецензентом не может быть автор или соавтор рецензируемой работы.

3.5. Рецензии на рукописи статей хранятся в редакционной коллегии тематической серии в течение пяти лет со дня публикации статей и могут представляться по запросам экспертных советов ВАК РФ.

3.6. Требования к содержанию рецензии. Рецензия должна содержать квалифицированный анализ материала статьи, объективную, аргументированную его оценку и обоснованные рекомендации, оценку возможности ее публикации в журнале:

- мотивированное перечисление положительных качеств материала;
- мотивированное перечисление недостатков материала;
- общую оценку работы и рекомендацию для редколлегии;
- предложения по доработке текста.

3.7. Форма рецензии может быть как свободной, так и заполненной экспертной анкетой, утвержденной редакционной коллегией.

3.8. Редакция имеет право отклонить рукопись, если она не соответствует требованиям, предъявляемым к научным публикациям, содержит признаки клеветы, оскорбления, плагиата или нарушения авторских прав. В случае отрицательной оценки рукописи в целом рецензент должен мотивированно обосновать свои выводы.

3.9. При положительной экспертизе и согласия членов редакционной коллегии статья включается в план публикации соответствующего тематического раздела журнала с уведомлением автора об этом.

3.10. При получении рецензии на статью с замечаниями о возможности опубликования ответственный секретарь направляет автору по электронной почте рукопись статьи с формулировкой «На доработку» с замечаниями. К доработанной рукописи статьи необходимо приложить ответы на все замечания рецензента. Сопроводительные документы к рукописи статьи переоформляются только в том случае, если при доработке значительно меняется название статьи или изменяется авторский коллектив.

3.11. В случае отклонения рукописи рецензентом автору направляется мотивированный отказ: письмо-уведомление.

3.12. Редакция оставляет за собой право отклонения статей в случае неспособности или нежелания автора учесть пожелания редакции. При наличии отрицательных рецензий на рукопись от двух разных рецензентов или одной отрицательной рецензии на ее доработанный вариант статья отвергается без рассмотрения другими членами редколлегии.

3.13. Процедура рецензирования и утверждения статей занимает от 1,5 до 2 месяцев, далее статьи публикуются в порядке очередности. За редколлекцией остается право принять решение также и о внеочередной публикации статьи.

3.14. Статьи аспирантов принимаются и передаются на рецензирование только при наличии положительного отзыва научного руководителя.

Редакционная политика журнала основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций (Россия, Москва) (<http://publicet.org/code/>).

Наш адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская 28, НГПУ,  
редакция «Сибирского педагогического журнала»

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.

Сайт журнала: <http://sp-journal.ru>

E-mail: [sp-journal@nspu.ru](mailto:sp-journal@nspu.ru)

## Пример 1. Оформление статьи

Научная статья  
УДК 378+37.0  
DOI: ???

### Название статьи

**Иванова Ирина Геннадьевна<sup>1</sup>**

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

*Аннотация.* В статье актуализируется ...

Цель статьи заключается в ...

Методология...

В заключении делается вывод о том, ...

*Ключевые слова:* ...

*Для цитирования:* Иванова И. Г. Название статьи // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. ??? DOI: <https://doi.org/???>

Scientific article

### Название статьи на английском языке

**Irina G. Ivanova<sup>1</sup>**

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

*Abstract.*

*Keywords:*

*For citation:* Ivanova, I. G., 2022. Название статьи на английском языке. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. ??? DOI: <https://doi.org/???>

Текст статьи.

### Список источников

.....

### References

.....

### Информация об авторе

И. Г. Иванова, кандидат филологических наук, доцент кафедры ..., Новосибирский государственный педагогический университет, [irina-ivanova@yandex.ru](mailto:irina-ivanova@yandex.ru), ORCID 0000-0002-8087-890X, Новосибирск, Россия

### Information about the author

Irina G. Ivanova, Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof. of the Department..., Novosibirsk State Pedagogical University, [irina-ivanova@yandex.ru](mailto:irina-ivanova@yandex.ru), ORCID 0000-0002-8087-890X, Novosibirsk, Russia

Поступила в редакцию 11.11.2021

Submitted 11.11.2021

Принята редакцией 18.12.2021

Accepted by the editors 18.12.21

© Ф. И. О. автора, 2022

## Пример 2. Оформление библиографического списка различных видов изданий в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008

Затекстовые ссылки помещаются после основного текста, а при нумерации затекстовых библиографических ссылок используется сплошная нумерация для всего текста документа.

В тексте производится отсылка к затекстовой ссылке. Отсылка к затекстовой ссылке заключается в квадратные скобки. Отсылка может содержать порядковый номер затекстовой ссылки в перечне затекстовых ссылок.

Если в отсылке содержатся сведения о нескольких затекстовых ссылках, то группы сведений разделяются точкой с запятой: [13; 26], [74, с. 16–17; 82, с. 26].

Если текст цитируется не по первоисточнику, а по другому документу, то в начале отсылки приводят слова «Цит. по:», например, [Цит. по: 132, с. 14]. Если дается не цитата, а упоминание чьих-то взглядов, мыслей, идей, но все равно с опорой не на первоисточник, то в отсылке приводят слова «Приводится по:», например, [Приводится по: 108]. Если необходимы страницы, их также можно указать: [Приводится по: 108, с. 27].

### Ссылки на текстовые источники

1. *Абелева И. Ю.* Речь о речи. Коммуникативная система человека. – М.: Логос, 2004. – 304 с.

2. *Алефиренко Н. Ф.* Спорные проблемы семантики: монография. – Волгоград: Перемена, 1999. – 274 с.

3. *Белл Р. Т.* Социолингвистика. Цели, методы, проблемы: пер. с англ. – М.: Международные отношения, 1980. – 318 с.

4. *Ажеж К.* Человек говорящий: вклад лингвистики в гуманитарные науки: пер. с фр. – 2-е изд., стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2006. – 304 с.

5. *Андреева Г. М.* Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 363 с.

6. *Белянин В. П.* Психолингвистика: учебник. – 3-е изд., испр. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 232 с.

7. *Майерс Д. Дж.* Социальная психология: интенсив. курс. – 3-е междунар. изд. – СПб.: Прайм-Еврознак: Нева; М.: ОЛМа-Пресс, 2000. – 510 с.

8. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания. – М.: Моск. филос. фонд, 1995. – 322 с.

9. *Василик М. А., Вершинин М. С., Павлов В. А.* Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М. А. Василика. – М.: Гардарики, 2006. – 615 с.

10. *Антонова Н. А.* Стратегии и тактики педагогического дискурса // Проблемы речевой коммуникации: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М. А. Кормилицыной, О. Б. Сиротининой. –

Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2007. – Вып. 7. – С. 230–236.

11. *Барт Р.* Лингвистика текста // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1978. – Вып. VIII: Лингвистика текста. – С. 442–449.

12. *Сиротинина О. Б.* Структурно-функциональные изменения в современном русском литературном языке: проблема соотношения языка и его реального функционирования // Русская словесность в контексте современных интеграционных процессов: материалы междунар. науч. конф. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – Т. 1. – С. 14–19.

13. *Браславский П. И., Данилов С. Ю.* Интернет как средство инкультурации и аккумуляции // Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности: монография: в 2 ч. / под общ. ред. Л. И. Гришаевой, М. К. Поповой. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2004. – Ч. 1. – С. 215–228.

14. *Войскунский А. Е.* Метафоры Интернета // Вопросы философии. – 2001. – № 11. – С. 64–79.

15. *Асмус Н. Г.* Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск: Челябинский гос. ун-т, 2005. – 23 с.

16. *Школовая М. С.* Лингвистические и семиотические аспекты конструирования идентичности в электронной коммуникации: дис. ... канд. филол. наук. – Тверь, 2005. – 174 с.



### Ссылки на электронные ресурсы

В затекстовых ссылках электронные ресурсы включаются в общий массив ссылок, и поэтому следует указывать обозначение материалов для электронных ресурсов – [Электронный ресурс].

1. *Бахтин М. М.* Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса [Электронный ресурс]. – 2-е изд. – М.: Худож. лит., 1990. – 543 с. – URL: [http://www.philosophy.ru/library/bahtin/rable.html#\\_ftn1](http://www.philosophy.ru/library/bahtin/rable.html#_ftn1) (дата обращения: 05.10.20...).

2. *Борхес Х. Л.* Страшный сон [Электронный ресурс] // Письмена Бога: сборник. – М.: Республика, 1992. – 510 с. – URL: <http://literature.gothic.ru/articles/nightmare.htm> (дата обращения: 20.05.20...).

3. *Орехов С. И.* Гипертекстовый способ организации виртуальной реальности [Электронный ресурс] // Вестник Омского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. – 2006. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-21.pdf> (дата обращения: 10.01.20...).

4. *Новикова С. С.* Социология: история,

основы, институционализация в России. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 464 с. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Архиватор RAR. – URL: [http://ihtk.lib.ru/edu\\_21sept2007/edu\\_21sept2007\\_685.rar](http://ihtk.lib.ru/edu_21sept2007/edu_21sept2007_685.rar) (дата обращения: 17.05.20...).

5. *Панасюк А. Ю.* Имидж: определение центрального понятия в имиджелогии [Электронный ресурс] // Академия имиджелогии. – 2004. – 26 марта. – URL: [http://academim.org/art/pan1\\_2.html](http://academim.org/art/pan1_2.html) (дата обращения: 17.04.20...).

6. *Парпалак Р.* Общение в Интернете [Электронный ресурс] // Персональный сайт Романа Парпалака. – 2006. – 10 декабря. – URL: <http://written.ru> (дата обращения: 26.07.20...).

7. Общие ресурсы по лингвистике и филологии: сайт Игоря Гаршина. – 2002 [Электронный ресурс]. – URL: <http://katori.pochta.ru/linguistics/portals.html> (дата обращения: 05.10.20...).

### Пример 3. Оформление специального пристатейного списка на английском языке

3.1. Ссылка на монографию: авторы/под ред., год издания, перевод названия на англ. яз., выходные данные (место издания на англ. яз.: Moscow, St. Petersburg, название изд-ва на англ. яз.: Moscow St. Univ. Publ. или транслитерация собственного названия: Nauka), количество страниц в издании. После описания – указание на язык источника (In Russ.).

Пример: Klarin, M. V., 1989. Educational technology in the educational process. Moscow: Znaniye Publ., 80 p. (In Russ.)

Larionova, M. V. ed., 2004. Formation of the European Higher Education Area. Tasks for Russian higher education. Moscow: Nauka Publ., 524 p. (In Russ.)

3.2. Описание русскоязычной статьи в научном периодическом журнале: фамилия и инициалы автора (транслитерация), год издания, название статьи на английском языке, название журнала на англ. языке, указание номера выпуска, указание страниц. После описания статьи – указание на язык источника (In Russ.). Также следует указать наличие резюме на английском языке (abstract in Eng.).

Пример: Belyaev, G. Yu., 2013. Epistemological problems of the theory of education in the general scientific context. Siberian Pedagogical Journal, 3, pp. 42–48. (In Russ., abstract in Eng.)

3.3. Ссылка на другие материалы.

3.3.1. Сборник конференции:

Zakamennykh, G. I., 2012. Organization of the educational process. Innovative technologies in educational activities. Proc. Sci. and method. conf. Nizhny Novgorod: NSTU n. a. R. E. Alekseev Publ., pp. 4–7. (In Russ.)

3.3.2. Ссылка на диссертацию:

Kryukova, T. L., 2005. Psychology coping behavior in different periods of life. Cand. Sci. (Psychol.). Moscow, 50 p. (In Russ.)

3.3.3. Ссылка на закон:

On Education in Russian Federation. RF Federal Law dated 29 December 2012, No 273-FZ. (In Russ.)

3.3.4. Ссылка на электронный ресурс:

Lopuchina, T., Gradirovsky, S., 2015. Typologies of migration processes. Russian archipelago network project [online]. Available at: <http://www.archipelag.ru/authors/gradirovsky/?library=1108> (accessed 12.12.2015). (In Russ.)

**При публикации статьи в зарубежном издании, индексируемом Scopus и Web of Science, ссылку на статью в нашем журнале необходимо оформлять с использованием транслитерации: Sibirskij pedagogicheskij zhurnal [Siberian Pedagogical Journal].**

**Пример 4. Оформление заявки на публикацию в журнале**

Заявка на публикацию в «СИБИРСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ»

Фамилия \_\_\_\_\_  
Имя \_\_\_\_\_  
Отчество \_\_\_\_\_  
Город \_\_\_\_\_  
Организация, должность \_\_\_\_\_  
Учёная степень \_\_\_\_\_  
Учёное звание \_\_\_\_\_  
Тема статьи \_\_\_\_\_  
Ранее публиковались в журнале \_\_\_\_\_ да (год) \_\_\_\_\_ нет  
Была подписка на журнал \_\_\_\_\_ да (год) \_\_\_\_\_ нет  
Ваш h-index \_\_\_\_\_  
ORCID (<https://orcid.org/register>) \_\_\_\_\_  
Адрес для отправки авторского экземпляра \_\_\_\_\_  
Телефон для связи \_\_\_\_\_  
E-mail \_\_\_\_\_

**Пример 5. Акт экспертизы о возможности опубликования**

(на сайте журнала <http://sp-journal.ru>).

**Пример 6.**

**Асратян Арпик Ашотовна<sup>1,2</sup>**

<sup>1</sup>Национальный исследовательский центр эпидемиологии и микробиологии имени почетного академика Н. Ф. Гамалеи, Москва, Россия

<sup>2</sup>Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова (Сеченовский Университет), Москва, Россия

### **Пример 7.**

#### **Вклад авторов**

Артемьева С. С. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии; участие в разработке учебных программ и их реализации; написание исходного текста; итоговые выводы.

Митрохин В. В. – участие в разработке учебных программ и их реализации; доработка текста; итоговые выводы.

#### **Contribution of the authors**

Artemyeva S. S. – scientific management; research concept; methodology development; participation in development of curricula and their implementation; writing the draft; final conclusions.

Mitrokhin V. V. – participation in development of curricula and their implementation; follow-on revision of the text; final conclusions.

# СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

*Научное периодическое издание*

**4/2022**

**Ведущий редактор:** Г. С. Чеснокова

**Корректор:** О. А. Разумова

**Верстальщик:** И. С. Заковряшина

Адрес редакции, издательства и типографии:

630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.

Сайт журнала: <http://sp-journal.ru>

E-mail: [sp-journal@nspu.ru](mailto:sp-journal@nspu.ru)

Формат 70×108/16. Печать цифровая.

Усл.-печ. л. 12,7. Уч.-изд. л. 11,7.

Дата выхода в свет: 16.09.2022 г. Тираж 600 экз. Заказ № 101.

Отпечатано:

630126, ФГБОУ ВО «НГПУ», г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28